

De school voor kind en gemeenschap

Wilma Kempinga (Stichting Mevrouw Meijer) en publicist Fred Feddes

Het nieuwe schoolgebouw voor kind en gemeenschap, zo heette een rapport van de gemeente Amsterdam uit 1950. In deze titel komen drie kernbegrippen samen die ook nu een leidraad kunnen zijn voor het denken over onderwijshuisvesting: kind, gemeenschap, schoolgebouw. Deze begrippen geven de scholenbouw een dubbele oriëntatie en een dubbele opdracht: scholen bouw je voor kinderen, en scholen bouw je voor de samenleving.¹

In de wederopbouwtijd stond de scholenbouw zelfs voor een dubbele heroriëntatie. Het nieuwe schoolgebouw moest enerzijds voldoen aan veranderde pedagogische inzichten en onderwijskundige eisen; anderzijds kreeg de school een nieuwe plaats en betekenis toegedicht in de opbouw van de samenleving, als een cruciale bouwsteen in de wijkgedachte.

De cultuurhistorische betekenis van de naoorlogse wijken wordt tegenwoordig breed onderkend. Sommige onderdelen, zoals kerkgebouwen, zijn door de monumentenzorg omarmd. Opmerkelijk genoeg is dit nauwelijks het geval met de schoolgebouwen uit dezelfde wijken, terwijl die een minstens zo karakteristieke bijdrage hebben geleverd aan de naoorlogse cultuur en aan de jeugdherinneringen van miljoenen. Vooral de 'gewone' scholen, de werkpaarden van het onderwijsideaal, zijn vogelvrij. Dat komt, wrang genoeg, misschien wel doordat ze nog altijd volop functioneren, en daardoor worden behandeld als utiliteitsbouw in plaats van als erfgoed. Ze worden bij bosjes gesloopt door kortzichtige boekhouders, terwijl de erfgoedsector weifelend terzijde staat. Deze weifeling is voor een deel begrijpelijk, want de tegenwoordige situatie in de onderwijshuisvesting is razend ingewikkeld. Destijds was het ontwerp en de realisering van een coherente wijk, met daarin een weloverwogen arrangement van scholen, in handen van een overzichtelijk aantal partijen met een sterke overheidssturing. Wie nu een school wil bouwen, verbouwen of redden, moet opereren in een sterk gefragmenteerd institutioneel landschap.

Vanuit de onderzoekspraktijk van stichting [Mevrouw Meijer](#) willen wij in dit essay laten zien welke partijen en belangen er spelen. En hoe het mogelijk is om alle partijen, over potentiële scheidslijnen en breuklijnen heen, bijeen te krijgen voor een gezamenlijk en integraal resultaat met oog voor architectuur, stedenbouw en erfgoed.

Deze inzichten zijn niet alleen toepasbaar op scholen uit de jaren vijftig en zestig. Hoe waardevol de aandacht voor deze periode ook is, voor veel wijken en scholen komt ze aan de late kant. Er is al veel erfgoed gesloopt. We roepen daarom op om voortvarend een visie te ontwikkelen op de volgende generatie onderwijserfgoed, de 'bloemkoolscholen' uit de jaren zeventig en tachtig, bijvoorbeeld in de groeikernen. Daar is veel te verliezen en te winnen. De beheerders van het onderwijsvastgoed denken op dit moment na over het lot van deze gebouwen, en de invalshoek van het erfgoed kan niet achterblijven. De huidige opgave is in concreto anders dan die van de wederopbouwtijd, maar de inzet kan dezelfde zijn: zorgvuldige aandacht voor het 'schoolgebouw voor kind en gemeenschap'.



Omslag rapport *Het Nieuwe schoolgebouw* uit 1950.

¹ Gemeente Amsterdam, *Het nieuwe schoolgebouw voor kind en gemeenschap*, Amsterdam 1950

Schoolgebouw en wijkgedachte

Bij het bouwen aan de naoorlogse stad lieten bestuurders en ontwerpers zich leiden door de wijkgedachte. Dit concept was ontstaan uit bezorgdheid over de afbrokkelende sociale cohesie in de grote stad. Het was een idealistische gedachte, passend bij het optimisme waarmee de naoorlogse samenleving werd opgebouwd.²

Het leven in de stad moest worden georganiseerd in overzichtelijke 'leefkringen' waarin burgers zich konden herkennen en zich maatschappelijk betrokken zouden voelen. De kleinste kring is die van de woning, daaromheen volgen de buurt, de wijk, het stadsdeel en de stad. Een buurt telt 2.000 tot 4.000 inwoners, een wijk circa 20.000 inwoners, een stadsdeel pakweg 100.000 inwoners. Elke kring kenmerkt zich door bepaalde activiteiten en een bijbehorend voorzieningenaanbod. Zo zou een harmonieus, gelaagd stadsleven ontstaan.

Veel ingrediënten van de toenmalige wijkgedachte zijn nu maatschappelijk achterhaald. Dat geldt voor de rolverdeling tussen man en vrouw, waarin de man als kostwinner elders in de stad werkte, en de vrouw een verzorgend leven binnen de eigen wijk leidde. Het geldt ook voor de bindende kracht van werk, verenigingsleven, godsdienst en middenstand. Veel mensen zijn te individualistisch en te mobiel geworden voor het destijds gedroomde wijkgemeenschapsleven.

Verrassend herkenbaar, daarentegen, blijft de typering van de 'kringen' vanuit de beleving van het kind. Buurt, wijk en stadsdeel zijn destijds geformuleerd volgens de fasen in een kinderleven met een groeiende actieradius. De buurt heeft een maat die past bij de kleutertijd, de kleuterschool en de speelplaats. De schaal van het stadsdeel past bij de middelbare scholier. En daartussen zit de schaal van de wijk: 'Voor het kind valt de kring van de wijk ongeveer samen met die van de lagere-schoolleeftijd. De wijk is voor het kind de sfeer van het eerste zelfstandig handelen: van het niet meer gehaald en gebracht worden, van de vriendjes buiten de directe kring van ouders en straat. Zij is de wereld van tenten, hutten en vuurtjes en van de overgang van het spel naar de sport. Ook die van het eerste gretige lezen en boeken lenen van vriendjes of uit de bibliotheek (...).'³

Concreet betekent dit volgens de toenmalige visie dat er in een wijk van 20.000 inwoners plaats is voor twaalf lagere scholen en een doordacht pakket van voorzieningen zoals gymnastiekzalen, sportvelden en schoolwerktuinen. Schoolruimten als de gymzaal, de aula en de handenarbeidlokalen zijn beschikbaar voor avondgebruik door volwassenen, wat past bij 'de bijzondere betekenis van de school voor het tot standkomen van een bloeiend wijkleven'. Alleen al de ideale maat van de wijk, circa één vierkante kilometer, lijkt op het basisschoolkind te zijn toegesneden: 'De grootste afstand binnen de wijk is dus 10 minuten gaans.'⁴

Ook het eerder genoemde Amsterdamse scholenbouwrapport uit 1950 benadrukt 'de plaats van het schoolgebouw in sociaal opzicht in de gemeenschap': buiten schooltijd moet 'de school voor de buurt leven' en 'het centrum van de gemeenschap' zijn.⁵

Het schoolgebouw verhoogt bovendien de stedenbouwkundige samenhang en aantrekkelijkheid van de wijk: 'Juist in de grote steden, waar de woonwijken uiteraard niet vrij zijn van eentonigheid, kunnen de schoolgebouwen door hun geaardheid en afwijkende structuur een dankbare afwisseling in het beeld van de stadswijk brengen. Dit kan mede worden bevorderd door de vrije ruimte, welke deze schoolgebouwen verlangen. Een aantrekkelijke oplossing zou zijn, de voor een wijk benodigde schoolgebouwen in samenhang met een parkachtige openheid in deze wijk te situeren, zodat de schoolspeelplaatsen en speelvelden mede tot verruiming van deze openheid bijdragen.' Grootschalige complexen met meerdere scholen onder één dak, zoals later bij de Brede School zou gebeuren, zijn af te raden, maar de combinatie van enkele scholen in een 'parkachtige situering' kan wel, 'zij het in los verband'.⁶

Dat is in hoofdlijnen het recept voor de plaatsing van schoolgebouwen in een ruime groenstrook, gecombineerd met sport en spel. Onderwijs is een noodzakelijke voorziening maar ook een verbindend element in de wijk. Dit recept is in wederopbouw wijken overal in het land met succes toegepast. Vergeleken met andere bouwstenen van de wijkgedachte hebben de principes over kind, wijk en onderwijs de tand des tijds opvallend goed doorstaan. De schoolgebouwen lijken echter het slachtoffer van dit succes: juist door hun dagelijkse bruikbaarheid blijven ze als

² De wijkgedachte werd uiteengezet in het invloedrijke boek: Ir. A. Bos, *De stad der toekomst, de toekomst der stad. Een stedenbouwkundige en sociaal-culturele studie over de groeiende stadsgemeenschap*, Rotterdam 1946

³ Bos, p.41

⁴ Bos, p.325, p.338

⁵ Gemeente Amsterdam, p.11-12

⁶ Gemeente Amsterdam, p.13

erfgoed in de schaduw van de woningbouw en de kerken. De gebouwen worden overvloedig intensief gebruikt en minder intensief onderhouden, en bij veranderende gebruikseisen vaak liefdeloos en ad hoc verbouwd. Zo staat hun blijvend nut het zicht op hun cultuurhistorische waarde in de weg.

De vraag is hoe die cultuurhistorische waarde in de praktijk van de onderwijshuisvesting alsnog kan doorklinken, niet alleen bij een handjevol architectonisch uitzonderlijke gebouwen, maar ook bij de zo kenmerkende ‘gewone’ school.

Witte raven

In de onderzoekspraktijk van onze stichting Mevrouw Meijer hebben we sinds 2011 intensief kennis gemaakt met naoorlogse schoolgebouwen door het hele land. We onderzoeken of het bestaande schoolgebouw kan worden aangepast aan de onderwijskundige, demografische en technische eisen van de toekomst. Hierbij speelt ook de relatie tussen school en wijk. Een goed voorbeeld is de Haarlemse naoorlogse wijk Schalkwijk, waar we voor het gemeentelijke meerjarenhuisvestingsplan de toekomstmogelijkheden hebben verkend van liefst veertien schoolgebouwen, afzonderlijk en in onderlinge samenhang.⁷

Alleen al de vraagstelling – zijn de scholen uit het verleden geschikt om ook scholen van de toekomst te worden – was tot voor kort uitzonderlijk. De onderwijswereld kent een sterke ‘nieuwbouwcultuur’, waarin nieuwbouw (en dus sloop of afstoting van de bestaande gebouwen) bijna per definitie beter en prestigieuzer wordt geacht dan behoud, renovatie en transformatie. Niet alleen de bedrijfscultuur maar ook veel wetten, regels en de adviespraktijk zijn hierop toegesneden. Scholen die serieus behoud en renovatie overwegen, waren tot voor kort witte raven.



De onderzochte scholen in Schalkwijk, Haarlem. Het in samenhang bekijken heeft als grote voordeel dat er uitrail kan plaats vinden tussen scholen met een groeiende en met een dalende ruimtebehoefte.

⁷ Voor documentatie over de onderzoeksprojecten van Mevrouw Meijer zie: www.mevrouwmeijer.nu

Mevrouw Meijer hanteert een werkwijze waarin alle betrokkenen intensief meedenken over de wensen en mogelijkheden voor de toekomstige school. We zijn niet tegen nieuwbouw, maar willen dat er een serieuze en eerlijke keuze wordt gemaakt. Bewustzijn van de al bestaande kwaliteiten is hierbij cruciaal. We vragen architecten om de sterke en zwakke punten van het bestaande gebouw te analyseren, en te verkennen hoe de nieuwe eisen op het bestaande gebouw kunnen passen. Per onderzoek werken meerdere architecten met verschillende benaderingen aan dezelfde opgave. Zo wordt zichtbaar dat er een inhoudelijk gefundeerde keuze mogelijk is.

Onze conclusie is dat ieder naoorlogs schoolgebouw kan worden getransformeerd met behoud van de onderwijsfunctie. Dat is vrijwel altijd een betere keus dan sloop/nieuwbouw. In de loop van onze onderzoekservaring konden we hiervoor vier hoofdargumenten destilleren.

Functionaliteit

Naoorlogse schoolgebouwen hebben een slimme constructie en indeling, die zich eenvoudig laat plooiën naar veranderende eisen, ook in de toekomst. Hun ruime en lichte lokalen zijn superieur aan wat nu in nieuwbouw haalbaar is.

Duurzaamheid

Blijvend gebruik van een (technisch gerenoveerd) bestaand gebouw is duurzamer dan de ‘duurzaamste’ nieuwbouw. De betere energieprestatie van nieuwbouw weegt niet op tegen de hoge milieubelasting (‘embedded energy’) van sloop en bouw.

Financiën

Hoogwaardige renovatie is 10 tot 30 procent goedkoper dan gelijkwaardige nieuwbouw. Je krijgt dus meer school voor je geld. De financiële onzekerheid over af te stoten gebouwen is dan nog niet meegerekend.

Cultuurhistorie

Naoorlogse schoolgebouwen zijn betekenisvol erfgoed in historische, sociale, culturele, stedenbouwkundige en architectonische zin. Ze zijn de spil van de wijk en een *lieu de mémoire* voor al diegenen die er hun vormende jaren hebben doorgebracht. Dit alleen al rechtvaardigt een zorgvuldige omgang, met of zonder officiële erkenning als erfgoed.

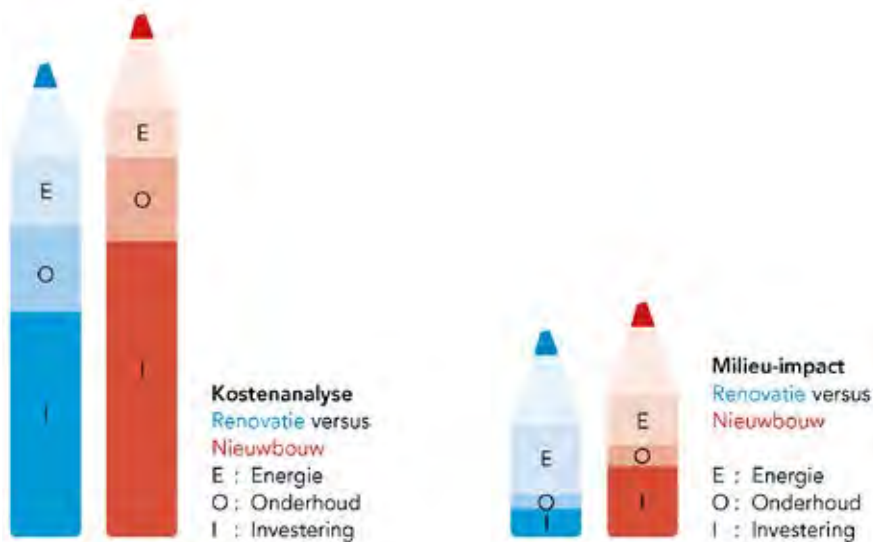
Het historische naoorlogse schoolgebouw is, kortom, met bescheiden aanpassingen onverminderd bruikbaar en aantrekkelijk. Het kan zelfs superieur zijn aan nieuwbouw, mits renovatie en transformatie als een volwaardige architectonische opgave wordt behandeld.

Met deze conclusies verandert het perspectief op naoorlogse schoolgebouwen radicaal. Ze zijn plotseling niet langer ‘gedateerd’ of ‘ongeschikt voor het onderwijs van morgen’. Het zijn geen wegwerpscholen meer waarvan het onderhoud stilaan verslonst omdat ze toch afgeschreven zijn. Er is geen tegenstelling maar een continuüm tussen cultuurhistorische betekenis en toekomstwaarde. De historische scholen zijn springlevend als uitgangspunt voor morgen. Hun bouwgeschiedenis, zoals bijvoorbeeld vervat in de oorspronkelijke bouwtekeningen, is niet langer een historische curiositeit maar een actuele kennisbron.

Doordat het schoolgebouw beschikbaar blijft voor het onderwijs, is herbestemming tot een andere functie meestal niet nodig. Dat is goed nieuws, in het bijzonder in krimpgebieden waar andere functies niet voor het oprapen liggen en herbestemming dus al gauw een eufemisme is voor leegstand en verpaupering.



Participatie: leerlingen denken mee over de toekomst van hun school.



Over de breuklijnen

Er bestaan dus solide argumenten voor behoud en transformatie boven sloop en nieuwbouw. Ook bij de scholen zelf bestaat draagvlak, zo heeft Mevrouw Meijer ondervonden, als zij maar nauw bij de gedachtevorming worden betrokken. Schooldirecteuren die aanvankelijk hun aftandse gebouw het liefst willen slopen, krijgen inzicht in de inherente maar ondergesneeuwde kwaliteiten, en worden enthousiast voor een aanpak die het verrommelde gebouw opschoont en vernieuwt. Toch krijgt het ontwerpend onderzoek van Mevrouw Meijer nog maar mondjesmaat een concreet vervolg. Scholen die enthousiast de mogelijkheden van hoogwaardige renovatie hebben verkend, gaan daarna toch weer treuzelen of vallen terug op laagwaardige alternatieven. Hoe kan dat?

Mevrouw Meijer voert haar ontwerpend onderzoek uit in de eerste fase van een planproces dat vaak lang duurt en grillig verloopt. Nadat wij de resultaten van het onderzoek presenteren, is het aan de opdrachtgever om er een vervolg aan te geven. Dat blijkt niet gemakkelijk. Om dat te begrijpen, is begrip van het duizelingwekkende doolhof van de onderwijshuisvesting noodzakelijk.

In de jaren vijftig was het relatief eenvoudig te overzien wie de besluiten nam over scholenbouw. De gemeente, de scholen, het rijk, het 'maatschappelijk middenveld' en de bouwsector hadden ieder een eigen afgebakende rol. De organisatievorm was weliswaar 'top down', maar het was ook een integrale werkvorm gericht op het realiseren van maatschappelijke en ruimtelijke samenhang.

Deze samenhang is tegenwoordig niet vanzelfsprekend. Er zijn veel meer partijen bij de scholenbouw betrokken dan voorheen, en hun onderlinge relaties liggen minder vast. Door de fragmentatie van verantwoordelijkheden, belangen en geldstromen is het lastig om zicht te houden op de gezamenlijke maatschappelijke taak. De scheidslijnen tussen de partijen kunnen evenzovele breuklijnen worden, en er is een bewuste wilsinspanning nodig om over deze scheidslijnen heen te werken. Op basis van de ervaringen van Mevrouw Meijer kunnen we de volgende lijnen onderscheiden.

Schoolbesturen en gemeente

Schoolbesturen en gemeenten zijn gezamenlijk verantwoordelijk voor de huisvesting van basisscholen. 'Gezamenlijk' betekent in de praktijk echter: 'ieder voor een deel'. Dat kan een probleem zijn. Want als iedereen alleen op het eigen deel let, let niemand op de totale maatschappelijke kosten van de onderwijshuisvesting. De gemeente is verantwoordelijk voor de kosten van nieuwbouw, het schoolbestuur voor de exploitatie en het onderhoud.⁸ Deze asymmetrische verdeling bemoeilijkt een evenwichtige maatschappelijke keuze tussen behoud/renovatie en sloop/nieuwbouw. Voor schoolbesturen is het een financiële prikkel om blind te kiezen voor sloop/nieuwbouw, want de eigen exploitatiekosten gaan dan naar verwachting omlaag terwijl een ander de nieuwbouwkosten betaalt. Gemeenten gaan

⁸ Tot 2015 waren de onderhoudskosten gesplitst: de gemeente deed het buitenonderhoud en het schoolbestuur het binnenonderhoud. Als onderdeel van de 'doordecentralisatie' zijn deze onderhoudsposten sindsdien samengevoegd.

hierin vaak mee, al was het maar omdat het geld voor nieuwbouw nog altijd van de rijksoverheid komt (via een VNG-fonds). Bovendien konden gemeenten, althans voor de crisis, nieuwbouw combineren met clustering van meerdere scholen op één locatie ('Brede School'), waardoor de oude schoollocaties vrijkwamen voor herontwikkeling. Sinds de crisis zijn gemeenten gedwongen om voorzichtiger te rekenen, waardoor een patstelling tussen gemeente en schoolbestuur dreigt. Het is maatschappelijk wenselijk om de volledige kosten van behoud/renovatie en sloop/nieuwbouw in ogenschouw te nemen. Het bouwkostenadviesbureau Winket heeft in opdracht van Mevrouw Meijer een rekenmodel ontwikkeld, dat alle kosten (investering, onderhoud, energie) omvat en zo een gefundeerde keuze mogelijk maakt.

Schoolbesturen onderling

Scholen zijn elkaars concurrenten. In de verzuilde samenleving bedienden ze elke een vaste achterban. Die stabiliteit is verdwenen nu ouders andere criteria bij hun schoolkeuze hanteren, zoals onderwijsfilosofie, reputatie, sociale identificatie en citoscores. De toenemende (en door de overheid gewenste) concurrentie tussen scholen compliceert de (al even gewenste) samenwerking, vooral in krimpgebieden. *Gemeente, scholen en andere voorzieningen*. In het leven van kinderen en ouders zijn niet alleen scholen belangrijk, maar ook voorzieningen als de buitenschoolse opvang. Die wordt verzorgd door weer andere organisaties en bedrijven, al dan niet gelieerd aan de scholen.

Gemeente, scholen en andere voorzieningen

In het leven van kinderen en ouders zijn niet alleen scholen belangrijk, maar ook voorzieningen als de buitenschoolse opvang. Die wordt verzorgd door weer andere organisaties en bedrijven, al dan niet gelieerd aan de scholen.

Lokaal niveau en rijksoverheid

Het geld voor scholenbouw komt, ondanks alle decentralisatie, nog altijd van het rijk. Hiervoor is in de jaren tachtig het stelsel van de 'normvergoedingen' ingevoerd: het rijk stelt normen aan de scholenbouw en levert in ruil een financiële vergoeding. In het begin correspondeerde de vergoeding met de reële kosten, maar sindsdien is het systeem scheefgegroeid. Enerzijds komen er van het rijk voortdurend aanvullende eisen waaraan het onderwijs moet voldoen zonder dat direct duidelijk is hoe de ruimtelijke gevolgen worden opgevangen. Anderzijds is de hoogte van de normbedragen een eigen leven gaan leiden, losgezongen van de werkelijke kosten. Inmiddels liggen de reële kosten voor scholenbouw zo'n 30% boven de normvergoeding. Voor het beschikbare budget kan dan ook onmogelijk een behoorlijke school worden gebouwd. Aanvullende geldbronnen zijn onmisbaar, zoals rijke ouders, en wie dat niet heeft, is aangewezen op kunst- en vliegwerk, riskante boekhoudtrucs en bezuinigingen op de kwaliteit van de gebouwen. Een paradoxaal gevolg van de te lage normvergoedingen is dat gemeenten het geld dat ze van het rijk ontvangen, moeilijk kunnen uitgeven: ook al lijken het grote bedragen, het is te weinig voor het beoogde doel.

Het zal duidelijk zijn dat het koortsachtig zoeken naar voldoende geld afleidt van de inhoudelijke scholenbouwopgave, en dat deze zuinigheid niet zelden omslaat in 'goedkoop is duurkoop'.

Schoolbestuur en schooldirectie

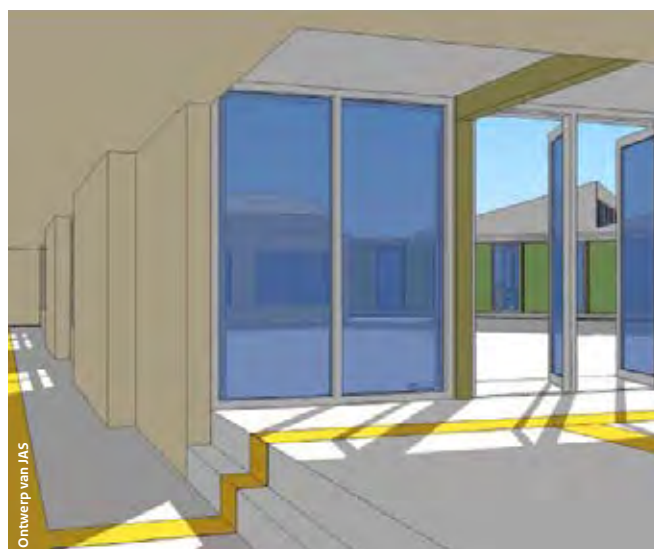
Tussen het schoolbestuur en de werkvloer bestaat spanning tussen onderwijs- en vastgoedbelangen. Een school is een specifiek gebouw met een specifieke functie. Kinderen brengen er hun vormende jaren door; de school is voor hen zowel een venster op de toekomst als een tweede thuis. Dat schept een bijzondere verantwoordelijkheid. Een school kan nooit een inwisselbare utiliteitsbouw zijn. Toch wordt het schoolgebouw vaak behandeld als vastgoed dat toevallig een tijd een onderwijsfunctie heeft, maar dat nu alvast toegesneden moet zijn op eventuele latere exploitatie. De spanning tussen onderwijs- en vastgoedperceptie krijgt vorm in de bedrijfsorganisatie, bijvoorbeeld in een sterk verzelfstandigde vastgoedafdeling. De excessen halen het nieuws, zeker wanneer het onderwijs moet bloeden voor vastgoedblunders (ROC Leiden, Universiteit van Amsterdam). Maar ieder onder-

wijsbestuur staat in wezen voor dezelfde vraagstukken. Deze spanning werkt door op de werkvloer: schooldirecties en schoolbesturen zitten niet automatisch op dezelfde lijn.

Ritme van onderwijs en gebouw

Onderwijskundige visies en praktijken veranderen om de paar jaar. Iedere nieuwe benadering heeft gevolgen voor het gebruik van de school. Schoolgebouwen zijn echter veel minder veranderlijk. Een gebouw wordt voor tientallen jaren gebouwd, en zal in die periode dus aan meerdere opeenvolgende onderwijsvisies onderdak moeten bieden. Hoe gaan scholen om met dit ritmeverschil? Het is verleidelijk om een nieuw gebouw precies af te stemmen op de dan heersende werkwijze, maar het risico bestaat dat dit tijdgebonden maatwerk al heel snel niet meer past. Een radicalere aanpak is om het schoolgebouw als een wegwerpproduct te beschouwen, dat met iedere nieuwe visie kan worden vervangen. Maar dit kent meerdere bezwaren: waardigheid, esthetiek, duurzaamheid, financiën, en de grenzen aan de mogelijkheden om een afgestoten schoolgebouw te herbestemmen. De tegenovergestelde benadering is een school met overmaat en flexibiliteit en dus voldoende manoeuvreerruimte om verandering op te vangen. Zo'n school vergt wel hogere aanvangsinvesteringen. Welke keuze maakt de school? Wordt er wel een bewuste keuze gemaakt?

Drie ontwerpen van verschillende architectenbureaus voor basisschool De Toermalijn in Emmen.



Gemeente intern

Ook binnen een gemeentelijk apparaat is de samenwerking tussen afdelingen een opgave. In het werk van Mevrouw Meijer hebben we, in wisselende samenstellingen, te maken met afdelingen voor onderwijs, stedenbouw, welzijn, sport, groen, monumenten, jeugdzorg, soms stadsdelen, en afzonderlijke projectorganisaties. Hun samenwerking is soms goed maar in andere gevallen dramatisch stroef. In gemeenten met een intern businessmodel waarbij afdelingen elkaars inzet moeten betalen, wordt de facto een boete gelegd op samenwerken. Daar moet extra weerstand worden overwonnen om de relatie van school en wijk integraal aan te pakken.

School, groenstrook en wijk

Naoorlogse scholen zijn, zoals gezegd, ontworpen in samenhang met het stedenbouwkundig ontwerp en in het bijzonder met de groenstructuur. De groenstrook was bedoeld als een open, doorlopende publieke ruimte. De scholen, de gymzaal en de andere voorzieningen stonden daarin als losse objecten die de eenheid van de groenstrook niet verstoorden. Sindsdien is deze ruimtelijkheid in veel gevallen verloren gegaan door versnippering van het eigendom, door terreinverharding en door opdeling met hekwerken. Gebouwen zijn verhuurd of verkocht voor andere functies. Ook scholen zelf doen mee aan de ‘verhekkings’. De visuele boodschap is dat de scholen in de wijk niet langer aan de wijk toebehoren, maar particuliere domeinen zijn geworden als ieder ander. Terwijl het onderwijs een bindende factor zou kunnen zijn, is het nu onderdeel van de versplintering van de wijk. Het is een gezamenlijke opgave van de gemeente, de scholen en andere eigenaars en beheerders om de ruimtelijke eenheid te herstellen. De erfgoedsector kan hieraan met kennis bijdragen.

Opdeling van ontwerp, bouw en beheer

In een poging om efficiënt met de beschikbare middelen om te gaan, zijn innovatieve vormen voor ontwerp, aanbesteding, bouw en beheer van schoolgebouwen geïntroduceerd. De financiële voordelen moeten zich nog bewijzen, terwijl de organisatorische complicaties al duidelijk zijn. Zoals het opknippen van het opdrachtgeverschap waardoor de meest directe gebruikers van de school het minst over het gebouw te zeggen hebben. Of het inschakelen van adviesbureaus die het gebrek aan interne expertise moeten aanvullen, maar het tegelijkertijd structureel laten voortbestaan. En het vastleggen van prestatiecontracten voor het onderhoud en beheer over een lange termijn, die onherroepelijk de dynamiek van het onderwijs zal verstoren. Doordat er zoveel verschillende partijen verantwoordelijk zijn voor elk een eigen deel van het proces, moet er onderling heel veel worden vastgelegd, wat leidt tot uitdijende juridisering.

Regulier beheer en monofunctionele programma's

Het zorgvuldige beheer van schoolgebouwen wordt regelmatig doorkruist door *one issue*-programma's met ruime subsidies, die aantrekkelijk lijken maar ook verstorend kunnen werken. Recente voorbeelden zijn ‘Frisse Scholen’ en ‘Nul op de meter’. In beide gevallen wordt één aspect van het schoolgebouw (binnenklimaat, energieverbruik) ingrijpend onderhanden genomen. Een technisch vraagstuk wordt tot hoofdpoging verheven terwijl de techniek alleen een dienende functie zou moeten hebben. Deze eendimensionale programma's doorkruisen de mogelijkheid van een integrale aanpak die primair van inhoudelijke wensen uitgaat, en die dan al doende het gebouw ook technisch *up to date* brengt. ‘Frisse scholen’ zadelt scholen op met dure installaties, en ‘Nul op de meter’ vernauwt het blikveld tot energiegebruik terwijl een school zoveel meer zou moeten zijn.

Onderwijs en krimp

Naast deze algemene kenmerken van de onderwijshuisvesting spelen er specifieke vraagstukken in bijvoorbeeld krimpregio's. De krimp-problematiek wordt vooral behandeld op de schaal van de provincie of de regio, terwijl het onderwijs een zaak is van de gemeente (en daarbinnen van afzonderlijke dorpen). Veel schoolbesturen in krimpgebieden hebben een werkterrein dat noch met de gemeente noch met de provincie overeenstemt. Provinciale krimpbureaus hebben meestal wel oog voor scholen als instellingen, maar niet voor schoolgebouwen.

Krimp leidt tot concrete dilemma's: als in vier dorpen de leerlingenaantallen te klein zijn geworden, welke van de vier scholen blijven bestaan en welke worden gesloten? Als de kool en de geit worden gespaard, leidt dit tot de slechtste oplossing: een nieuw gebouw tussen de vier dorpen in, en vier gapende leegten in vier dorpskernen. Maar hoe kan het wel?



Ontwerpend onderzoek:
werk in uitvoering.


Werker aan de toekomst

Tot zover een *quick scan* van het onderwijshuisvestingslandschap zoals Mevrouw Meijer het is tegengekomen. Het zal duidelijk zijn dat het werken aan het schoolgebouw in dit landschap een puzzel is met vele onzekere factoren. In theorie heet dit een 'netwerksamenwerking vol (wederkerige) relaties en rolwisselingen', maar in de praktijk betekent het dat er vrijwel geen nieuw schoolgebouw wordt opgeleverd zonder rechtszaak.⁹

Omdat het zo complex is, met een krappe financiële manoeuvreerruimte en een grote kans op juridische escalatie, proberen schoolbesturen en gemeenten zo veel mogelijk risico's te vermijden. Dat komt de kwaliteit van het schoolgebouw niet ten goede. Hedendaagse schoolgebouwen zien eruit als steengeworden risicomijding. Naar mate een groter deel van het budget moet worden besteed om onzekerheden af te dekken, blijft er minder over voor een karakteristieke en aangename school. Ook nu behoud, renovatie en transformatie van bestaande schoolgebouwen langzaamaan uit de taboesfeer komt en als een serieuze optie wordt gezien, zijn veel schoolbesturen weer naarstig op zoek naar veilige formules en beproefde modellen. Daarmee doen ze zichzelf te kort.

Het levert zoveel meer op wanneer iedere school als een unicum wordt gezien, met een unieke groep betrokkenen (schooldirectie, leraren leerlingen, ouders, omwonenden, wijkbewoners), en een uniek gebouw met een eigen geschiedenis en eigen toekomstkansen. Het levert zoveel meer op, niet alleen voor de school zelf maar ook voor de omgeving. Een anoniem, risicoloos utiliteitspand is onvoldoende als school; het moet de ambitie zijn om opnieuw 'het schoolgebouw voor kind en gemeenschap' te maken. Net als in de wederopbouwtijd staan we voor de opgave om, op een hedendaagse wijze, een gemeenschappelijk belang op te bouwen dat de fragmentatie overstijgt. Net als in de wederopbouw kunnen de integrerende potentie van het onderwijs en de ontwerpkracht van de architectuur een prachtige combinatie aangaan.

Ook de inzet van de erfgoedsector is hard nodig. Niet als beheerder van het verleden, maar als werker aan de toekomst. En, o ja, dat geldt dus ook voor de volgende generatie schoolgebouwen, de bloemkoolscholen uit 1970-1985. Wees er op tijd bij.

 Lees verder over de kansen van de naoorlogse wijken, en de rol die voorzieningen hierin spelen.

⁹ Citaat over 'netwerksamenwerking' afkomstig uit de Actieagenda 2013-2016 Architectuur en Ruimtelijk Ontwerp, p.14