

Academiejaar 2014 – 2015

Tweedesebestemesterexamenperiode

De klasinrichting doorheen de onderwijsloopbaan van leerkrachten in het lager onderwijs

Maud De Buck

Masterproef II neergelegd tot het behalen van de graad van

Master of Science in de Pedagogische Wetenschappen, afstudeerrichting Pedagogiek en Onderwijskunde

Promotor: Dr. Tondeur, J.

Copromotor: Dr. Herman, F.

Studentennummer: 00804962

PERMISSION

Ondergetekende verklaart dat de inhoud van deze masterproef mag geraadpleegd en/of gereproduceerd worden, mits bronvermelding.

Maud De Buck
Gent, mei 2015

Dankwoord

Wanneer ik de keuze moest maken welke opleiding ik ging volgen in het hoger onderwijs heb ik enige tijd getwijfeld tussen lerarenopleiding en architectuur. Uiteindelijk koos ik voor de lerarenopleiding lager onderwijs. Na het succesvol afronden van dit parcours, wenste ik me nog verder te verdiepen in de pedagogie. Zo zette ik mijn studies verder met de opleiding pedagogische wetenschappen op de Gentse universiteit. Tijdens een academische uitstap naar de Future Classroom Lab waar o.a. een lezing gegeven werd door de heer Herman over Decroly, werd mijn interesse voor schoolarchitectuur geprikkeld. In samenspraak met de heer Tondeur kwam ik tot mijn onderzoeksdoel, nl. de evoluties van de klasinrichting doorheen de onderwijsloopbaan van leerkrachten uit het lager onderwijs in kaart brengen. Het onderwerp van deze masterproef sluit dan ook sterk aan bij mijn interesses.

Tijdens het hele proces van deze masterproef ben ik steeds bijzonder goed begeleid en ondersteund geweest. Reeds van in het begin was er een goed contact met de promotor en de copromotor. Met mijn vragen kon ik steeds bij hen terecht. Ook boden ze me interessante literatuur aan en gaven ze ideeën voor de uitwerking van de masterproef. Elke feedback was positief en stimulerend geformuleerd. Hierdoor enthousiasmeerden ze me om het onderzoek verder te concretiseren. Bij deze wens ik Dr. Tondeur en Dr. Herman dan ook mijn oprechte appreciatie en dank te betuigen. Ook de negen participanten wil ik bedanken voor hun gemotiveerde deelname en de interessante feiten die zij aandroegen. Verder wens ik een aantal vrienden uitdrukkelijk te bedanken die hun bijdrage hebben geleverd aan deze masterproef. Enkele brachten me in contact met participanten, anderen luisterden en hielpen me in het op een rijtje zetten van mijn ideeën omtrent deze masterproef. Naast vrienden wil ik ook mijn vriend en mijn familie bedanken voor de steun doorheen het hele proces.

Abstract

Het doel van deze exploratieve studie was om na te gaan hoe – vanaf 1960 tot op heden – klaslokalen doorheen de onderwijsloopbaan van leerkrachten uit het lager onderwijs zijn ingericht en welke evoluties zij hiervan aandroegen. De negen participanten uit het officieel- en vrij gesubsidieerd onderwijs – van wie acht gepensioneerd – maakten een plattegrondschilderij van maximaal drie klaslokalen waarin zij hebben lesgegeven. Door middel van diepte-interviews werden deze plattegronden verduidelijkt en gaven de leerkrachten evoluties aan en de invloed ervan op de instructie- en leeractiviteiten. Via thematische analyse werd de aanwezigheid van volgende evoluties bevonden: de technologische evolutie, met onder meer de integratie van de computer in de klas; de verandering in leermiddelen en didactisch materiaal, waarbij van schriften de omschakeling werd gemaakt naar voorgedrukte werkboeken; de vernieuwing van schoolmeubilair, in het bijzonder het schoolbord; de infrastructurele verbouwingen, met o.a. de overgang van kachel naar centrale verwarming; en verandering in bankopstelling en ruimtegebruik. Vervolgonderzoek kan deze exploratieve studie verdiepen door, op basis van de reeds gevonden evoluties, na te gaan of deze evoluties ook merkbaar zijn in andere scholen en klaslokalen. Hiernaast kan de perceptie van (oud)leerlingen het onderzoek verrijken doordat zij de inrichting van de klas langs de andere kant ervaren tijdens de instructie- en leeractiviteiten.

Inhoud

Dankwoord	ii
Abstract.....	iii
Inhoud	iv
Lijst met tabellen en afbeeldingen	vi
Inleiding.....	vii
Theoretisch Kader.....	1
SCHOOLGEBOUWEN ALS OMGEVING VAN DE KLAS.....	1
<i>Inleiding</i>	<i>1</i>
<i>De historische evolutie van schoolgebouwen en klaslokalen.....</i>	<i>2</i>
<i>De kwaliteit van hedendaagse schoolgebouwen.....</i>	<i>4</i>
DE KLAS	5
<i>Het pedagogisch gebeuren.....</i>	<i>5</i>
Leeromgeving.....	5
Van traditionele onderwijsbenaderingen naar het 21ste eeuw leren.....	5
Technologische leeromgeving.....	6
<i>De klas als fysieke omgeving van het pedagogische gebeuren.....</i>	<i>7</i>
De fysieke klas.....	8
Harde en zachte architectuur.....	8
Personaliseren van de klas.....	8
Conclusie.....	9
<i>Kwaliteitsaspecten van de architectuur en de inrichting van de klas.....</i>	<i>9</i>
Densiteit en geluid.....	9
Luchtkwaliteit en klastemperatuur.....	9
Licht en kleur.....	10
Ruimte.....	10
Klasinrichting.....	12
Stoelen.....	12
Schoolbanken.....	13
Bord.....	14
Leermiddelen.....	14
Agency van de klasinrichting.....	16
<i>Aandachtspunten.....</i>	<i>17</i>
OPERATIONALISERING VAN HET ONDERZOEKSDESIGN.....	18
Methode	21
INLEIDING.....	21
ONDERZOEKSDOEL.....	22
DOELGROEP.....	22
ONDERZOEKSPROCEDURE	23
<i>Fase 1: contacteren participanten.....</i>	<i>23</i>
<i>Fase 2: vooropdracht.....</i>	<i>23</i>
<i>Fase 3: diepte-interview.....</i>	<i>24</i>
INSTRUMENTEN.....	24
<i>Algemene beschrijving van de deelnemende leerkrachten.....</i>	<i>25</i>
<i>Vooropdracht.....</i>	<i>27</i>
<i>Diepte-interview.....</i>	<i>27</i>
ANALYSE.....	28
<i>Fase 1: plattegronden.....</i>	<i>30</i>
<i>Fase 2: diepte-interview.....</i>	<i>30</i>
Resultaten	32
HORIZONTALE ANALYSE PARTICIPANT 1.....	32
<i>Evolutie technologische apparatuur.....</i>	<i>34</i>

<i>Verandering in leermiddelen</i>	34
<i>Vermeerdering didactisch materiaal</i>	35
<i>Evolutie prikbord</i>	37
<i>Van leren binnen- naar buiten de klasmuren</i>	37
<i>Veranderingen in het leerprogramma</i>	38
<i>Conclusie</i>	39
HORIZONTALE ANALYSE PARTICIPANT 3.....	39
<i>Infrastructurele verbouwingen</i>	41
<i>Vernieuwing schoolmeubilair</i>	41
<i>Verandering in bankopstelling</i>	41
<i>Evolutie ruimtegebruik in de klas</i>	42
<i>Conclusie</i>	44
HORIZONTALE ANALYSE PARTICIPANT 6.....	44
<i>De introductie van de computer in de klas</i>	45
<i>Conclusie</i>	51
HORIZONTALE ANALYSE VAN ALLE PARTICIPANTEN	52
<i>Evolutie technologische apparatuur</i>	66
<i>Introductie van de computer in de klas</i>	66
<i>Verandering in leermiddelen</i>	66
<i>Vermeerdering didactisch materiaal</i>	66
<i>Evolutie prikbord</i>	66
<i>Van leren binnen- naar buiten de klasmuren</i>	66
<i>Veranderingen in het leerprogramma</i>	67
<i>Infrastructurele verbouwingen</i>	67
<i>Vernieuwing schoolmeubilair</i>	67
<i>Verandering in bankopstelling</i>	67
<i>Evolutie ruimtegebruik in de klas</i>	67
Discussie	68
INFRASTRUCTURELE VERBOUWINGEN	68
VERNIUWING SCHOOLMEUBILAIR	68
VERANDERINGEN IN BANKOPSTELLING EN RUIMTEGEBRUIK.....	70
VAN LEREN BINNEN- NAAR BUITEN DE KLASMUREN	71
VERANDERING IN LEERMIDDELEN EN DIDACTISCH MATERIAAL	71
TECHNOLOGISCHE EVOLUTIE	72
LIMITATIES EN SUGGESTIES VOOR VERVOLGONDERZOEK	73
Conclusie	75
Referenties	76
Bijlagen	82
BIJLAGE 1. MAIL CONTACTOPNAME.....	82
BIJLAGE 2. VOOROPDRACHT	83
BIJLAGE 3. INFORMED CONSENT	87
BIJLAGE 4. INTERVIEWLEIDRAAD	89
BIJLAGE 5. OVERZICHT PLATTEGRONDEN	92
BIJLAGE 6. LEGENDES VAN DE PLATTEGRONDEN	96
BIJLAGE 7. VERTICALE ANALYSE	100
BIJLAGE 8. TIJDSLIJN KLASLOKALEN PER PARTICIPANT	163
BIJLAGE 9. TIJDSLIJN KLASLOKALEN IN CHRONOLOGISCHE VOLGORDE	164
BIJLAGE 10. ANALYSE-TABELLEN (ONBEHANDELDE DATA).....	165

Lijst met tabellen en afbeeldingen

Lijst met tabellen

Tabel 1. Overzicht persoonsdata participanten	23
Tabel 2. Overzicht onderwijspraktijk participanten.....	26
Tabel 3. Horizontale analyse Participant 1	33
Tabel 4. Horizontale analyse Participant 3	40
Tabel 5. Horizontale analyse Participant 6	45
Tabel 6. Horizontale analyse P1 en P2 ten aanzien van de evoluties van P1 en P6.....	53
Tabel 7. Horizontale analyse van P3 en P4 ten aanzien van de evoluties van P1 en P6.....	55
Tabel 8. Horizontale analyse van P5, P6 en P7 ten aanzien van de evoluties van P1 en P6.....	56
Tabel 9. Horizontale analyse van P8 en P9 ten aanzien van de evoluties van P1 en P6.....	57
Tabel 10. Horizontale analyse van P1 en P2 ten aanzien van de evoluties van P3.....	58
Tabel 11. Horizontale analyse P4 ten aanzien van de evoluties van P3.....	60
Tabel 12. Horizontale analyse P5, P6 en P7 ten aanzien van de evoluties van P3	62
Tabel 13. Horizontale analyse P8 en P9 ten aanzien van de evoluties van P3.....	64

Lijst met afbeeldingen

Afbeelding 1. Schaalniveaus van de schoolarchitectuur (Van Den Driessche, 2008)	1
Afbeelding 2. Klastypes (Amedeo & Dyck, 2003).....	11
Afbeelding 3. Onderzoekcomponenten klasinrichting	21
Afbeelding 4. Plattegrond P1_KL1.....	32
Afbeelding 5. Plattegrond P1_KL2.....	32
Afbeelding 6. Plattegrond P1_KL3.....	32
Afbeelding 7. Plattegrond P3_KL1.....	39
Afbeelding 8. Plattegrond P3_KL2.....	39
Afbeelding 9. Plattegrond P3_KL3.....	39
Afbeelding 10. Plattegrond P6_KL1.....	44
Afbeelding 11. Plattegrond P6_KL2.....	44

Inleiding

Het klaslokaal is een mogelijke kamer. De ‘kamer’ is een alomvattend begrip om de ruimtes binnen de school te definiëren (Van Den Driessche, 2008). Binnen deze masterproef wordt vooral de nadruk gelegd op de klas en zijn fysieke omgeving. De fysieke omgeving bestaat uit waarneembare en veranderbare elementen die het onderwijsleerproces beïnvloeden. Klaslokalen worden hoofdzakelijk door leerkrachten ingericht. De inrichting is echter afhankelijk van de schoolinfrastructuur met zijn harde en zachte architectuur. De harde architectuur bestaat uit onveranderlijke aspecten van het gebouw zoals deuren, ramen e.d. De zachte architectuur kan door de leerkracht met of zonder enige moeite veranderd worden zoals o.a. banken en stoelen (Martin, 2002). De leerkracht richt zijn klas op een bepaalde manier in en manipuleert de omgeving opdat het de onderwijs- en leeractiviteiten, die zich hierbinnen bevinden, ondersteunt (Martin, 2002). De manier waarop leerkrachten hun klasruimte inrichten, de banken positioneren en decoratie gebruiken is een reflectie van de pedagogische filosofie van leerkrachten (Prohansky & Wolfe, Sommer geciteerd in Weinstein & Woolfolk, 1981). De onderwijsbenaderingen ondergaan de laatste decennia een sterke evolutie door de integratie van ICT en door intrede van het “21ste eeuws leren” (Voogt & Roblin, 2010). De klasruimte moet leerlingen toelaten om met behulp van technologie problemen, die zij tegenkomen doorheen het leerproces, te onderzoeken en zo zelf oplossingen op hun vragen te vinden. Op deze manier zullen de leerlingen rijke leerervaringen opdoen en de ‘21^{ste} eeuwse vaardigheden’ ontwikkelen (Mustafa & Neslihan, 2013).

In de literatuur wordt veel informatie aangetroffen over fysieke leer- en klasomgeving en de invloed ervan op het onderwijsleerproces en op de kinderen. Onderzoek naar de evolutie van de klasinrichting doorheen de onderwijsloopbaan van leerkrachten, vanaf de tweede helft van de 20^{ste} eeuw, is nagenoeg niet terug te vinden. Aangezien de voorgeschiedenis van de klasinrichting belangrijk is om huidige ruimtelijke organisaties binnen de klas te kunnen begrijpen, wordt met deze masterproef nagegaan hoe klassen doorheen de jaren in Vlaamse lagere scholen zijn ingericht en welke factoren hier een invloed op hadden.

De masterproef is opgedeeld in vijf delen. Het eerste deel bevat het theoretisch kader. Hierin wordt de context geschetst waarop deze masterproef gebaseerd is vanuit de bestaande literatuur. In het eerste hoofdstuk van het theoretisch kader wordt het schoolgebouw als omgeving van de klas beschreven. Hier wordt dieper ingegaan op de evolutie van het onderwijs en van de schoolgebouwen tot op de dag van vandaag.

Het tweede hoofdstuk focust zich op de klas. De klas is een leeromgeving waarin het pedagogisch gebeuren plaatsvindt. Hiernaast bestaat een klas ook uit waarneembare en veranderbare elementen wat ondergebracht kan worden in de term ‘de fysieke omgeving’. Deze fysieke omgeving wordt gekenmerkt door kwaliteitsfactoren van de architectuur en de klasinrichting.

Het laatste hoofdstuk van het theoretisch kader bevat de operationalisering van het onderzoeksdesign. In de operationalisering worden de belangrijkste elementen uit de literatuurstudie, die aan de basis liggen voor deze masterproef, aangehaald en gelinkt met het huidig onderzoek.

Het tweede deel van deze masterproef bestaat uit de methode. In dit deel wordt het opzet van het onderzoek omschreven. Het onderzoeksopzet omschrijft de uit te voeren stappen in het onderzoek. Het onderzoeksdoel van deze masterproef heeft betrekking op de veranderingen die plaatsgevonden hebben in de klasinrichting doorheen de onderwijsloopbaan van leerkrachten in het lager onderwijs en de beïnvloedende factoren die hierbij een rol speelden. In het derde deel worden de bevindingen van de evoluties doorheen de onderwijsloopbaan van negen participanten gerapporteerd. Het vierde deel bestaat uit de discussie waarin de onderzoeksresultaten teruggekoppeld worden aan het theoretisch kader en onderbouwd worden vanuit de bestaande literatuur. Limitaties en suggesties voor vervolgonderzoek worden hierbij aangehaald. Het laatste deel van deze masterproef concludeert het hele onderzoeksproces.

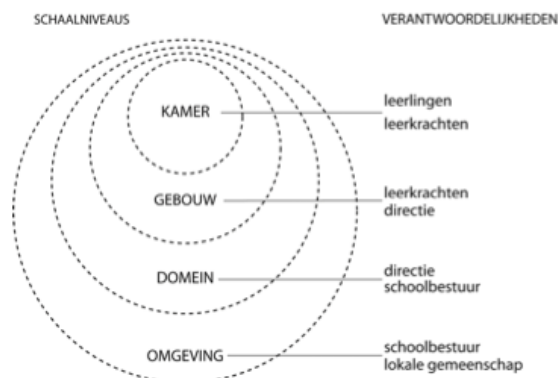
Theoretisch Kader

Het theoretisch kader schetst de context waarop deze masterproef gebaseerd is. In dit theoretisch kader wordt vooral ingezoomd op de fysieke klasomgeving en haar invloed op de ontwikkeling van kinderen en op het onderwijsleerproces (Ata, Deniz & Akman, 2012; Doornenbal, 2011). In het eerste hoofdstuk wordt het schoolgebouw als omgeving van de klas aangekaart. De kwaliteit van school- en klasgebouwen hebben een onderwijskundige en maatschappelijke evolutie ondergaan (Lombaerts, 2009). Aangezien kinderen ongeveer 30 procent van hun leven in schoolgebouwen spenderen (De Giuli, Da Pos & De Carli, 2012), is het belangrijk om aandacht te schenken aan de kwaliteit van schoolgebouwen en klaslokalen. Actuele aandacht voor de kwaliteit van schoolgebouwen wordt voorzien door het Agentschap voor infrastructuur in het Onderwijs (AGION, 2009). Na het kaderen van het bredere geheel waarbinnen de klas zich bevindt, wordt ingegaan op de klas zelf. De klas is een fysieke omgeving waarbinnen het pedagogisch gebeuren hoofdzakelijk plaatsvindt. In dit tweede hoofdstuk wordt eerst de leeromgeving beschreven in zijn veelzijdigheid. Hierna wordt de fysieke omgeving van de klas in kaart gebracht met zijn invloeden op het onderwijsleerproces (Doornenbal, 2011; Lathouwers & Van Heddegem, 2008). De fysieke klasomgeving wordt vorm gegeven door de kwaliteitsfactoren van de architectuur en van de klasinrichting (Lathouwers & Van Heddegem, 2008).

Het laatste hoofdstuk, operationalisering van het onderzoeksdesign, maakt de overgang van de literatuurstudie naar het huidige onderzoek.

Schoolgebouwen als omgeving van de klas

Inleiding. Binnen dit theoretisch kader wordt nagegaan wat er terug te vinden is in de literatuur met betrekking tot de fysieke klasomgeving. Alvorens hierop ingegaan kan worden, moet de context waarin scholen zich bevinden en waaruit ze bestaan geschetst worden. Van Den Driessche (2008) gebruikt hiervoor vier schaalniveaus. Doormiddel van deze niveaus, schetst hij het schoolgebeuren binnen de omgeving, het domein, het gebouw en de kamer van de school.



Afbeelding 1. Schaalniveaus van de schoolarchitectuur (Van Den Driessche, 2008)

De school wordt vaak gezien als een geheel van klaslokalen. Van Den Driessche prefereert het woord ‘kamer’ te gebruiken om de ruimtes binnen de school af te bakenen omdat klaslokaal een te eng begrip is om de verschillende ruimtes te definiëren. De kamer is een ruimte binnen de school die niet afgebakend wordt door een bepaalde functie. Elke ruimte kan dus voor verschillende doeleinden ingezet worden. De entiteit van het interieur, de klasinrichting e.d. vallen onder het schaalniveau ‘kamer’ (Van Den Driessche, 2008).

Het tweede schaalniveau bestaat uit het ‘schoolgebouw’. Een schoolgebouw is meer dan het geheel van de kamers. Het bepaalt de manier waarop de school functioneert. Binnen het schaalniveau ‘domein’ haalt Van Den Driessche aan dat scholen geen duidelijk afgebakende entiteiten zijn. De school is ingebed in grotere gehelen, wat hij omschrijft als het domein. Het domein is geplaatst binnen een context, een buitenwereld. Dit geeft Van Den Driessche aan als het laatste schaalniveau ‘de omgeving’ (Van Den Driessche, 2008).

De sociale structuur van een school is complex. De school is niet enkel voor leerlingen bestemd, maar ook voor leerkrachten, directies, schoolbesturen, vertegenwoordigers van de lokale gemeenschap en ouders. Al deze actoren hebben er baat bij dat de school goed functioneert. Daarom spreekt Van Den Driessche (2008) over gedeelde verantwoordelijkheid binnen elk schaalniveau.

De historische evolutie van schoolgebouwen en klaslokalen. In de 16^{de} – 17^{de} eeuw ontstonden er plattelandsscholen. Deze scholen waren aanvankelijk Latijnse scholen en waren een kerkelijke aangelegenheid. Tegen het eind van de 18^{de} eeuw bezat bijna elke parochie een lagere school (Algemeen Rijksarchief en Rijksarchief in de Provinciën, 2011).

Kinderen bevonden zich door deze evolutie allen op hetzelfde moment in klaslokalen, onder het gezag van één leerkracht die onderwijs aanbood in de eigen volkstaal (De Vroede, 1999; Algemeen Rijksarchief en Rijksarchief in de Provinciën, 2011). Leerkrachten dienden zich tot voor de 18^{de} eeuw niet te onderwerpen aan nationale onderwijswetgevingen (De Vroede, 1999; Algemeen Rijksarchief en Rijksarchief in de Provinciën, 2011). Alles werd lokaal geregeld. De onderwijstaak werd in de gemeente gedefinieerd door lokale opdrachtgevers en dit in functie van de aangevoelde behoefte van de gemeenschap (De Vroede, 1999).

Pas vanaf de 19^{de} eeuw werden er door de overheid richtlijnen geformuleerd met betrekking tot de leeromgeving en het schoolmeubilair. Zo ook kreeg de beeldvorming van schoolgebouwen en de best aansluitende bouwstijl op de onderwijsvisie beginnende aandacht (Catteuw, 2005; Van Den Driessche & Verschaffel, 2007; Lathouwers & Van Heddegem, 2008). De opvattingen van de opdrachtgever, de ontwerpen van architecten, de wetten en regelgeving vanuit de overheid vormden hiervoor de basis (Verpoest, 1992; Lombaerts, 2009). Vanaf dan werden schoolgebouwen gebouwd met een specifieke onderwijsfunctie. Goede schoolbanken en –stoelen, verantwoorde verwarming, hoge ramen en houten vloeren kregen hier aandacht bij het ontwerpen van nieuwe schoolgebouwen (nationaal onderwijsmuseum, 2013). De industriële revolutie zorgde voor infrastructurele wijzigingen van schoolgebouwen. Nieuwe technieken en technologieën werden toegepast en beïnvloedden de

schoolgebouwen. Scholen werden gebouwd volgens een bepaald model en deze standaardisering stond symbool voor emancipatie en democratisering van het onderwijs (Van Den Driessche & Verschaffel, 2007; Lombaerts, 2009). De Centrale Commissie werd in de jaren '40 van de 19^{de} eeuw opgericht. Deze commissie bezocht scholen om de situatie te beoordelen, aan te moedigen en voorlichtingen te geven (Catteeuw, 2005; Van Den Driessche & Verschaffel, 2007). Wanneer scholen voldeden aan de voorschriften met betrekking tot het leerplan, de opgeleide leerkracht en de kwaliteit- en stijl van schoolgebouwen, konden zij subsidies ontvangen van de overheid (Catteeuw, 2005; Van Den Driessche & Verschaffel, 2007).

Eind 19^{de} eeuw werden de onderwijswetten inzake schoolgebouwen bijgeschaafd. Vanaf dan diende er in elke gemeente een lagere school te zijn. De kosten van deze bouw moesten door de gemeente gedragen worden. Wanneer de gemeente over te weinig inkomsten beschikte, konden subsidies ontvangen worden van de provincie of de staat (Verpoest, 1992; Van Den Driessche & Verschaffel, 2007).

Ten gevolge van de schoolpactwet deed de staat in de jaren '60 van de 20^{ste} eeuw een inhaalmanoeuvre in het bouwen van rijksscholen. Het ministerie van Openbare Werken en het Bestuur der Gebouwen gaven hiervoor ter ondersteuning de 'documentatiebladen der modulaire normalisatie der gebouwen' uit met gestandaardiseerde infrastructurele elementen die in rekening gebracht dienden te worden bij het bouwen van scholen. Deze richtlijnen worden nog steeds toegepast binnen het (ver)bouwen van rijksscholen (Van Den Driessche & Verschaffel, 2007).

Klaslokalen van de negentiende eeuw en de eerste helft van de 20^{ste} eeuw werden ingericht om orde, discipline en de schoolhygiëne te versterken; factoren die beschouwd werden als de voorwaarden om duidelijke pedagogische doelstellingen te bereiken in een goede onderwijspraktijk (Van Den Driessche, 2009). De klaslokalen waren gekenmerkt door banken in een rijopstelling, educatief materiaal opgeslagen in kasten, leerbeelden aan de muren, grote houten schoolborden en een trede. Op deze manier konden de leerkrachten een goed overzicht bewaren over de klas en de kinderen (nationaal onderwijsmuseum, 2013). In deze settingen functioneerde het schoolbord als focus om de aandacht van leerlingen te trekken en was het de bevoorrechte plaats van kennisoverdracht (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne, Mckenney & Zandvliet, 2015; Hertzberger, 2008). Vanaf het begin van de 20^{ste} eeuw werd het kind meer en meer centraal gesteld in het onderwijs. Dit gebeurde door kinderen vrijheid te bieden binnen de schoolgebouwen (Lathouwers & Van Heddegem, 2008). De functiebestempeling van ruimtes werd minder strikt. Onder anderen Petersen, Montessori, Decroly, Dewey en Steiner brachten vernieuwing in het onderwijslandschap. Deze vernieuwende impulsen kwamen ook tot uitdrukking in de architectuur van schoolgebouwen. Het frontaal traditioneel onderwijs belemmerde volgens hen de kindgerichte benadering. Het veranderen van schoolgebouwen was dan ook een cruciaal aspect om tot een effectieve leeromgeving te komen (Doornenbal, 2011; Lathouwers & Van Heddegem, 2008).

De kwaliteit van hedendaagse schoolgebouwen. In België heeft elk schoolbestuur de autonomie omtrent de schoolinfrastructuur (AGION, 2009). Doch is er de voorbije decennia onvoldoende geïnvesteerd in de schoolinfrastructuur. Veel schoolgebouwen zijn nooit aangepast aan gestegen leerlingenaantallen en nieuwe onderwijsbehoeften (AGION, 2009). Om deze investeringstekorten weg te werken, startte de Vlaamse regering een inhaaloperatie via een publiek-private samenwerking. Hierbij werd aandacht geschonken aan o.a. rationeel energiegebruik en architecturale kwaliteit (AGION, 2009).

Het Agentschap voor infrastructuur in het Onderwijs (AGION) bevindt zich binnen het beleidsdomein Onderwijs & Vorming van de Vlaamse overheid. Ze subsidieert en financiert gesubsidieerd onderwijs bij het aankopen, bouwen en verbouwen van hun schoolgebouwen. Het basisonderwijs wordt voor 70% van de kosten gesubsidieerd. Het andere gedeelte van de kosten (30%) moet voorzien worden door de school zelf, maar de inrichtende macht kan wel een lening aangaan die door de Vlaamse overheid gewaarborgd wordt (AGION, 2009). Met de huidige aandacht voor scholenbouwprojecten krijgen directies dus over het algemeen voldoende mogelijkheden om aan nieuwe bouwprojecten te participeren (AGION, 2009).

Doordat AGION de onderwijsgebouwen subsidieert, stelt het een aantal basiscriteria voorop met betrekking tot de Vlaamse schoolgebouwen. Schoolgebouwen moeten in de eerste plaats functioneel en duurzaam zijn. Met duurzaam wordt bedoeld dat het in een open relatie met de omringende samenleving staat, een blijvende architecturale waarde heeft, economisch duurzaam is, een goede kosten-baten verhouding heeft in realisatie en beheer, en tenslotte ook milieuvriendelijk is qua bouwmaterialen, energie- en waterverbruik (AGION, 2009). Onder de basiscriteria vallen de veiligheid, het comfort, de onderhoudsvriendelijkheid en de toegankelijkheid (AGION, 2009). Verder moeten schoolgebouwen het pedagogisch project van de school ondersteunen, een stimulerende leeromgeving voorzien en flexibel en multifunctioneel gebruikt kunnen worden (AGION, 2009).

In 2008 evalueerde AGION de schoolgebouwen in Vlaanderen door middel van de schoolgebouwenmonitor. Uit dit onderzoek kwamen volgende bevindingen naar voor. Voor veiligheid en comfort voldeed de meerderheid van de schoolgebouwen aan de basisvoorwaarden. Zeven procent van de scholen voldeed echter niet aan deze voorwaarden. Voor de kwaliteitsaspecten die verwijzen naar de nieuwe '21ste eeuwse' uitdagingen voor schoolinfrastructuur, schieten de meeste scholen tekort: 26% voldoet helemaal niet, 21% scoort goed. Gemiddeld gezien is er een tekort aan onderwijsruimte in Vlaanderen. Naast een gebrek aan klassieke klaslokalen, is er ook nood aan lokalen met een ondersteunende functie (bv. bibliotheek, leraarskamer, e.d.). Over het algemeen is er weinig verschil tussen de onderwijsnetten of onderwijsniveaus op het gebied van de schoolgebouwproblematiek. Een verschil is echter wel te merken in de buurt waarbinnen de school zich bevindt. Scholen in armere buurten worden vaak minder goed beoordeeld op het gebied van de kwaliteit van het schoolgebouw (AGION, 2009).

Een mogelijk instrument dat gebruikt kan worden om de kwaliteit van schoolgebouwen te meten, is de Design Quality Indicator (DQI). Het is ontwikkeld door een samenwerking tussen de Britse Construction Industry Council (CIC) en de Commission for Architecture and the Built Environment (Cabe). De kwaliteitscriteria zijn opgedeeld in drie aspecten. *Technische aspecten* houden rekening met de stabiliteit van het gebouw, de bouwfysica, de materiaalkeuze, het onderhoud, de duurzaamheid e.d.; *Functionele aspecten* focussen op de toegankelijkheid van de gebouwen, omgevingsaspecten zoals de luchtcirculatie, ergonomie en ruimtelijke organisatie; *Ethische aspecten* hebben betrekking op de representativiteit van het gebouw, de culturele waarde, de uitstraling e.d. (Lathouwers & Van Heddegem, 2008).

Zoals hierboven blijkt, is de kwaliteit van schoolgebouwen een belangrijk en actueel aspect binnen het onderwijs. In het volgend hoofdstuk wordt verder gegaan op de kwaliteitsfactoren van klaslokalen en diens impact op het onderwijs- en leerproces van kinderen.

De klas

Als onderdeel van het schoolgebouw is de klas de fysieke omgeving waarbinnen het grootste deel van het pedagogisch gebeuren plaatsvindt.

Het pedagogisch gebeuren. Naast de fysieke ruimte, omvat de omgeving de manier waarop tijd gestructureerd wordt en bepaalt het de (participatie)rollen van mensen. Het vormt een levend en dynamisch systeem. De omgeving bepaalt hoe mensen zich voelen, hoe ze denken en zich gedragen; m.a.w. het beïnvloedt de kwaliteit van het mensenleven (Greenman geciteerd in Ata, Deniz & Akman, 2012).

Leeromgeving. Volgens Lathouwers & Van Heddegem (2008) bestaat een effectieve leeromgeving binnen de huidige onderwijskundige en maatschappelijke context dan ook uit vier aspecten. Als eerste moet een leeromgeving uitdagend zijn zodat de betrokkenheid van leerlingen stimuleert. Hiernaast wordt verwacht dat een leeromgeving inclusief is waarbij alle kinderen gelijke kansen krijgen om zich te ontwikkelen. Vervolgens moet de omgeving ondersteunend zijn en het leren faciliteren door gebruik te maken van ICT en technologie. En als laatste is een effectieve leeromgeving breed, waarmee bedoeld wordt dat het de kinderen evenwichtig ontwikkelt op alle gebieden, nl. fysiek, emotioneel, sociaal, cognitief e.d. (Lathouwers & Van Heddegem, 2008).

De school- en klasomgeving vertalen niet enkel de waarden en normen die gelden binnen de school, maar breder ook de geldende waarden binnen de maatschappij. Kinderen gaan naar school om te ontwikkelen en om te leren over wat er in de samenleving als noodzakelijk geacht wordt. De school staat borg voor maatschappelijke, culturele, levensbeschouwelijke en ethische continuïteit en stabiliteit (Lombaerts, 2009).

Van traditionele onderwijsbenaderingen naar het 21ste eeuw leren. Lange tijd is de focus in het onderwijs gelegd op de kennisoverdracht; handboek-gebaseerd lesgeven. Dit is een reflectie van

de behavioristische benadering. Deze stellen dat enkel waarneembaar en meetbaar uiterlijk gedrag waardig is voor wetenschappelijk onderzoek (Bush geciteerd in Mustafa & Neslihan, 2013). Menselijk gedrag wordt verklaard in termen van waarneembare en meetbare reacties op prikkels uit de omgeving. Volgens Morris, Ross en Kemp (2004) legt de behavioristische leertheorie de nadruk op de effecten van externe omstandigheden - straffen en beloningen - bij het bepalen van toekomstig gedrag van leerlingen. De behavioristische leertheorie focust op objectief waarneembaar gedrag, maar verliest mentale activiteiten uit het oog. Constructivisten zien de leerling niet als een passief recipiënt van kennis (e.g. behavioristen) maar als actieve participanten in het leerproces (Mustafa & Neslihan, 2013). Constructivisten zien leren als een interpretatief, recursief bouwproces waarbij actieve leerlingen zich verhouden tot elkaar en tot de sociale wereld (Fosnot geciteerd in Mustafa & Neslihan, 2013). Een constructivistisch klaslokaal is dus niet louter een plaats waar informatie wordt overgedragen, maar een plaats waar actieve participatie wordt gewaarborgd, onderzoek wordt gevoerd en problemen worden opgelost (Mustafa & Neslihan, 2013).

Volgens deze visie dienen klaslokalen op een zodanige wijze ingericht te worden dat de leerlingen kunnen interpreteren en betekenis verlenen op basis van de eigen ervaringen. De ruimte moet leerlingen toelaten om problemen, die zij tegenkomen doorheen het leerproces, te onderzoeken en zo zelf oplossingen op hun vragen te vinden (Mustafa & Neslihan, 2013). Op deze manier zullen de leerlingen rijke leerervaringen opdoen en de “21^{ste} eeuwse vaardigheden” ontwikkelen.

In het huidige informatietijdperk worden leerkrachten geconfronteerd met wat het “21^{ste} eeuwse leren” genoemd wordt (Mustafa & Neslihan, 2013). Van gediplomeerden wordt verwacht dat zij een hoog niveau van probleemoplossingsvaardigheden, interpersoonlijke communicatie, teamwork, tijdbeheersing en communicatietechnologieën vertonen (Harvey et al. geciteerd in Mustafa & Neslihan, 2013, Voogt & Roblin, 2010). Doordat de inhoud en de kenmerken van jobs in 21^{ste} eeuw voortdurend veranderen, moet het onderwijs ervoor zorgen dat leerlingen bovenstaande vaardigheden ontwikkelen voor toekomstige jobs die nog niet bestaan (Voogt & Roblin, 2010). Helaas worden vele van deze skills niet aangeleerd in de lessen doordat de nadruk nog vaak te veel gericht is op kennisvergarig.

Technologische leeromgeving. Hierbij komt ook nog dat een moeilijk aspect van het onderwijzen in een computertijdperk als nu, het constant bijbenen met de IT-industrie is. Computers, programma's, software, e.d. veranderen continu (Lathouwers & Van Heddegem, 2008). Computers zullen blijven verdubbelen in kracht en snelheid; en als gevolg daarvan, zullen computerondersteunde klaslokalen achterhaald blijven (Kalmbach, 1996).

Binnen de huidige kennismaatschappij zijn informatie- en communicatietechnologieën in scholen niet meer weg te denken. Sinds 2007 is de ICT-integratie in het basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs opgenomen in de eindtermen. Bepaalde leerkrachten zijn gemotiveerd om het potentieel van technologie te gebruiken in hun onderwijsleeractiviteiten, terwijl anderen deze affiniteit niet delen (Tondeur, Van Keer, van Braak, & Valcke, 2008). Daarom moet

voldoende aandacht besteed worden aan een technologische leeromgeving. Scholen dienen goed uitgerust te zijn. Naast de infrastructurele en ruimtelijke aanpassingen moeten scholen voorzien zijn van internet, computers en dergelijke. Hierbij ligt een uitgewerkt ICT-beleid aan de basis voor de daadwerkelijk opname van ICT in het onderwijsleerproces (Lathouwers & Van Heddegem, 2008). Het beleid in verband met het beheren van technologie op scholen speelt een cruciale rol voor de effectiviteit van de ICT-integratie (Vanderlinde, Dexter, & van Braak, 2012; Vanderlinde, van Braak, & Tondeur, 2010). De graad van ondersteuning en training in verband met technologie is ook sterk bepalend voor het gebruik (Tondeur, Kershaw, Vanderlinde, & van Braak, 2013). Leerkrachten die op een school staan met een ICT-beleidsplan gebruiken technologie regelmatig in hun lessen (Tondeur, Van Keer, van Braak, & Valcke, 2008). Dit bevestigt dat het succesvol gebruik van technologie ook afhangt van een gedeelde schoolvisie.

Vandaag de dag hebben leerkrachten een 'bijkomende' rol toegewezen gekregen, nl. het integreren van technologie in het curriculum. Leerkrachten dienen hiervoor pedagogische kennis te hebben over het plannen van de technologische integratie. Ze creëren ruimte voor authentieke leerling-gecentreerde leerervaringen met probleemoplossend leren en hogere orde denkvaardigheden zodat leerlingen kunnen voortbouwen op eigen ervaringen, eigen betekenissen kunnen verlenen, zelf kunnen creëren en succesvol problemen kunnen oplossen. Hierbij bezitten leerkrachten ook kennis over sociale en ethische kwesties met betrekking tot de ICT-integratie.

Leerkrachten die rekening houden met bovenstaande elementen worden omschreven als innovators, flexibel en gemotiveerd, hebben begrip voor het leren van de leerlingen en hun voorkennis, hebben kennis over het gebruik van een breed scala aan onderwijsstrategieën, herkennen de onderwijskansen en mogelijkheden van technologische tools en middelen en zijn geëngageerd om bij te leren (Cuban, 2002; Lopate, Miller, & Miller, 2003).

Het passief planten van voorgekauwde informatie in de geest van de leerlingen zou verleden tijd moeten zijn. Leerkrachten worden vanaf nu gezien als coaches en mentors in de leeromgeving en zijn zelf verondersteld leerling in het nieuwe (technologise) tijdperk te zijn (Mustafa & Neslihan, 2013).

De klas als fysieke omgeving van het pedagogische gebeuren. Zoals hierboven blijkt, moeten school- en klasgebouwen een omgeving zijn waarin zowel kinderen als volwassenen zich goed voelen, tevreden zijn en zich gezond voelen (De Giuli et al., 2012). Naast het welzijn van de actoren in de klas, heeft de fysieke omgeving een invloed op de ontwikkeling en het gedrag van kinderen (Ata et. al, 2012). De klasomgeving kan de positieve ontwikkeling ondersteunen of kan bijdragen tot storend gedrag, minder positieve sociale interactie en verhoogde stress bij kleuters en kinderen van de basisschool (Maxwell & Chmielewski, 2008). Zoals eerder omschreven is een klaslokaal eerder een soort systeem; er bestaat nl. een complexe relatie tussen de fysieke structuur én de indeling van de klas, de leerkracht en de leerlingen (Martin, 2002).

De fysieke klas. De fysieke klasomgeving bestaat uit eigenschappen van de ruimte die aan onderwijs- en leeractiviteiten zijn toegewezen en hierop een invloed uitoefenen (Rivlin & Weinstein, 1984 geciteerd in Martin, 2002).

Klaslokalen worden ruimtelijk gestructureerd zodat de basisruimte een essentieel deel uitmaakt van de context. Dit verklaart deels waarom activiteiten nood hebben aan contexten met een verscheidenheid aan oriëntaties, posities en bewegingen opdat deze activiteiten vervaardigd, voortgezet en voltooid kunnen worden. Het is in die zin dat de ruimtelijke inrichting van een klas een invloed heeft op de werkzaamheid van een context (Amedeo & Dyck, 2003). Scholen moeten dus o.a. via de ruimtelijke inrichting inspelen op de ontwikkeling van kinderen. (Doornenbal, 2011).

De wijze waarop onderwijs en leeractiviteiten vorm krijgen, is afhankelijk van de aard van de ruimtelijke inrichting en de ontwerpeigenschappen, de waarneming van leerkrachten en de educatieve perspectieven van leerkrachten (Amedeo & Dyck, 2003).

Harde en zachte architectuur. De mogelijkheden die leerkrachten hebben in het ‘ombouwen’ van hun klas wordt onderverdeeld in twee termen. Als eerst is er de *harde architectuur*. Dit omvat aspecten die de leerkracht niet kan veranderen (Martin, 2002). Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne, Mckenney en Zandvliet (2015) omschrijven de harde architectuur als de locatie of de gebouwde omgeving. Dit betreft het materiaal en de geometrische vorm van de kamer, de structurele kenmerken van de klas zoals de vorm van de kamer, de muren en de beperkingen als gevolg van de muren, de precieze afmetingen van de plattegrond, de positie van de stopcontacten, ramen, deuren, plafonds en dergelijke meer. De leerkrachten hebben over deze factoren geen controle.

Hiernaast is er ook de *zachte architectuur* waarbij leerkrachten deels of volledig de vrijheid in hebben. Ingebouwde kasten, boekenkasten, lavabo’s e.d. zijn elementen die met enige moeite veranderd kunnen worden (Martin, 2002). De opstelling van banken en stoelen, projectoren en schermen, tapijten, lampen en dergelijke zijn aspecten van de zachte architectuur die volledig veranderbaar zijn (Martin, 2002). Deze laatste aspecten geven aan dat de verschillende ruimtes in de klas een specifieke betekenis krijgen, evenals de positionering en de afstand van de plaats van de leermiddelen, zoals technologieën, en het meubilair ten opzichte van de leerlingen (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne, Mckenney & Zandvliet, 2015). Elke klas bestaat dus uit zowel vaste als flexibele elementen waarmee rekening gehouden dient te worden.

Personaliseren van de klas. Het ontwerp en de inrichting moeten afgestemd zijn op de leeftijd en interesses van leerlingen (Barrett, Zhang, Moffat & Kobbacy, 2013; Habacı, Kaya, Kurt, Kurt, Adıgüzelli & Adıgüzelli, 2012). Het afstemmen van de klasinrichting op kinderen kan ook bevorderd worden door kinderen te betrekken bij de inrichting, zoals hierboven aangegeven. Wanneer kinderen de gelegenheid krijgen hun omgeving te personaliseren, creëert dit een gevoel van verbondenheid. Dit personaliseren is een territoriaal gedrag waarbij een persoon (of groep) persoonlijke items gebruikt om de omgeving aan te passen. Op deze manier wordt individualiteit of persoonlijkheid uitgedrukt (Wells & Thelen 2002). Het plaatsen van (knutsel)werkjes en andere

materialen die wijzen op de eigenheid van elk kind in het klaslokaal, zoals foto's, geboortedata e.d., kunnen een omgevingsaanwijzing zijn die aangeeft dat kinderen belangrijk zijn en er toe doen (Maxwell & Chmielewski, 2008).

Conclusie. De fysieke omgeving beïnvloedt in grote mate het gedrag van de actoren en de culturele gebruiken die in de klas plaats vinden. De kwaliteit van de omgeving, het voorkomen en de toestand van zijn functies, het verval dat de omgeving ondergaat en het niveau waarop het onderhouden wordt, zijn factoren die de kwaliteit van activiteiten binnen een omgeving beïnvloeden (Durán-Narucki geciteerd in Ata et al., 2012).

Kwaliteitsaspecten van de architectuur en de inrichting van de klas. Maxwell en Chmielewski (2008) vinden effecten van de algehele kwaliteit van het schoolgebouw op academische prestaties en ontwikkeling alsook op positieve gevoelens omtrent de school.

Fysieke attributen dragen bij tot de betekenisverlening van de plaats doordat het de mens ondersteunt in de controle over-, het personaliseren van- en het opbouwen van betekenisvolle relaties in de omgeving (Maxwell & Evans geciteerd in Ata et al., 2012).

Environment Human Performance (EHP) is een model dat gebruikt wordt om kwaliteit van klaslokalen te evalueren. Het model omvat acht factoren die een invloed hebben op de leerprestaties van leerlingen, nl. licht, geluid, temperatuur, luchtkwaliteit, keuze, flexibiliteit, verbinding en complexiteit (Barrett, et al., 2013). Deze factoren zijn afhankelijk van de harde en de zachte architectuur alsook van de inrichting van de klas. Hieronder worden een aantal belangrijke kwaliteitsfactoren besproken.

Densiteit en geluid. Een eerst aspect dat zijn invloed laat gelden op de kwaliteit van het pedagogisch proces is het niveau van geluid in een klas alsook de densiteit van bezetting van de klas. Bepaalde onderzoekers wijzen op de effecten van de densiteit van de bezetting van de klas en haar weerslag op lawaai, op de cognitieve ontwikkeling en op de schoolse prestaties van kinderen (Maxwell, 2003). Te veel lawaai kan een negatieve impact hebben op de concentratie van kinderen. Idealiter situeren scholen zich op een rustige locatie zonder al te veel lawaai en achtergrondgeluiden. Het aantal kinderen per klas speelt hierin ook een rol (Ata, et al., 2012).

Luchtkwaliteit en klastemperatuur. Een tweede aspect beslaat de luchtkwaliteit binnen de klas, al dan niet gekoppeld aan de temperatuur in de klas.

De luchtkwaliteit in schoolgebouwen heeft eveneens een effect op de concentratie, aandacht en prestaties van kinderen. Een goede luchtkwaliteit is van groot belang; kinderen zijn namelijk gevoeliger voor luchtvervuiling dan volwassenen. (Bakó-Biró, Kochhar, Clements-Croome, Awbi, & Williams, 2012; Faustman, Silbernagel, Fenske, Burbacher, & Ponce, 2000; Suk, Murray, Avakian, 2003).

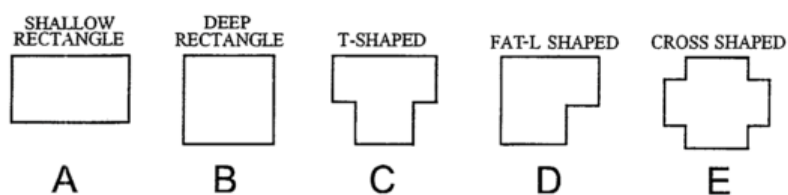
Bij metingen van de fysieke omgeving in basisscholen in Italië blijken de CO₂ waarden in klaslokalen bijna altijd te hoog te zijn. Dit betekent dat ramen niet voldoende open staan waardoor de klas onvoldoende kan ventileren (De Giuli et al., 2012). Het openzetten van de ramen tijdens de

speeltijd, is echter onvoldoende om een goede luchttoestand in de klassen te voorzien. Lokalen zonder ramen bevatten meer leerlingen met hogere stress, meer ziektes en minder concentratie. Ata et al. (2012) bevestigen dat een slechte luchtkwaliteit ziektes kan veroorzaken. In scholen zonder ventilatie ligt de temperatuur te hoog. Kinderen bevinden zich liever in een klas met een lagere temperatuur omdat zij zich ernaar kunnen kleden (ter Mors et al., 2011).

Licht en kleur. Ook licht en kleur zijn kwaliteitsfactoren die de leeractiviteiten beïnvloeden. In de U.K. zijn er problemen omtrent de klasverlichting opgedoken via het onderzoek van Winterbottom en Wilkins (2008). Deze problemen zijn te wijten aan slechte beleidsbeslissingen. De klassen zijn verlicht door middel van een inefficiënte vorm van fluorescente verlichting die hoofdpijn en slechter zicht veroorzaken. Klassen zijn overbelicht door excessieve fluorescerende verlichting en excessief daglicht (Winterbottom & Wilkins, 2008). Ter compensatie dienen nieuwe klassen voorzien te zijn van automatisch dimmende – flikkering-vrije/stabiele– verlichting. Hiernaast moeten klassen over zonneweringen beschikken om op elk moment van de dag het gepast licht te voorzien, en verblindingen door het zonlicht op de projectors/smartboards te voorkomen (Winterbottom & Wilkins, 2008). Daglicht moet de klaslokalen bereiken en kunstmatige verlichting dient perfect afgesteld te zijn (Ata et al., 2012; Barrett et al, 2013). Winterbottom en Wilkins (2008) geven aan dat daglicht de leerlingen helpt bij het leren en informatie te onthouden. Ata et al. (2012) gaan hier nog verder op in. Zij halen aan dat zowel verlichting als kleur het humeur en de leercapaciteiten van kinderen kan beïnvloeden. Primaire en warme kleuren komen volgens hen de concentratie ten goede (Ata et al., 2012). Een leeromgeving met het juiste omgevingskleur kan leiden tot een betere prestatie van de leerling, zoals een hogere concentratie, minder slaperigheid, etc. (Jalil Yunus & Said, 2012).

Ruimte. Hiernaast speelt de ruimte ook een bepalende rol. De ruimte waarin kinderen vertoeven dient voldoende groot te zijn opdat ze zowel buiten als binnen hun activiteiten kunnen uitoefenen (Ata et al., 2012).

Amedeo en Dyck (2003) starten met de veronderstelling dat de specifieke vorm van een klas als doel heeft het vergemakkelijken van de aanpassingen van de leeractiviteiten aan de ruimtemogelijkheid. Met hun studie gingen zij na wat de perceptie van leerkrachten is over vijf ruimtelijke klasindelingen. Het onderzoeken van de relatie tussen de klasruimtes en het verloop binnen de setting geeft informatie over de congruentie tussen het ontwerper-beoogde ruimtegebruik en het gebruiker-beoogde ruimtegebruik. In hun onderzoek wordt een onderscheid gemaakt tussen traditioneel – niet-traditionele inrichtingen en ruimtelijk eenvoudige – ruimtelijk complexe inrichtingen (Amedeo & Dyck, 2003).



Afbeelding 2. Klastypes (Amedeo & Dyck, 2003)

A ('ondiepe' rechthoek) en B ('diepe' rechthoek) worden vaak in oude basisscholen gevonden. Ze vergemakkelijken een rij en kolom opstelling van de banken waarbij de leerkracht meestal vooraan in de klas frontaal onderwijst. Types A en B blijken meer traditionele onderwijsopvattingen over onderwijs- en leeractiviteiten te ondersteunen. Hierbij zorgt het voor meer controle over de klas en vergemakkelijkt het de focus op de onderwijs- en leeractiviteiten, wat als een traditionele behoefte gezien wordt (Amedeo & Dyck, 2003). C (T-vormige) en D (Dikke L) en E (kruisvormige) inrichtingen zijn eerder niet-traditionele inrichtingen en suggereren dus configuraties die sterk afwijken van de verschillende rechthoekige ruimtes. Leerkrachten geven deze drie laatste types (C-D-E) de voorkeur met betrekking tot de beïnvloeding van de pedagogische perspectieven op de klasindeling, doordat het de flexibele ruimtelijke inrichting vergemakkelijkt. Het sluit aan bij het educatieve perspectief waarbij verkennende en onderzoekende onderwijs- en leeractiviteiten voorzien worden (Amedeo & Dyck, 2003). Uit dit onderzoek blijkt dus dat er geen unanieme ontwerpvoorkeur is van de vijf klasinrichtingen. Elk ontwerp heeft zijn eigen meerwaarde en belicht een ander belangrijk aspect van de onderwijs- en leeractiviteiten.

Verder bestudeerde Martin (2002) het ruimtegebruik van de leerkracht in de klas. De centrumgraad is de plaats waar de leerkracht de meeste tijd doorbrengt. Sommige leerkrachten hebben bepaalde plaatsen in de klas waar ze het grootste deel van hun les staan, anderen bewegen zich de hele tijd doorheen de volledige klas en hebben dan eigenlijk geen centrum. Martin (2002) komt met haar onderzoek tot de constatactie dat leerkrachten die tijdens de lessen op een centrale plaats blijven staan, zich in een klas bevinden met een hoge dichtheid, minder ruimte en een algemene schikking. Uit haar onderzoek blijkt ook dat in klassen met een rijopstelling er een hogere mobiliteit van leerkrachten aanwezig is, ongeacht de klasgrootte (Martin, 2002).

Veranderingen in de ruimtelijke organisatie van een klas kunnen geassocieerd worden met veranderingen in de onderwijspraktijk (Brooks, 2010). Lim, O'Halloran en Podlasov (2012) stellen dat de positie van het materiaal en de beweging van de leerkracht in de klas van fundamenteel belang zijn voor het pedagogisch proces. Volgens deze auteurs is dit een belangrijke punt op de agenda in het huidige tijdperk van de nieuwe leermedia zoals digitale projectoren, Interactive White Boards, computers en mobiele apparaten. De klasarchitectuur werd in de 20^{ste} eeuw zodanig ontworpen dat het de onderwijssituatie gericht op deze centrale plaats van het bord ondersteunde. De nieuwe didactische middelen en nieuwe technologieën lijken deze dispositie te beïnvloeden. Traditionele klaslokalen

blijken vaak ongeschikt om nieuwe technologieën te integreren (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne, Mckenney & Zandvliet, 2015). In tegenstelling tot de aanname dat de specifieke vorm van een klaslokaal ervoor zorgt de activiteiten makkelijk aangepast kunnen worden aan de ruimten (Amedeo & Dyck, 2003) blijken leerkrachten in de studie van Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne, Mckenney en Zandvliet (2015) belemmerd te worden door het materiaal en/of de geometrische vorm van de kamer. Een deel van de leerkrachten wordt beperkt door de klasruimte om deze op basis van pedagogische overtuigingen in te richten en nieuwe technologieën te integreren in de onderwijspraktijk. De exacte plaatsing en de omvang van technologische apparaten zijn van groot belang (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne, Mckenney & Zandvliet, 2015). In de geanalyseerde klassen verschijnen meerdere schermen: bijvoorbeeld in gezellige hoeken, een laptop op elke bank, een digitaal schoolbord vooraan in de klas en dergelijke meer. Dit zorgt ervoor dat leerlingen hun aandacht nu op verschillende plaatsen moet focussen (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne, Mckenney & Zandvliet, 2015).

Zoals te lezen valt, heeft de ruimtelijke inrichting een grote invloed op het verloop van de onderwijsleeractiviteiten binnen de klas. In het volgende deel wordt dieper ingegaan op de inrichting van de klasruimte.

Klasinrichting. Het klasgebeuren en het ruimtegebruik worden dus ook bepaald door de inrichting van de klas. Bij het inrichten van een klas dient er volgens Lathouwers & Van Heddegem (2008) rekening gehouden te worden met de 3 aspecten van de Design Quality Indicator, nl. technisch, functioneel en ethisch. Een klasruimte moet een gezonde, veilige en comfortabele omgeving zijn. Er wordt rekening gehouden met de brandveiligheid, de akoestiek, de verlichting. Het meubilair moet ergonomisch en ecologisch zijn. Hiernaast is een klas gebruiksvriendelijk voor alle actoren. Een ethische klasruimte oogt mooi, heeft uitstraling en zorgt ervoor dat iedereen er zich goed in voelt. Bij de inrichting wordt rekening gehouden met de ruimtelijke schikking van het meubilair, het gebruikte materiaal en de kleurcompositie (Lathouwers & Van Heddegem 2008).

Objecten zoals schoolbanken, -stoelen en -borden worden gebruikt om klas in te richten opdat een zo optimaal mogelijke leeromgeving gecreëerd kan worden. Schoolbanken en -stoelen vormen een hoofdbestanddeel van de klasinrichting. De stoel en de tafel zijn doorheen duizenden jaren weinig veranderd. Vanaf het midden van de 19de eeuw, als gevolg van de industriële revolutie, ontstond de eerste massaproductie van stoelen en tafels in verschillende vormen en maten (Fiell & Fiell geciteerd in Oyewole, Haight & Freivalds, 2010).

Stoelen. De productie van schoolstoelen ondervond de laatste decennia een grote evolutie. Vanaf 1990 wordt het schoolmeubilair, vooral stoelen, in aangepaste maten en dimensies industrieel geproduceerd. Deze aangepaste maten en dimensies zijn gebaseerd op metingen van het menselijk lichaam oftewel antropomorfe metingen (Oyewole et al., 2010).

De antropometrische afmetingen zijn belangrijk bij het ontwerpen van schoolmeubilair. Meer specifiek gaat het om de metingen van de knieholtehoogte, de kniehoogte, de dij lengte en de

ellebooghoogte (Panagiotopoulou, Christoulas, Papanckolaou & Mandroukas, 2004). De ‘nieuwe’ tafels en stoelen zijn meer geschikt voor een groter deel van de leerlingen dan de ‘oude’ meubelen (Panagiotopoulou et al., 2004). Kinderen kunnen met behulp van dit nieuw schoolmeubilair hun werkplek aanpassen aan de eigen voorkeuren van comfortniveau en zo minder pijn ervaren (Oyewole et al., 2010). Maar, deze nieuwere (en lagere) tafels en stoelen zijn dan weer té laag om leerkrachten op een comfortabele wijze de kinderen te helpen, aangezien ze dieper dienen te buigen (Panagiotopoulou et al., 2004).

Schoolbanken. De plaats en de inrichting van klaslokalen is gerelateerd aan de ruimtebezetting van leerlingen en leerkrachten. Van schoolbanken werd vastgesteld dat hun opstelling in de klasruimte in sterke mate het klasgebeuren bepaalt. De opstelling geeft impliciet de positie weer waar leerkrachten staan. Hierbij plaatsen ze de leerlingen tegenover de leerkracht, hun medeleerlingen, het bord, het (didactisch)materiaal en de omgeving in het algemeen (Van Den Driessche, 2008). De opstelling van de schoolbanken in enkele rijen, in kleine groepen, in U-vorm maakt het mogelijk dat bepaalde typische gebeurtenissen plaatsvinden: individuele leren, groepswork, dialoog, (Mahieu, 2008).

Martin (2002) verdeelt de bankpositionering op in rijen, in groepen, in combinaties van rijen en groepen, in cirkelvormen en in paardenhoeftvorm. Uit dit onderzoek blijkt dat leerkrachten zich meer bewegen door de klasruimte indien de banken in een rijopstelling staan (Martin, 2002). Wanneer leerlingen centraal staan in de onderwijs- en leeractiviteiten, worden de banken in groepen opgesteld. Leerkrachten blijken echter minder mobiel bij deze opstellingen (Martin, 2002). Een mogelijke verklaring hiervoor is dat leerlingen meer vrijheid hebben om te bewegen, waardoor de leerkracht zich minder snel verplaatst (Martin, 2002). Binnen hun onderzoek valt het ook op dat de meeste leerkrachten zich wel bewust zijn van de omgeving en de ruimtelijke schikking van de klas. Doch leerkrachten blijken vaak ontevreden te zijn met betrekking tot de klasinrichting. Op basis van het vorige deelt Martin (2002) de leerkracht op in drie categorieën, nl. ‘gevangenen’, ‘warhoofden’ en ‘vrijen’. De gevangenen beweren hun ruimte niet te gebruiken omdat ze te klein is, omdat er geen tijd is, omdat het volgens hen geen invloed heeft. Zij vinden steeds een excuus om de klasomgeving niet optimaal te benutten. Binnen de tweede categorie ‘warhoofden’ worden leerkrachten onderverdeeld die niet weten wat ze met de omgeving moeten aanvangen, desondanks het feit dat ze zich bewust zijn van diens impact. De laatste categorie, ‘vrijen’, zijn leerkrachten die niets onmogelijk vinden en de ruimte optimaal proberen te benutten (Martin, 2002).

Andere bevindingen in verband met de opstelling van banken werden opgenomen door De Bruyne (2011). Zij vormde in haar masterproef zeven types met betrekking tot de opstelling van banken, nl. enkel frontaal, dubbelfrontaal, rijfrontaal, groepen, U-vorm, combinatie en vierkant. In de geobserveerde klassen werden alle types teruggevonden, uitgenomen de U-vorm. Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne, Mckenney en Zandvliet (2015) gaan hierop verder en vinden dat de bankopstelling een invloed heeft op de onderwijsleeractiviteiten. Zo nodigt een “groep-opstelling”

leerlingen uit om samen te werken en biedt een “combinatie” opstelling de leerkracht de mogelijkheid om te switchen tussen verschillende activiteiten. Hiernaast kwam De Bruyne tot de constatactie dat de bankopstelling naargelang de situatie veranderde (De Bruyne, 2011). Vier redenen werden hiervoor aangehaald: een evoluerende bankopstelling doorheen het schooljaar, naargelang het aantal leerlingen, naargelang het thema en naargelang de beoogde werkvormen (De Bruyne, 2011).

Bord. Naast schoolbanken en -stoelen, kan het schoolbord als belangrijkste ‘instrument’ gezien worden binnen de klas. Het schoolbord is een hulpmiddel voor de leerkracht en een informatiebron voor het hele klasgebeuren. Informatie- en communicatie technologieën worden de laatste jaren als ondersteuning van het onderwijs- en leeractiviteiten gebruikt (Hall & Higgins, 2005). Zo doet het digitale schoolbord ook zijn intrede in de klas. Een digitaal schoolbord is een groot interactief gevoelig aanraakscherm dat verbonden is met en gestuurd wordt door een computer en een digitale projector (de Koster, Kuiper & Volman, 2010; Hall & Higgins, 2005). De digitale projector projecteert het beeld van het computerscherm op het bord (Hall & Higgins, 2005). Via het interactief bord kan de computer gecontroleerd worden door het scherm aan te raken met de hand of met een pen (Hall & Higgins, 2005). Het digitaal bord biedt de mogelijkheden om bijvoorbeeld videofragmenten te integreren in en digitale nota’s te maken tijdens de onderwijs- en leeractiviteiten (Becta, 2004; Hall & Higgins, 2005). Uit onderzoek van de Coster, Volman, & Kuiper (2013) komt voort dat de positie van de leerkracht en het digitale schoolbord bepalend zijn voor de aard van de interactiviteit in digibord-ondersteunde lessen. Het gebruik van het digitale schoolbord gaat gepaard met een aantal voor- en nadelen. Becta (2004) geeft de volgende algemene voordelen aan: een verhoogde flexibiliteit, meer interactie- en discussiemogelijkheden en een hogere motivatie bij leerlingen en leerkrachten. Hall & Higgins (2005) benadrukken de veelzijdigheid van de interactieve borden en de multimedia die eraan gekoppeld is als meerwaarde van het digitale schoolbord. De nadelen van het gebruik van digitale schoolborden bevinden zich op het gebied van de beperkte ICT-vaardigheden van leerlingen, maar vooral van leerkrachten (Hall & Higgins, 2005). Hiernaast kunnen ook technische problemen voorkomen, zoals het vastlopen van het digitale systeem (Hall & Higgins, 2005). Huurneman (2008) haalt in haar masterproef aan dat het digitale schoolbord een vervanging is voor het gewone krijtbord. Hall & Higgins (2005) gaan in hun onderzoek niet volledig akkoord met dit statement doordat het volgens hen essentieel is om naast het digitale schoolbord in het bezit te zijn van een krijtbord in de klas. Zo kan bijvoorbeeld bij het ondervinden van technische problemen terug gevallen worden op het krijtbord (Hall & Higgins, 2005).

Leermiddelen. Wandplaten en schriften werden in het onderwijs geïntegreerd vanaf het moment dat het klassikaal onderwijsmodel zijn intrede deed (18^{de} – 19^{de} eeuw). Op dat moment zaten de leerlingen per leeftijdscategorie in eenzelfde klas en kregen ze dezelfde leerinhouden aangeboden door de individuele leerkracht (Catteeuw, 2005). Schriften werden als belangrijkste leer- en communicatiemiddel gezien in de klas. Leerlingen schreven er de lesinhouden in over, gebruikten het om oefeningen in te maken en om eruit te leren (Van Gorp, 2008). Wandplaten steunden op het

aanschouwelijkheidsprincipe en waren een productie van de Verlichting (Catteeuw, 2005). Midden 19^{de} eeuw stelde de overheid leerplannen op met de nadruk op de leerinhouden; en een lijst met het minimum aan leermiddelen die voorhanden dienden te zijn in het klaslokaal. Voorbeelden van deze leermiddelen zijn het schoolreglement, het leerprogramma, wandplaten, een metriekstelsel met maten en gewichten, een Christusbeeld, twee krijtborden, een kast en een kachel. Deze lijst werd in 1874 verder aangevuld met een uurwerk, een portret van de koning, thermometer en dergelijke (Catteeuw, 2005). Begin de 20^{ste} eeuw hechte de staat vooral belang aan het concretiseren en verlevendigen van de leerinhouden. Landkaarten, platen, prenten, documentatie en foto's dienden dit te voorzien in het onderwijs. Rond diezelfde periode werden de leerplannen bijgeschaafd en kreeg de onderwijsmethodiek meer de focus. Vanaf midden 20^{ste} eeuw werden zowel de leerinhouden als de onderwijsmethodieken opgenomen in de leerplannen (Catteeuw, 2005). Het vakgebied wereldoriëntatie werd opgedeeld in belangstellingscentra die geïntegreerd konden worden in andere vakken. De natuur kreeg na de tweede wereldoorlog ook een plaats op school. Zo werden er aquaria in de klaslokalen gezet en werden er schooltuinen gecreëerd (Catteeuw, 2005). Vanaf de tweede helft van de 20^{ste} eeuw begon de nieuwe media, zoals radio en later schooltelevisie, zich een weg te banen naar het onderwijs. Door deze nieuwe leermiddelen verdwenen wandplaten uit het Vlaamse onderwijslandschap (Catteeuw, 2005). Ook de schriften werden uit het onderwijs verbannen door de intrede van de voorgedrukte werkboeken en schoolboeken. In de 21^{ste} eeuw behoren de wandplaten en schriften dan ook tot het voltooid verleden tijd (Van Gorp, 2008).

Leerkrachten passen het curriculum onder andere aan aan de beschikbare materialen en tools (Martin, 2002). Door gebruik te maken van materialen in de klas wordt het aanschouwelijkheidsprincipe toegepast, wat tot efficiënt leren leidt (Yildirim, 2008). Het gebruik van materialen in het leerproces wordt omschreven als het gebruik van elementen die het onderwijs en de leeromgeving ondersteunen, die het leerproces faciliteren en concretiseren door de zintuigen van de leerling aan te spreken (Yildirim, 2008). Leerkrachten dienen de omgeving deels zelf te ontwerpen en in te delen. De omgeving is dus niet enkel een plaats waarbinnen het onderwijsleerproces plaatsvindt, maar het heeft ook een soort actieve rol en bijdrage in dit proces (Martin, 2002). In dit opzicht heeft de antropoloog Gell uitgelegd hoe artefacten - zoals leermiddelen – en de fysieke omgeving inwerken op de mens. Gells' (1998) antropologische theorie maakt duidelijk dat de mens niet alleen ageert op de inerte, materiële omgeving, maar dat het omgekeerde ook waar is: de fysieke omgeving werkt ook in op diegene binnen de omgeving. Volgens de sociale agency-theorie vormen personen relaties met dingen. Interactie treedt op in om het even welke klassetting en beïnvloedt het gedrag. Zo kan de positionering van de technologie in scholen specifieke onderwijs- en leeractiviteiten bevorderen of belemmeren (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne, Mckenney & Zandvliet, 2015; Tondeur, Van Keer, van Braak, & Valecke, 2008). De bevindingen van Tondeur et al. (2008) wijzen erop dat de beschikbaarheid van computers in een PC-lokaal gerelateerd is tot het gebruik van technologieën om basis ICT-vaardigheden aan te leren (Rule, Barrera, Dockstader, en Derr, 2002), terwijl de

beschikbaarheid van technologie in de klas positief gekoppeld wordt met het gebruik van technologie als leermiddel. Rule et al. (2002) tonen aan dat PC-lokalen de optimale kansen voor ICT-integratie in de leeractiviteiten verminderen als gevolg van de fysieke scheiding van de technologie en de werkelijke klas (Zandvliet, 2006).

Bij het gebruik van materialen en hulpmiddelen blijken leerkrachten echter te kampen met verschillende problemen zoals financiële problemen, overbevolkte klaslokalen, tijdsgebrek, onstabiele onderwijsprogramma's, ontoereikende materialen, e.d. (Yildirim, 2008).

Agency van de klasinrichting. Leerkrachten zijn een belangrijke schakel in de tussenkomst van de klasinrichting. Leerkrachten moeten expliciete prioriteiten en strategieën naar voren schuiven om de klasomgeving in te richten als leerruimte, gegeven de interne en externe beperkingen van gebouwen, middelen, sociale verwachtingen en curriculumeisen (Pointon & Kershner, 2000). Berliner stelt vast dat meer ervaren leerkrachten flexibeler omgaan met klassituaties. Chi sluit hierbij aan en vermeldt dat ervaren leraren door hun rijke kennisbasis gevoeliger worden om signalen en patronen vroegtijdig op te sporen. Door vroegtijdige identificatie van signalen, zijn leerkrachten beter in staan hun klas te beheren (Berliner, Chi geciteerd in Reeves & Amiel, 2008). Hierbij komt dat wanneer leerkrachten hun klas zelf inrichten, ze het gevoel krijgen meer controle te hebben over de leerlingen en de ruimte (Martin, 2002).

De manier waarop leerkrachten hun klasruimte inrichten, de banken positioneren en decoratie gebruiken is een reflectie van de pedagogische filosofie van leerkrachten (Prohansky & Wolfe, Sommer geciteerd in Weinstein & Woolfolk, 1981). De keuze voor de technologische applicaties in de klas worden eveneens bepaald door curricula variabelen en processen die leerkrachten binnen hun opvatting over wat 'goed' onderwijs is, kunnen plaatsen. De rol die technologie binnen het onderwijs speelt, hangt af van de keuzes die gemaakt worden met betrekking tot de aard van het onderwijs- en de leerprocessen die leerkrachten verkiezen en willen realiseren (Tondeur et al., 2008).

Pointon & Kershner (2000) ondervinden een overeenstemming bij leerkrachten in de meningen over pedagogische principes en de invloeden ervan op de klasinrichting. Leerkrachten geven o.a. aan dat het van belang is de klas op een zodanige manier te organiseren dat kinderen autonomie ontwikkelen (Pointon & Kershner, 2000). In deze gemanipuleerde omgeving dient iedereen zich goed te voelen en gestimuleerd te worden, aangezien het onderwijs een interactieproces is waarin mensen centraal staan (Martin, 2002).

Leerlingen kunnen vanuit de manier waarop de klas ingericht is door de leerkracht, afleiden wat de verwachtingen zijn van de leerkracht ten aanzien van de kinderen. Dit wordt aangetoond met het onderzoek van Weinstein & Woolfolk (1981). De klasschikking heeft een invloed op de aandacht en de attitude van leerlingen ten aanzien van de leerkracht, de verbale participatie, de interactie met het materiaal en een groot aantal andere variabelen. Veel van de waargenomen effecten zijn duidelijk het resultaat van de objectieve omgeving (Weinstein & Woolfolk, 1981). De positionering van leerlingen in rijen bijvoorbeeld, zorgt ervoor dat ze geen levendige discussies kunnen voeren doordat

ze moeite hebben om elkaar te horen en te zien. De omgeving functioneert dus op een symbolisch of interpretatief niveau: leerlingen kunnen van de bankopstelling afleiden dat de leerkracht er wel of niet vanuit gaat dat ze interageren. Hiernaast bepaalt de ordelijkheid in de klas ook de verwachtingen van leerlingen ten aanzien van hun leerkracht (Weinstein & Woolfolk, 1981).

Zoals Ramli, Ahmed en Masri (2013) met hun onderzoek aanhalen, kan dus gesteld worden dat leerkrachten en leerlingen een aparte visie hebben met betrekking tot de inrichting van de klasruimte. Leerkrachten blijken niet de enige schakel te zijn in het inrichten van de klas. In het belang van de onderwijsomgeving moet er een samenwerking zijn tussen beheerders, beleidsmakers, architecten, leerkrachten, ouders, leerlingen en andere geïnteresseerde actoren. De school wordt zodanig gepland dat onderwijsdoelstellingen gerealiseerd worden en educatieve activiteit plaatsvinden in een wel doordachte omgeving (Ata et al., 2012).

Aandachtspunten. Als laatste onderdeel van deze literatuurstudie wordt aandacht geschonken aan algemene aandachtspunten met betrekking tot de klasinrichting in het onderwijs.

Als eerst wordt aangegeven dat scholen vaak over onvoldoende faciliteiten beschikken om de omgeving binnen de school te verbeteren. Scholen dienen beter geëquipeerd te zijn opdat ze de beperkingen kunnen wegwerken om zo een optimale leeromgeving te bekomen (De Giuli et al., 2012). Habacı et al. (2012) halen aan dat scholen extra subsidies moeten krijgen zodat leerkrachten over een groter budget beschikken opdat ze meer speling zouden hebben om hun klassen in te richten en hierbinnen faciliteiten kunnen voorzien. Volgens deze onderzoekers zullen leerlingen liever naar school gaan indien de klassen geoptimaliseerd worden.

Een tweede aspect heeft betrekking op de vaardigheden van leerkrachten. Uit onderzoek blijkt dat een goed ingerichte en georganiseerde klasomgeving zeer stimulerend werkt, maar dat dit nog te weinig voorkomt. Een bijscholing of opleiding voor leerkrachten met betrekking tot het inrichten van de klas en het benutten van de volledige ruimte, wordt door Martin (2002) gesuggereerd. Met de ICT-integratie in het onderwijs blijken leerkrachten vaak onvoldoende vaardig te zijn om de nieuwe technologieën zoals digitale schoolborden, functioneel in te zetten (Hall & Higgins, 2005). Een gepaste opleiding, up-to-date kennis en een technische ondersteuning kunnen deze tekorten wegwerken (Hall & Heggins, 2005).

Als laatste punt moet er rekening gehouden worden met de afdoende onderzoeksresultaten die ontbreken omtrent de omgevingsfactoren in de klas die het effectief leren bevorderen, aangezien deze laatste moeilijk te identificeren zijn. Hier zijn verschillende redenen voor: gebrek aan overeenkomst omtrent de aard van effectief leren en hoe dit zich verhoudt tot de inzet en de concentratie; gebrek aan overeenkomst omtrent de relevante factoren die een invloed hebben op de leeromgeving en tevens moeilijkheden met het begrijpen in hoe ze zich ten opzichte van elkaar verhouden; moeilijkheden in de meting van de leerprocessen en uitkomsten; de variabiliteit in de fysieke aspecten van de schoolomgevingen, diversiteit van de leerlingen zoals hun voorkeuren, educatieve behoefte, en persoonlijke kenmerken zoals leeftijd en geslacht; diversiteit van de leerkrachten zoals hun

voorkeuren, persoonlijke kenmerken en onderwijsstijl. Op perceptueel niveau is het moeilijk om andermans ervaring omtrent de omgeving te begrijpen, zelfs wanneer objectieve aspecten gemeten worden (Howe geciteerd in Pointon & Kershner, 2000).

Operationalisering van het onderzoeksdesign

De operationalisering van het onderzoeksdesign omschrijft de aanleiding voor huidig onderzoek vanuit het theoretisch kader. Aangezien kinderen ongeveer dertig percent van hun leven in schoolgebouwen vertoeven (De Giuli et al., 2012), en dat de leeromgeving binnen dergelijke ruimtes een invloed heeft op het gedrag en de ontwikkeling van kinderen (Doornenbal, 2011; Lathouwers & Van Heddegem, 2008; Martin, 2002), wordt in deze masterproef ingegaan op de functionele inrichting van klasruimtes. Volgens Van Den Driessche (2008) is het begrip klaslokaal te eng voor de betekenis die de ruimte waarin kinderen leren inneemt. Daarom spreekt hij over het schaalniveau 'kamer'. De kamer is een ruimte binnen het grotere schoolgeheel dat voor verschillende doeleinden gebruikt kan worden. Er wordt geen specifieke functie toegewezen aan de ruimte. In deze masterproef wordt echter wel geopteerd om het begrip klas en klaslokaal te hanteren, aangezien er hoofdzakelijk ingegaan wordt op de inrichting van de kamer waarbinnen een leerkracht onderwijs biedt aan een groep leerlingen. De bredere betekenis van de 'kamer', zoals Van Den Driessche (2008) aangeeft wordt in het achterhoofd gehouden om het klasgebeuren te begrijpen. Hiernaast hebben Vlaamse schoolbesturen de autonomie omtrent de schoolinfrastructuur (Leenmans, 2006). Het lijkt dan ook interessant om na te gaan of deze autonomie zich voortzet in de 'kamer', m.a.w. na te gaan over hoeveel autonomie leerkrachten in het lager onderwijs beschikken om hun klas in te richten.

Volgens Lathouwers & Van Heddegem (2008) bestaat een effectieve leeromgeving binnen de huidige onderwijskundige en maatschappelijke context uit een uitdagende omgeving die de betrokkenheid bij leerlingen stimuleert. De leeromgeving speelt in op de brede en evenwichtige ontwikkeling van kinderen. De invulling van deze aspecten en de inrichting van de klas worden bepaald door de onderwijsbenadering van leerkrachten (Mustafa & Neslihan, 2013). Leerkrachten manipuleren de omgeving om het ontwikkelingsproces van leerlingen te stimuleren. De inrichting van de klas gebeurt, zoals vermeld in het onderzoek van Pointon & Kershner (2000) en Amedeo & Dyck (2003), op basis van pedagogische overtuigingen van leerkrachten. De leeromgeving binnen schoolgebouwen weerspiegelt de waarden en de normen van de school en de maatschappij in het algemeen. De leeromgeving zorgt ervoor dat de onderwijsdoelstellingen behaald worden (Lathouwers & Van Heddegem, 2008). In deze masterproef wordt onderzocht welke impact de onderwijsvisie en de perspectieven van leerkrachten hebben op de bredere context van het klasgebeuren en de organisatie ervan.

Leerkrachten hebben het gevoel meer controle te hebben over de klas indien ze zelf instaan voor de inrichting en de ruimtelijke ordening (Maxwell & Chmielewski, 2008). Naast de harde architectuur, de oncontroleerbare eenheden van de fysieke ruimte, kunnen leerkrachten de

leeromgeving optimaliseren door veranderingen aan de zachte architectuur aan te brengen, zoals het verplaatsen van de banken, het aankleden van de ruimte en dergelijke meer (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne & Mckenney, 2015; Martin, 2002).

Oudere schoolgebouwen hebben, volgens het onderzoek van Amedeo & Dyck (2003), een meer traditionele bankopstelling, met name frontale rijopstelling. De positionering van dergelijk meubilair bepaalt tevens de bewegelijkheid binnen de klas. In huidig onderzoek zal gepeild worden naar het bewustzijn van leerkrachten over hun eigen inbreng in de inrichting van de klas alsook over de invloed van de bankopstelling op de beweegruimte van de verschillende actoren. De Bruyne (2011) geeft in haar masterproef vier redenen waarom leerkrachten de klasopstelling veranderen. Het aantal leerlingen in de klas heeft een invloed op de klasinrichting. Hierbij wordt de ruimtelijke organisatie ook aangepast naargelang het thema dat behandeld wordt en de daarbij aansluitende werkvormen. Doorheen het schooljaar krijgt de klas ook zijn vorm.

Een fysieke omgeving kan zowel een positieve als negatieve boodschap brengen (Maxwell & Chmielewski, 2008). Martin (2002), Maxwell en Chmielewski (2008) komen tot de constatactie dat het personaliseren van de kamer een invloed heeft op de verbondenheid en op het zelfvertrouwen van kinderen. Leerlingen voelen zich meer betrokken en 'thuis' in een klas die ze mee vorm hebben mogen geven. Tijdens de analyse van huidig onderzoek zal dit aspect ook bevraagd worden. Wordt de deelname van kinderen met betrekking tot het inrichten van de klas belangrijk geacht of vinden leerkrachten dat zij hierbij de volledige autonomie dragen?

Wat betreft de leermiddelen werden schriften en wandplaten, vanaf de 19^{de} eeuw, als belangrijkste leer- en communicatiemiddel gezien in de klas (Catteeuw, 2005; Van Gorp, 2008). Nieuwe media zoals radio, schooltelevisie en technologieën, werden vanaf de tweede helft van de 20^{ste} eeuw langzaamaan opgenomen in het curriculum en brachten verandering in de gebruikte leermiddelen (Catteeuw, 2005; Van Gorp, 2008). Met deze studie zal nagespoord worden of leerkrachten dergelijke wijzigingen in leermiddelen ook ondervonden.

Martin (2002) geeft aan dat leerkrachten echter ontevreden blijken over de klasinstelling zelf en de schoolgebouwen in het algemeen. Veel schoolgebouwen in Vlaanderen en in de rest van Europa dateren uit het begin van de 20^{ste} eeuw (Van Den Driessche, 2009). De klasarchitectuur van deze schoolgebouwen is ontworpen om onderwijsleersituaties te creëren gericht op het ondersteunen van de centrale plaats van het bord waar de kennisoverdracht plaats vindt/vond. In vele gevallen worden nieuwe technologieën en pedagogische praktijken gedwongen in de bestaande fysieke structuren. Hierbij komt ook dat de ICT-integratie sinds 2007 opgenomen is in de eindtermen, wat impliceert dat schoolgebouwen en leerkrachten doordachte keuzes maken met betrekking tot informatie- en communicatietechnologieën. De rol die technologie dus binnen de klas speelt, hangt sterk af van de keuze die leerkrachten maken op basis van de aard van de onderwijsleerprocessen die leerkrachten willen realiseren en hun pedagogische overtuigingen (Tondeur et al., 2008; Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne & Mckenney, 2015). Traditionele klaslokalen blijken vaak ongeschikt om

nieuwe technologieën te integreren (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne & Mckenney, 2015). Daarom wordt met deze masterproef onderzocht hoe leerkrachten omgaan met de gegeven klasruimte en hoe zij deze inrichten ten voordele van de integratie van de nieuwe onderwijstechnologieën. Binnen de evolutie van de klasinrichting, wordt nagegaan hoe leerkrachten inspelen op onderwijsvernieuwingen en hoe zij deze integreren doorheen hun loopbaan.

Recentelijk is er in de Vlaamse regering het decreet goedgekeurd over de inhaaloperaties van de kwaliteit van schoolgebouwen (AGION, 2009). AGION (2009) stelt basiscriteria voorop om schoolgebouwen te evalueren. Deze criteria zijn ook terug te vinden in de Design Quality Indicator die opgedeeld wordt in drie categorieën, nl. technische-, functionele- en ethische aspecten (Lathouwers & Van Heddegem, 2008). Ook dit wordt mee in acht genomen bij de dataverzameling en analyse van deze masterproef.

Berliner en Chi geven in hun onderzoek aan dat ervaren leerkrachten flexibeler omgaan met klassituaties, maar fixeren zich niet specifiek op het inrichten van de klas (Berliner en Chi geciteerd in Revees & Amiel, 2008). Er zal eveneens worden onderzocht hoe de pedagogische ervaringen, leerkrachten aanzetten tot het veranderen van hun klasinrichting.

In de onderzoeksliteratuur is heel wat terug te vinden omtrent de verschillende omgevingsaspecten van de klasinrichting en diens invloed op de ontwikkeling van kinderen. Toch is er weinig of nagenoeg geen informatie terug te vinden over de evolutie met betrekking tot het inrichten van de klas vanaf de jaren '60 tot nu en de ervaring van leerkrachten hieromtrent.

Met de huidige studie zal gepoogd worden de evolutie van de klasinrichting doorheen de laatste decennia in kaart te brengen gebaseerd op getuigenissen van leerkrachten.

Methodie

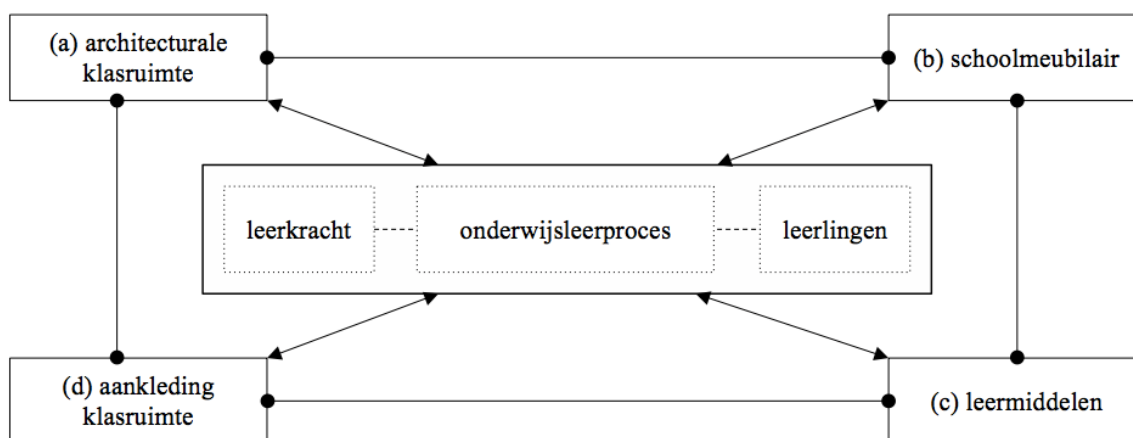
In dit deel wordt het opzet voor het huidige onderzoek beschreven. Het onderzoeksdoel, de doelgroep, de onderzoeksprocedure, de gebruikte instrumenten en de analysemethode komen hierbij aan bod.

Inleiding

Het onderzoeksopzet van deze masterproef bestaat uit een exploratief kwalitatief onderzoek (Van Hove & Claes, 2011). Het doel van kwalitatief onderzoek is in eerste instantie het beschrijven van de onderzoeksverschijnselen (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). In dit kwalitatief onderzoek wordt er uitvoerig en diepgaand ingegaan op gebeurtenissen, opvattingen en ideeën van leerkrachten omtrent de klasinrichting in het lager onderwijs (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Op basis van deze studie worden een aantal tendensen opgemerkt en eerste inzichten verworven in de evolutie van de klasinrichting.

Met deze masterproef wordt dus beoogd om een systematisch overzicht te verkrijgen van de evolutie van de klasinrichting. De klasinrichting vindt plaats binnen de infrastructurele ruimte van de klas. Infrastructuur dient hier erg ruim begrepen te worden. Het materiële van de school en het materiaal binnen de school- en klascultuur behoren hiertoe. Binnen het opzet van deze studie betekent dit concreet dat de aandacht zal uitgaan naar de evoluties van de zachte en de harde architectuur, in dit geval (a) architecturale klasruimte, (b) schoolmeubilair, (c) (technologische) leermiddelen, (d) (persoonlijke) aankleding van de ruimte en hun onderlinge samenhang.

Met deze vier onderzoekscomponenten wordt tevens gepoogd zicht te krijgen op de wijze waarop het onderwijsleerproces vorm kreeg binnen deze evoluerende klaslokalen en –onderwijsvisies van de participerende leerkrachten.



Afbeelding 3. Onderzoekcomponenten klasinrichting

De methodologie dat in een onderzoek gebruikt wordt, is bepaald door hetgeen onderzocht dient te worden (Silverman, 2013). Het kenmerkende van kwalitatieve onderzoeken is dat de dataverzameling over het algemeen ongestructureerd of semi-gestructureerd verloopt (Baarda, De

Goede & Teunissen, 2005). Zo wordt in deze masterproef geopteerd voor het kwalitatief interview als dataverzamelmethode. Een kwalitatief of semi-structureerd interview moet begrepen worden als een product van een specifieke sociale situatie met zijn eigen typische kenmerken (van Hove & Claes, 2011). Via deze interviews wordt verkregen wat leerkrachten uit het lager onderwijs weten, denken, voelen en willen betreffende de klasinrichting doorheen hun onderwijsloopbaan (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005).

Hieronder wordt het onderzoeksopzet verder omschreven. Vooreerst komt het onderzoeksdoel aan bod dat voortgevloeid is uit de probleemstelling, gebaseerd op het theoretisch kader. Vervolgens worden de doelgroep, de onderzoeksprocedure en de toegepaste instrumenten besproken. Als laatste wordt de analysemethode in kaart gebracht.

Onderzoeksdoel

Met deze masterproef wordt nagegaan hoe de klaslokalen in het Vlaams lager onderwijs ingericht zijn doorheen de jaren van de onderwijsloopbaan van leerkrachten. Het gaat hierbij om de herinnering van leerkrachten met betrekking tot hun klasinrichtingen en de evoluties ervan die zij aandragen doorheen hun onderwijsloopbaan. Met de specifieke aandacht voor (a) de architecturale klasruimte, (b) het schoolmeubilair, (c) de leermiddelen, (d) de aankleding en de invloed ervan op het onderwijsleerproces zullen de evoluties binnen de Vlaamse lagere school klaslokalen geschetst worden.

Doelgroep

De participanten voor dit onderzoek bestaan uit 9 leerkrachten die minstens 20 jaar ervaring hebben in Vlaamse lagere scholen. De deelnemende leerkrachten zijn op basis van een aantal criteria geselecteerd, met name:

1. De keuze voor het *lager onderwijs* is gemaakt vanuit het feit dat leerkrachten in dit onderwijsniveau hun eigen klas hebben waarin de meeste onderwijsleeractiviteiten in plaatsvinden en dat er aangenomen wordt dat zij deze (kunnen) inrichten naargelang eigen pedagogische opvatting, persoonlijke voorkeur, smaak, etc.
2. Aangezien deze masterproef zich toespitst op de *ervaring* met betrekking tot het inrichten van de klas, is het noodzakelijk dat leerkrachten al een zekere periode in het lager onderwijs lesgegeven hebben. Een minimum van 20 jaar werkervaring in lagere schoolklassen is vereist. Er wordt eveneens geopteerd om een aantal gepensioneerde leerkrachten te interviewen om een bredere kijk te krijgen qua tijdsbestek op de evoluties in de klasinrichting binnen de lagere school.
3. In Vlaanderen bestaan er drie verschillende *onderwijsnetten* met elk verschillende middelen en opvattingen. Daarom werd gepoogd om zowel leerkrachten uit het gemeenschapsonderwijs, het gesubsidieerd officieel- als het gesubsidieerd vrij onderwijs te

kiezen. Dit zal de interpretatie en het in kaart brengen van de onderwijsvernieuwingen ten goede komen.

4. Zowel leerkrachten uit plattelandsscholen als uit stadsscholen participeren aan dit onderzoek. De *diversiteit en geografische ligging* kunnen bepalende factoren zijn voor de klasinrichting en de evoluties hiervan binnen de lagere scholen.
5. *Variatie in scholen* wordt nagestreefd door zowel leerkrachten uit het traditioneel als uit het progressief onderwijs op te nemen in de doelgroep.
6. Bij leerkrachten die nog steeds actief zijn in het onderwijs worden enkelen van hen gekozen op basis van de *ICT-integratie* in hun onderwijspraktijk. Zo kan de omgang met- en de positionering van oude en nieuwe technologieën onderzocht worden

Tabel 1. Overzicht persoonsdata participanten

Participant	Geslacht	Leeftijd	Beroepsstatus	Normaalschool	Onderwijservaring
P1	V	70	Gepensioneerd	1960-1964	35
P2	M	71	Gepensioneerd	1959-1963	35
P3	V	59	Gepensioneerd	1973-1975	39
P4	V	59	Gepensioneerd	1975-1977	35
P5	V	61	Gepensioneerd	1971-1973	37
P6	M	61	Gepensioneerd	1972-1974	38
P7	M	66	Gepensioneerd	1976-1979	29
P8	V	53	Actief	1981-1983	32
P9	M	62	Gepensioneerd	1971-1973	39

Onderzoeksprocedure

Fase 1: contacteren participanten. Op basis van bovenstaande criteria worden de participanten gezocht. Via een oproep op Facebook worden de participanten via via aangeboden. Deze vorm van steekproeftrekking wordt ook wel snowball sampling genoemd (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). De informanten leverden 12 participanten op. Met de ontvangen contactgegevens werd er vooreerst telefonisch contact opgenomen met de participanten. Na dit verkennende gesprek met onder meer de uitleg van het onderzoeksdoel van deze masterproef, volgde de gegeven informatie ook via mail (zie bijlage 1). Uiteindelijk bleken er negen gecontacteerde leerkrachten effectief bereid om deel te nemen aan de masterproef. Voor het intrekken van de deelname gaf een gecontacteerde leerkracht als reden op onvoldoende tijd te hebben in de vooropgestelde onderzoeksperiode. Twee andere participanten lieten niets meer van zich horen.

Fase 2: vooropdracht. Van de deelnemende leerkrachten wordt als voortraak gevraagd een plattegrond te tekenen van hun klaslokalen en deze aan te vullen met aantekeningen. Het verzamelen

van foto's en ander persoonlijk materiaal met betrekking tot hun klasinrichting wordt als tip gegeven om hen te helpen de herinneringen hieromtrent op te frissen.

Het document van de voortraak bevat onder meer richtvragen die een grondige voorbereiding op de derde fase van de onderzoeksprocedure, het interview, bevorderen. Bij het voortraakdocument is tevens een voorbeeld van een plattegrond toegevoegd, zodanig dat leerkrachten zich een beeld kunnen vormen hoe zij hun eigen klaslokalen kunnen schetsen (zie bijlage 2).

Fase 3: diepte-interview. Tijdens de derde fase van het onderzoek worden de voorbereide leerkrachten nader bevraagd met betrekking tot de herinnering van de inrichting van hun klassen. Dit gebeurt door middel van een diepte-interview. Hiervoor is een interviewleidraad opgesteld met een topiclijst betreffende de onderzoekscomponenten die zeker aan bod dienen te komen. Als onderzoeker wordt ernaar gestreefd interviews zo veel mogelijk onder alledaagse omstandigheden te laten plaatsvinden, gespreksomstandigheden die door de participanten als 'gewoon' en als 'natuurlijk' worden ervaren (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Daarom wordt de locatievoorkeur aan de participant overgelaten. Deze vond voor acht van de negen deelnemende leerkrachten plaats bij hen thuis. Het negende interview gebeurde in een lokaal op de universiteit.

Het interview wordt geleid door de voortraak. Op basis van de getekende plattegronden krijgt het interview vorm. Het interview wordt zowel opgenomen als gefilmd om achteraf duidelijke evoluties te onderscheiden, gelijkenissen en verschillen te beschrijven en te interpreteren. Het filmen dient als geheugensteun bij het verwerken van de interview, terwijl de geluidsopname de transcriptie mogelijk maakt en tevens een gedeeltelijke back up biedt voor de verfilming.

Instrumenten

De keuze voor de dataverzamelmethode moet gestuurd worden vanuit het onderzoeksdoel (Braada, De Goede & Teunissen, 2005). Wat mensen denken, weten, voelen of willen, kan niet direct gezien worden aan hun gedrag. Het gaat om psychologische fenomenen en processen, die in de psyché van een persoon gelokaliseerd zijn. Daar kan het best rechtstreeks naar gevraagd worden. Mondelinge, schriftelijke of online-interviews zijn de aangewezen weg hiervoor (Braada, De Goede & Teunissen, 2005).

Een ultiem doel van onderzoek is het ontwerpen van een onderzoek dat een sterke validiteit en betrouwbaarheid bevat, en een onderzoek dat een uitgebreid beeld en betrouwbare procedures vormt die mogelijke vooroordelen in het onderzoek doen afnemen (Thurmond, 2001). Binnen kwalitatief onderzoek vormt de betrouwbaarheid een probleem, daar toeval een belangrijk onderdeel van het onderzoeksproces is en de onderzoeker in principe daar ook open voor moet staan (Braada, De Goede & Teunissen, 2005). Replicatie is daarom bij kwalitatief onderzoek meestal niet mogelijk. De onderzoeksresultaten en conclusies dienen echter wel controleerbaar en inzichtelijk te zijn. Het toeval is in kwalitatief onderzoek onder meer gelegen in de keuze van de situatie, locatie, respondent en informant, maar vooral ook in de onderzoeker. Het is daarom goed wanneer de onderzoeker van

tevooren zijn ideeën over het onderzoeksdoel uitschrijft, om zich bewust te zijn van mogelijke vooroordelen (Braada, De Goede & Teunissen, 2005).

Validiteit heeft te maken met de juistheid van de onderzoeksbevindingen. In de kwalitatieve traditie wordt er liever over geldigheid dan over validiteit gesproken. Geldigheid heeft te maken met de kwaliteit van de verzamelde data, vooral met de mate waarin de onderzoeksbevindingen een geldige weergave zijn van datgene wat zich feitelijk in de praktijk afspeelt. Wanneer de data die verzameld worden via bestaande documenten en via open interviews in dezelfde richting wijzen, dus convergeren, kan er gesproken worden over ‘valide gegevens’ (Braada, De Goede & Teunissen, 2005).

Vanwege de complexiteit van dit onderzoeksdoel - de herinnering van de inrichting van klaslokalen – en de noodzaak van een holistische aanpak, wordt in deze masterproef onderzoek gevoerd op basis van datatriangulatie (Thurmond, 2001). De verzamelingstechnieken die hiervoor gebruikt zullen worden zijn:

- ruimte (plattegronden)
- visueel (foto's, videobeelden, tekeningen, opstellen)
- herinnering (diepte-interview)

Door het verzamelen van verschillende soorten data over hetzelfde fenomeen, wordt op deze manier de accuraatheid van het oordeel door de onderzoeker verbeterd (Jick, 1979).

Algemene beschrijving van de deelnemende leerkrachten. Om de specifieke context van de deelnemende leerkrachten te schetsen, wordt een standaardfiche gebruikt die als leidraad dient voor de algemene beschrijving (zie bijlage 2).

Tabel 2. Overzicht onderwijspraktijk participanten

Participant	Onderwijsnet	Ligging	Provincie	Grootte	Periode	Klaslokaal	Periode	Leerjaar	# leerlingen
P1	Gesubsidieerd vrij onderwijs	Dorp/landelijk	Oost-Vlaanderen	200-...	1964-1999	KL1	1964	3 + 4	54
						KL2	1967-1980	4	22 à 39
						KL3	1980	4	
P2	Gesubsidieerd officieel onderwijs	Dorp/landelijk	Oost-Vlaanderen	100-200	1963-1998	KL1	1963-1965	1	13 à 37
						KL2	1966-1967	2	
						KL3	1968-1998	2	
P3	Gesubsidieerd officieel onderwijs	Dorp/landelijk	Oost-Vlaanderen	20-100	1975-2014	KL1	1975-1976	4	10
						KL2	1976-1985	1	27
						KL3	1986-2014	1 + 2	12
P4	Gesubsidieerd vrij onderwijs	Dorp/landelijk	Oost-Vlaanderen	200-...	1977-2013	KL1	2000-2001	2	16 à 36
							2009-2012		
						KL2	1991-1999	zorg	
P5	Gesubsidieerd officieel onderwijs	Dorp/landelijk	Oost-Vlaanderen	100-200	1998-2010	KL3	2002-2005	2	24 à 28
						KL1	1977-1998	1 (+ 2)	
						KL2	1998-2010	2	
P6	Gesubsidieerd vrij onderwijs	Dorp/landelijk	West-Vlaanderen	200-350	1975-2012	KL1	1975-1984	2	24
						KL2	1999-2000	3	20
P7	Gesubsidieerd vrij onderwijs	Stad	Antwerpen	100-200	1988-2008	KL1	1979	1	27
						KL2	1988	1	
						KL3	2004	4	
P8	Gesubsidieerd officieel onderwijs	Dorp/landelijk	Oost-Vlaanderen	200-229	1983-2015	KL1	1983-2009	4	22 à 23
						KL2	2010-2015	2	
P9	Gesubsidieerd vrij onderwijs	Dorp/landelijk	Vlaams-Brabant	100-200	1976-2012	KL1	1977-1978	5	20
						KL2	1980-1995	5	
						KL3	2011-2012	1	

Vooropdracht. In dit onderzoek is gekozen voor het geven van een vooropdracht aan leerkrachten. Zij dienen foto's en ander persoonlijk materiaal met betrekking tot de klaslokalen waarin zij lesgegeven hebben te verzamelen. Hierbij wordt van de participanten verwacht dat zij reeds stil staan bij de onderzoekscomponenten van deze masterproef. Van maximaal drie klaslokalen die voor de participanten als belangrijk geacht zijn, wordt door hen vooraf een plattegrond geschetst en aangevuld met aantekeningen. Deze vooropdracht wordt aan de participanten meegedeeld in briefvorm via mail (zie bijlage 2).

Diepte-interview. Er zal voornamelijk via interviews gepeild worden naar de ervaringen/herinneringen van leerkrachten omtrent de klasinrichting doorheen hun onderwijsloopbaan, wat dus neerkomt op het verzamelen van oral histories. Oral history is de studie van de herinnering. De participanten brengen via retrospectieve herinnering bepaalde delen uit het verleden naar voor. Andere zaken worden bewust of onbewust niet aangehaald (Wright, 2011). Interviewen leent zich vooral voor het achterhalen van meningen, attitudes, kennis en gevoelens. Aangezien er met deze studie zo dicht mogelijk bij de feitelijke gegevens – close to the data – met betrekking tot de klasinrichting doorheen de onderwijsloopbaan van leerkrachten uit het lager onderwijs gekomen wenst te worden, dient de dataverzamelmethode flexibel, 'open' en dus weinig gestructureerd te zijn (Braada, De Goede & Teunissen, 2005). Daarom wordt er door middel van diepte-interviews de ervaring van de leerkracht omtrent de klasruimte en de inrichting ervan nader bevraagd. Het diepte-interview is een bijzondere vorm van open interviews. Een aantal aangereikte gespreksonderwerpen worden daarbij nauwkeurig uitgediept, zodat ook persoonlijke en emotionele aspecten aan bod kunnen komen (Braada, De Goede & Teunissen, 2005). De onderwerpen/vragen, onderverdeeld in de onderzoekscomponenten, die achterhaald worden met het interview zijn samengebundeld in de interviewleidraad (zie bijlage 4). Deze is gedeeltelijk gebaseerd op de interviewleidraad uit het onderzoek van De Bruyne (2011) en is aangevuld vanuit de ingelezen literatuur binnen dit onderzoek.

De participanten moeten hun gedachten kunnen verwoorden op een manier en in een volgorde die hun past, zonder te veel gestuurd te worden door de vooraf opgelegde methodische structuur van de onderzoeker (Braada, De Goede & Teunissen, 2005). Doordat de evolutie van de inrichting van de klaslokalen onder de loep genomen wordt, en doordat de participanten reeds een voortraak gemaakt hebben, wordt het diepte-interview deels geleid door de plattegronden van de klaslokalen. Zo wordt eerst het oudste klaslokaal uitvoerig besproken om dan over te gaan naar de meer recentere. De deelnemende leerkrachten vertellen vanuit zichzelf wat ze op de plattegronden geschetst hebben. Verduidelijkende vragen worden door de onderzoeker gesteld, met de onderzoekscomponenten in het achterhoofd.

De locatievoorkeur waar het interview plaatsvindt, wordt aan de participant overgelaten. Aangezien het om een diepte-interview gaat, wat vaak lang kan duren, wordt de duur van het interview op maximaal 2 uur geschat.

De onderzoeker dient de onderzoekssituatie zo veel mogelijk onbevangen, onbevooroordeeld en acceptierend tegemoet te treden, ook wanneer het onderzoek vertrekt vanuit bepaalde theoretische kaders (Braada, De Goede & Teunissen, 2005). Succesvol zijn in kwalitatief interviewen vergt goede vraagstel- en luistervaardigheden van de onderzoeker en een zorgvuldige planning vooraf (Van Hove & Claes, 2011). De interviewer dient met andere woorden nauwkeurig en aandachtig te luisteren naar wat de geïnterviewde vertelt. De participant staat in het interview centraal. Via een diepte-interview wordt meer informatie bekomen doordat de nadruk komt te liggen op wat de geïnterviewde belangrijk acht te vertellen en het gesprek dus niet louter gestuurd wordt vanuit de onderzoeker (van Staa & Evers, 2010). Tijdens het interview maakt de interviewer geen aantekeningen. De interviewer stelt vragen en neemt het hele interview auditief op. Ook wordt het hele interview gefilmd. Om de anonimiteit van de participanten te waarborgen, komen enkel hun handen in beeld. De camera krijgt een vaste plaats en is gefixeerd op de plattegronden. Het is op basis van de plattegronden dat het interview vorm krijgt. Wanneer deelnemende leerkrachten zaken aanduiden op hun plattegrond tijdens hun beschrijving ervan, zal dit achteraf herbekeken kunnen worden om een correcte en zo duidelijk mogelijke weergave te geven van de werkelijkheid. Elk interview wordt vervolgens getranscribeerd om achteraf een zo volledig mogelijke analyse te kunnen uitvoeren. Het verzamelde concreet materiaal, zoals o.a. foto's, zal deze analyse verrijken.

Analyse

Thematische analyse is een onderzoeksprocedure waarbij tekstueel materiaal geanalyseerd wordt met de bedoeling grote thema's die in de tekst te vinden zijn, te identificeren. Thematische analyse wordt het best gezien als een beschrijvende methode, in die zin dat het tracht een beperkt aantal thema's naar voor te brengen die beschrijven wat er in de data gebeurt. Thematische analyse is dus met andere woorden de analyse van 'wat' er gezegd wordt, eerder dan 'hoe' iets gezegd wordt (Van Hove & Claes, 2011). Aangezien er met deze studie gepoogd wordt de evolutie van de klasinrichting in het lager onderwijs in kaart te brengen vanuit de retrospectieve herinneringen van leerkrachten, sluit deze analysemethode goed aan op hetgeen verkregen wenst te worden. Leerkrachten vertellen vanuit hun eigen ervaringen en beschrijven hun klaslokalen en de inrichting ervan doorheen hun onderwijsloopbaan. Om deze beschrijving zo concreet mogelijk weer te geven, is het indelen en de interpretatie van de data in thema's een aangewezen methode.

Volgens Braun en Clarke (2006) kan het proces om een thematische analyse uit te voeren in 6 aparte fasen opgesplitst worden. Maar zoals bij de meeste kwalitatieve analyses is dit geen lineair proces. De data en de analyse van de data worden constant naast elkaar gezet om zowel de adequaatheid van de analyse te controleren, als om verfijning ervan te bevorderen (Van Hove & Claes, 2011). De eerste fase beslaat de datafamiliarisatie. De onderzoeker dient een grondige en diepgaande kennis over de data te beschikken. Dit kan bekomen worden door de data zelf te verzamelen, te transcriberen en herhaaldelijk te herlezen. Thematische analyse gebruikt een letterlijke

transcriptie van de interviews. Doorheen de datafamiliarisatiefase begint de onderzoeker na te denken over wat er in de data gebeurt. Hoe meer data er voor handen is, hoe gemakkelijker het is om samenhangende patronen te formuleren. De tweede fase bestaat uit de eerste datacodering. De eerste coderingen streven ernaar een deel van de essentie van de tekst te vatten. Een code is niet veel meer dan een label om de inhoud van een aantal lijnen van een transcriptie of tekstuele data te beschrijven. Deze coderingen zijn geen thema's, maar een stap in het proces om naar de thema's toe te werken. In elk stadium van de analyse kunnen echter wel al ideeën omtrent de thema's opkomen. De initiële codering kan vertrekken vanuit twee benaderingen. De eerste benadering is de datagestuurde benadering die gedomineerd wordt door eigenschappen van de data, waarbij de coderingen voornamelijk gestuurd worden uit de analyse van wat er in de data staat. De tweede benadering is de theoriegestuurde benadering. De structuur voor de initiële codering wordt hier gesuggereerd door de hoofdpunten uit de theorie die door de onderzoeker toegepast wordt (Van Hove & Claes, 2011). Binnen deze masterproef wordt geen eenduidige benadering toegepast. Hoofdzakelijk wordt er vertrokken vanuit de theoriegestuurde benadering, aangezien de interviewleidraad opgesteld is vanuit het theoretisch kader. De verkregen data zijn met andere woorden reeds gestuurd vanuit theoretische inzichten. Ook de datagestuurde benadering komt binnen deze masterproef aan bod. Vanuit de verkregen rijke data worden nieuwe concepten aangewend, waardoor de analyse ervan een datagestuurde codering vergt (Van Hove & Claes, 2011). De coderingen zijn een abstractieniveau hoger dan de data zelf. Vanuit deze coderingen probeert de onderzoeker in de derde fase thema's te identificeren of te ontwikkelen die de grootste hoofdkenmerken van de data beschrijven. Thema's zijn het resultaat van het categoriseren van de coderingen in betekenisvolle groepen van coderingen. Dit kan gezien worden als een tweede niveau van interpretatie van de transcripties (Van Hove & Claes, 2011). Het is praktisch onmogelijk om de codeerfase volledig te scheiden van de thema-ontwikkelingsfase. Zoals reeds hierboven aangehaald, is dit een iteratief proces. In een vierde fase worden de thema's herzien en geëvalueerd. Wanneer de analytische ideeën ontwikkeld worden, kan de onderzoeker de data of de coderingen opnieuw checken om zo de fit tussen de data, de coderingen en de thema's te maximaliseren. Het is in deze fase essentieel om de bekomen thema's na te gaan met behulp van de originele data. Zo kan worden ondervonden dat bepaalde data zich niet identificeren met het thema. In een dergelijk geval zal besloten moeten worden om het thema te schrappen of aan te passen. Andere thema's zullen overlap vertonen wat eveneens een aanpassing van de thema's suggereert (Van Hove & Claes, 2011). In de vijfde fase in het proces van de thematische analyse dient ieder thema zorgvuldig gedefinieerd te worden en gedifferentieerd te zijn van de andere thema's. Het schrijven van een rapport kan gezien worden als de laatste (zesde) fase van de data-analyse. Het is in dit stadium dat de onderzoeker de analyse verfijnt of verder aanpast in het licht van de problemen die zich voordoen wanneer de analyse volledig samengevoegd wordt tijdens het schrijfproces. Alle stadia van het analyseproces zijn met elkaar verwant. De krachtige en duidelijke omschrijving van het onderzoeksdoel bepaalt mede het succes van de studie. Het kan dus zijn dat het onderzoeksdoel

enkele keren geherformuleerd dient te worden in de loop van de analyse, en zelfs nog tijdens het rapporteringsstadium.

Aangezien de thematische analyse een iteratief proces is waarbij geregeld de coderingen en de thematisering ervan geëvalueerd worden, is deze methode aangewezen om grote en rijke data te analyseren. Het vat tevens de grote hoeveelheid aan data samen door beschrijvende thema's aan te reiken die een rijke bron aan informatie kunnen zijn. Thematische analyse is in deze context dus een nuttige analytische benadering om de data, verkregen via diepte-interview, bestaande uit gedetailleerd tekstueel materiaal dat rijk is aan data, in die zin dat ze veel details en informatie bezitten, te beschrijven (Van Hove & Claes, 2011). Het is met bovenstaande argumenten dat er binnen deze masterproef gewerkt wordt vanuit een thematische analyse.

In deze studie wordt in eerste instantie deductief gewerkt doordat het onderzoek gebaseerd is op het theoretisch kader en het onderzoeksdoel tracht te omschrijven. Tijdens de data-analyse zullen onverklaarde concepten tevoorschijn komen. Deze concepten zullen nadien theoretisch gekaderd worden door verdere verdieping in de wetenschappelijke literatuur. Hierbij wordt er inductief gewerkt (van Staa & Evers, 2010).

Fase 1: plattegronden. Elke participant schetste maximaal drie klaslokalen die zij ingericht hebben tijdens hun onderwijsloopbaan in het lager onderwijs. Deze plattegronden werden door de participanten handmatig getekend op een voorgedrukt raster en aangevuld met enkele aantekeningen. Voor de eenduidigheid van de interpretatie van de geschetste plattegronden, worden deze via het computerprogramma SketchUp (2015) overgetekend. Om een correcte en zo volledig mogelijke weergave te geven van de werkelijkheid, worden de gedigitaliseerde plattegronden meer in detail getekend dan de geschetste, en dit op basis van de verkregen informatie uit het diepte-interview, foto's, videobeelden, klastekeningen en opstellen van leerlingen. Eveneens om de interpretatie te vergemakkelijken, wordt op elk plattegrond het bord op de voorste muur getekend. De klaslokalen zijn niet op schaal getekend, maar worden zo realistisch mogelijk weergegeven. De plattegronden worden in de vorm van een opgevouwen doos getekend. De opgevouwen doos geeft een representatie van hoe de klaslokalen er in werkelijkheid uitzagen met de harde en zachte architectuur. De keuze voor deze weergave-techniek is gefundeerd vanuit het feit dat het een levendige voorstelling van de klaslokalen bevordert. Met deze manier kunnen ook de harde architectuur zoals deuren, ramen en dergelijke meer geïllustreerd en geanalyseerd worden. De vierentwintig getekende klaslokalen alsook de legendes voor het interpreteren van deze plattegronden zijn toegevoegd in bijlagen (zie bijlage 5 en 6). De bekomen plattegronden vergemakkelijken de verticale analyse en de beschrijving van de evolutie van de klasinrichting doorheen de onderwijsloopbaan van een participant. Ook voor de horizontale analyse, per thema, zullen de gedigitaliseerde plattegronden ten goede komen.

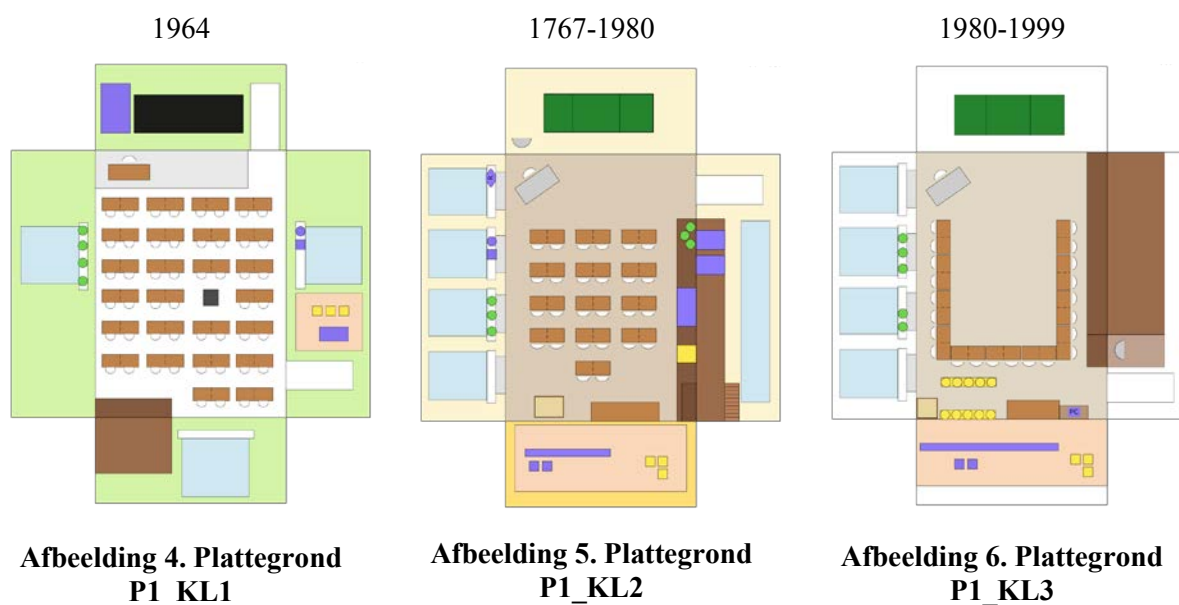
Fase 2: diepte-interview. Na de transcriptie van elk interview in Word (2011), wordt elk interview afzonderlijk geanalyseerd met behulp van het kwalitatieve onderzoeksprogramma NVivo

(2014). Tekstfragmenten worden gecodeerd op basis van kenmerken die in dat fragment beschreven worden. De eerste codering wordt vervolgens gecategoriseerd in grotere thema's die terug gebracht kunnen worden tot de onderzoekscomponenten, nl. (a) de architecturale klasruimte, (b) het schoolmeubilair, (c) de leermiddelen, (c) de aankleding. Vervolgens zijn de twee à drie klaslokalen van elke participant individueel beschreven per onderzoekscomponent. Gelijkenissen en verschillen tussen de klaslokalen van eenzelfde participant worden hierbij aangehaald. Deze verticale analyse is terug te vinden in bijlage 7. Hierop volgend zijn de gegevens, per onderzoekscomponent en de daaronder gecategoriseerde thema's, in een tabel geplaatst in Excel (2011). Op basis van deze tabel zijn evoluties in de klasinrichting over de jaren heen geanalyseerd. Uit deze analyse zijn drie participanten (P1-P3-P6) geselecteerd om evoluties in de klasinrichting, die plaatsvonden tijdens hun onderwijsloopbaan, te illustreren. Deze participanten dienen als referenties voor de horizontale analyse van de evoluties die hieronder beschreven worden.

Resultaten

In dit deel worden de horizontale analyses van de klaslokalen van participant 1, 3 en 6 en de evoluties die zij aandroegen in de inrichting ervan diepgaand beschreven. Daarop volgend worden de evoluties binnen de inrichting van de klaslokalen van de andere participanten (P2-P4-P5-P7-P8-P9) vergeleken met de drie referentie participanten.

Horizontale analyse Participant 1



Participant 1 is 70 jaar en sinds 1999 op pensioen. In 1964 studeert ze af aan de normaalschool. Vanaf 1964 tot 1999 werkt ze op een Katholieke school (gesubsidieerd vrij onderwijs) gelegen in een Oost-Vlaams dorp. In het eerste klaslokaal geeft de leerkracht slechts 3 maanden les aan 54 leerlingen van de graadsklas (3^{de} en 4^{de} leerjaar). Het tweede lokaal waarvan P1 een plattegrond schetste, is deze waarin ze van in 1967 tot in 1980 les geeft aan het 4^{de} leerjaar. In 1980 verhuist participant 1 met het vierde leerjaar naar een nieuwbouwklas. Hierin verblijft ze tot en met het einde van haar onderwijsloopbaan (1999). Het gemiddeld aantal leerlingen in klaslokaal 2 en klaslokaal 3 heeft een omvang tussen de 22 à 37. In totaal heeft de leerkracht 35 jaar ervaring in het onderwijs, en dit voornamelijk in het vierde leerjaar.

Tabel 3. Horizontale analyse Participant 1

Participant_klaslokaal Periode	P1_KL1 1964	P1_KL2 1967-1980	P1_KL3 1980-1999	
Technologische aanwinsten	stencilmachine	ja	ja	nee
	kopieermachine	nee	nee	jaren '80
	computer	nee	nee	1992-1993
Evolutie in leergebieden	gewijde geschiedenis handwerk	wereldoriëntatie	verkeersopvoeding	
Leermiddelen	schriften en leerboeken lln	taal, rekenen, godsdienst, geschiedenis, natuurkennis, aardrijkskunde, catechismus geschiedenis, natuurkennis, aardrijkskunde	n.v. ¹	nieuwe leermethodes: invulbladeren en werkboeken ('80)
	handboeken lkr	taal, rekenen, godsdienst, geschiedenis, natuurkennis, aardrijkskunde	n.v.	n.v.
Prikbord materiaal (#)	karton (1)	rubberen wand (1)	magnetische wand (1)	
Didactisch materiaal	Zonnestraal (Averbode) inhoudsmaten weegschaal schrijfmethode D'Haese blokfluit eeuwenband	zandbak inhoudsmaten (nieuw) weegschaal (nieuw) schrijfmethode D'Haese bijbel eeuwenband, radio	zandbak inhoudsmaten (meer) weegschaal (meer) schrijfmethode D'Haese magnetisch breukenbord cirkels en verdelingen wandplaten met staander kompassen opdrachtkaarten muziekinstrumenten eeuwenband	
Andere ruimtes	nee	kloosterruimte: schooltelevisie leegstaande klas: diaprojector	overdekte speelplaats turnzaal humaniora parochieruimte leerwandelingen	

¹ n.v. = niet vermeld tijdens het interview

Evolutie technologische apparatuur. Voor het publiceren van het geschreven woord is er in de onderwijsloopbaan van participant 1 een evolutie in apparatuur. Als eerst (P1_KL1) maakte de leerkracht gebruik van een type- en een stencilmachine.

“Dus je had een blad en je moest dat typen op een blad. Maar dat werd doorgedrukt dus dat was een zwart carbon daarachter zagezegd en dan moest je dat op die machine leggen en dan werd dat daaraan gedraaid en afgedrukt. [Man legt verder uit] Eigenlijk moest je het stencilblad; dat was eigenlijk heel speciaal. Als ge typte werden de letters doorgedrukt in een soort was. En dat was geperforeerd. Als ge dan dat op de machinelei gelegd had, was er een inktrol. Door de geperforeerde openingen van de letters, kwam de inkt erdoor. Dat werd gerold en het stond op een blad. (...) Ja, een duplicator. Maar opletten want het was inkt. Diene inkt was niet direct droog en als je dan inkt moest bijvullen, dat was een smerig boelke.” (Interview P1)

Zoals blijkt hierboven was dit een hele klus om werkbladen op te stellen voor de leerlingen. De komst van het kopieermachine in de jaren '80 wordt door P1 dan ook als een grote verbetering gezien.

“Er was ook een kopieerapparaat dat we kopiees konden gaan nemen. (...) Dat was al in de jaren '80, denk ik toch. (...) Dat was wel een grote vooruitgang dat kopieerapparaat, want dan moest ik niet meer eerst thuis zitten typen en allee ja. Het was ook properder om te werken hé. Dat was makkelijker.” (Interview P1)

Later, in de jaren '90, kwam de computer in de klas die zowel door de leerkracht als door de leerlingen werd gehanteerd.

Verandering in leermiddelen. De evolutie van de technologische apparatuur heeft ook een invloed gehad op de leermiddelen die er eerst in de klas en daarna ook buiten de klas voorhanden waren. In het eerste klaslokaal (P1_KL1) waren er in beperkte mate schriften en leerboeken voor de leerlingen aanwezig. Schriften werden in die tijd door de leerlingen zelf geschreven.

“Dat was allemaal eigenlijk doceren hé in het begin. Je bracht dat aan en de kinderen zaten stil en moesten schrijven.” (Interview P1)

Voor de leergebieden Nederlands, rekenen, godsdienst en het toen nog vertakte leergebied wereldoriëntatie, werden dergelijke schriften opgesteld. Voor elk van de hier voor genoemde leergebieden, hadden de leerlingen in de jaren '60 (P1_KL1) ook één leerboek waarin alle onderdelen opgenomen waren.

*“En van leerboeken hadden ze een leesboek, allee dat was een **taalboek** eigenlijk want daar stond een leeslesje in met daarachter een paar vragen. Maar dan was er ook iets van spelling enz. Ge weet, alles was in één boek. Eén **boek voor rekenen**; daar was ook alles in: cijferen, hoofdrekenen, vormleer heette dat toen nog – dus meetkundige figuren, metingstelsel – metend rekenen. En dan hadden ze ook nog een **catechismus**. (...) dat was dus voor godsdienst. En daar stonden de gebeden in en de vraag. Dat was dus vraag en antwoord en*

dat moesten ze vanbuiten leren. En hier vooraan stond voor welk leerjaar dat dat was.”

(Interview P1)

De leerkracht had in diezelfde periode eveneens één handboek voor de aparte vakken binnen het vakgebied wereldoriëntatie. De andere handboeken waren dezelfde als die van de leerlingen.

*“En dan ikzelf had als handboek een boek voor **aardrijkskunde**, één voor **geschiedenis**, één voor **natuurkennis**; voor w.o. was dat dan. En anders had ik hetzelfde een **taalboek**, een **rekenboek**, (...) De kinderen hadden dat dus niet hé. Voor geschiedenis hadden ze wel een boek waar dat ze verhaaltjes in konden lezen, later, maar in het begin hadden ze dat niet. Van natuurkennis hadden ze ook niets. Dus wij vertelden de verhalen.”* (Interview P1)

Met behulp van het type- en stencilmachine maakte de leerkracht werkbladeren die de leerlingen opborgen in hun map. Documentatie haalde participant ook uit Zonnestraal, een educatief tijdschrift van Averbode, dat reeds in de jaren '60 bestond.

“Die bladeren die kwamen dan in een map. Ze hadden dan wel een map en daarin mochten ze dan documentatie bij zoeken. Allee ja, ik had ook documentatie maar zij ook omdat zo een beetje te illustreren, zal ik zeggen. Er werd ook veel documentatie gehaald uit Zonnestraal. Dat was een tijdschrift van Averbode. (...) Dat bestond toen al, ja. Dat was Zonneland in die tijd maar daarna is het geëvolueerd naar voor de eerste graad Zonnekind, tweede graad Zonnestraal en dan derde Zonneland. Maar in het begin was het Zonneland en daar haalden we wel veel documentatie uit, want dat werd wel goed- Dat was wel iets.” (Interview P1)

In het laatste klaslokaal (P1_KL3) veranderden de leermethodes. Bij deze methodes waren er ook kopieerbladeren voorzien. Hiervan maakte de leerkracht gretig gebruik. Niet meer alles zelf moeten typen of laten schrijven door de leerlingen deed het voorbereidend- en verbeterwerk van de leerkracht afnemen.

“We hadden dan ook al andere leermethodes. Gelijk voor rekenen en taal hadden we mappen, boeken en ge had daar bladeren bij die je kon kopiëren. En voor w.o. ook. Dan hadden de kinderen zelf een boek en invulmap. Voor rekenen ook. Schriften waar dat ze gewoon maar moesten invullen hé. Dat was al iets heel anders. Dan had je ook al niet zoveel werk meer om alles te verbeteren, want zolang dat ze in schriftjes schreef, moest je alles nauwkeurig verbeteren. Je moest nu allemaal maar nog kijken naar de uitkomsten he.” (Interview P1)

Vermeerdering didactisch materiaal. Het enige didactisch materiaal dat de leerkracht in haar eerste klaslokaal (P1_KL1) had, waren zwart geverfde metalen inhoudsmaten en een weegschaal met gewichten die op de vensterbanken stonden. Ook in het tweede klaslokaal waren er inhoudsmaten en een weegschaal aanwezig, maar deze waren vernieuwd en bestonden uit plastic.

“Daar stonden de inhoudsmaten o.a. maar dan hadden we wel al andere inhoudsmaten: in plastic, verschillende liter, halve liter enzovoort. Allee ja ook flessen en wat dat je meebracht, en ook een moderne balans.” (Interview P1)

In het laatste klaslokaal (P1_KL3) was dit didactisch materiaal in meervoudige vormen voorhanden. Naarmate de onderwijsloopbaan van participant 1 vorderde, sijnpelde er meer en meer didactisch materiaal de klas binnen. Zowel in het tweede (P1_KL2) als in het derde klaslokaal (P1_KL3) had de leerkracht een zandbak die ze voor verschillende leer- en instructieactiviteiten gebruikte.

“Achteraan hier had ik ook een zandbak. Dat was een speciale zandbak. Dat was eigenlijk geen zand, dat was meer een soort zaagmeel zoude gezegd hebben. Ik had daar verschillende kleurkes. Je kon daar bijvoorbeeld het reliëf in die bak maken, een beek als we onze wandeling gedaan hadden naar de beek dan deden we dat met linker- en rechteroever en bron, monding. De plattegrond van de klas maakten we daar ook in. En der lag daar bovenop een plastic, allee ja stevig plastic deksel, en daarop kon je met stiften tekenen en weer uitvegen. Je kon dus in die zandbak zelf plattegrond met blokjes de banken leggen enzovoort en dan kon je dat overtekenen. Dan kon je dat eraf nemen en had je dus de plattegrond in het groot. (...) Allee ja, iets dat heel veel gebruikt werd. (...) Jawel, die stond daar [P1_KL3] ook. (...) Want ja dat was op wiertjes he. Je kon dat ook verrollen. Die zandbak die ging mee. Dat was een zandbak voor het vierde.” (Interview P1)

Leesboeken deden in klaslokaal 2 hun intrede. Deze bevonden zich op de ingemaakte kast, waarin al het materiaal werd opgeborgen. Aan de deuren van deze kast, hing de leerkracht de steunplaten voor o.a. taal.

“Dat was dus een kast en in die kast zat al het materiaal dus de schriften van de kinderen, de leerboeken, al het gerief dat we nodig hadden voor handwerk want dat werd er ook veel gedaan. (...) En aan die kastdeuren hingen er zo van die steunplaatjes. Ge weet wel zo vervoegingen van werkwoorden, ook van spelling reeksen die ze-, euhm ook van ontleding enz. (...) Ja wat zat er daar nog in [in de kast]? Ja mijn persoonlijke documentatie en het ander materiaal dat we dus nodig hadden gelijk voor rekenen.” (Interview P1)

Naast de steunplaten aan de kastdeuren, had participant 1 ook wandplaten voor natuurkennis, geschiedenis en aardrijkskunde (P1_KL2).

“We hadden ook wandplaten die we in een houtenkader die ik op mijn bord kon zetten en die je kon verwisselen naargelang van waar je aan bezig was. Over het lichaam had je bijvoorbeeld een afbeelding van de longen, het hart enz. Maar we hadden dat ook voor natuur en voor aardrijkskunde, dus voor kaarten. Dan hadden we ook kaarten van de gemeenten, van de provincie en dan van België. Maar in het vierde is België het eindpunt. Eerst beginnen we de klas, dan de school, de schoolomgeving, de gemeente, van de gemeente naar de provincie en dan België. (...) Die stonden in een kast in de gang. Allee ja in diene houten kader bedoel ik hé. Want dat kon iedereen gebruiken. Ik ging dat dus halen en dat stond een tijd in de klas. Maar die andere kaarten zoals die van de gemeenten en de provincie en al dat bleef in de klas en dat hing aan de muur boven. Diene muur hing wel vol.” (Interview P1)

Wanneer participant 1 naar het derde klaslokaal (P1_KL3) verhuisde, stond er een grote kast in de gang waarin een breed gamma aan didactisch materiaal stond.

“Maar dan was er ook nog veel materiaal dat we konden gebruiken dat niet constant in uw klas stond. Der was dus in die gang een grote ingemaakte kast en daarin hadden we dus verkeersborden, een magnetische breukenbord, dat was ook een bak met een bord en de cirkels en de verdelingen die ze erin konden zetten. (...) We hadden ook een doos met muziekinstrumenten, een doos met kompassen, opdrachtkaarten, oriëntatie enz. voor als we op bosklas gingen. (...) Ook als we gingen meten hadden we stokmeters, rolmeters, meetwiel, lintmeters enzovoort want daarvoor gingen we buiten hé. (...) Cultuurkoffers hadden we soms ook dat we konden gaan lenen in de provincies. We hadden soms een project dat over de ganse school hetzelfde was.” (Interview P1)

Evolutie prikboard. Niet alleen het aantal leermiddelen en didactisch materiaal is geëvolueerd, maar ook de prikboarden. Bij aanvang (P1_KL1) was er geen prikboard aanwezig. De leerkracht hing haar documentatie en de werken van de leerlingen aan een stuk karton dat ze zelf geplaatst had.

“Hier aan diene kant hier tussen die [tussen het raam en de deur aan de rechterkant van de klas] was er wel een prikboard. Allee ja 't is te zeggen, dat was stevig karton dat ik daaraan vast gemaakt had om daar enkele werkskes enz. en documentatie te kunnen hangen. Dat was dus alles.” (Interview P1)

In het tweede klaslokaal (P1_KL2) was er echter wel een prikboard voorzien door de school. De achterste muur bestond uit een rubberen wand waaraan de leerkracht de de eeuwenband, materie 4^{de} leerjaar, hing.

“Achteraan hier dat was dus een volledige wand. Dat was een grootstuk, een breed rubberen, ja hoe moet ik dat zegge, prikboard. Daar kon je dus heel veel- want in het vierde leerjaar moeten ze de eeuwen en de eeuwenband en al- Dat gebruikte ik volledig voor die eeuwenband en al dat er dan bijkwam, naargelang van thema waarmee we bezig waren.” (Interview P1)

Het rubberen prikboard evolueerde naar een magnetische wand, wat P1 als makkelijker ervoer om leermiddelen aan te hangen.

“Diene muur was een volledige magneetwand. Dan kon je makkelijk gelijk diene eeuwenband, tekeningen, groepswerken en opstellekes en kaarten en al werden met magneten eraan bevestigd. Dat was wel gemakkelijker.” (Interview P1)

Van leren binnen- naar buiten de klasmuren. 1975 wordt door P1 als kantelpunt gezien voor de vermeerdering van didactisch materiaal. Vanaf dan vonden onderwijsleeractiviteiten niet enkel nog in de klas plaats, maar ook buiten de klasmuren; wat een andere manier van lesgeven met zich meebracht.

“En ook het werd lossier en het werd een andere manier van werken hé. Oh gelijk voor w.o. dat was een grote verandering. (...) Dat was veel leuker hé. (...) Maar ja anders gingen we

ook veel buiten voor waarnemingen en die dingen ja, en ook veel uitstappen. Dat was ook buiten de klasmuren.” (Interview P1)

Op school werden vanaf dan ook andere ruimtes ter beschikking gesteld voor verschillende onderwijsleeractiviteiten. Zo was er een lokaal in het klooster waarnaar de leerkracht met haar leerlingen kon gaan om naar schooltelevisie te kijken in de periode van klaslokaal 2 (P1_KL2).

“Later dan, vanaf 1975 hadden we veel meer materiaal ze. Dus we konden naar het klooster gaan in een soort klas, allee dat was niet echt een klas, waar er een tv stond en waar dat we schooltelevisie konden meevolgen.” (Interview P1)

Later (P1_KL3) kon de televisie in de klas gebracht worden door middel van een verrolbare TV-kast met videorecorder. Verder was er een leegstaande klas waarin een diaprojector stond die door alle leerjaren gebruikt kon worden tijdens de periode van klaslokaal 2 (1967-1980). Ook in de turnzaal van het humaniora en op de overdekte speelplaats vonden onderwijsleeractiviteiten plaats, zowel gezamenlijk met de hele school als met de klas apart. De gezamenlijke schoolactiviteiten die op de speelplaats gebeurden, hadden een godsdienstige insteek.

“En in die grote overdekte speelplaats waren er heel veel van die gezamenlijke activiteiten. De maandag ochtend was het altijd weekopening. Dat was dus allemaal godsdienstig. En ook ja maandpunten kwamen er ook bij. Dus bijvoorbeeld in september begonnen we met maandpunt ‘stilte’. Dat was voor al de klassen. Dan werd de nadruk gelegd op stilte in de gang en stilte daar enz. Dat was ook in de weekopening. De godsdienstige feestdagen en in de advent en de vasten enz. waren dat zo openingen waar dat om de beurt iedere klas iets moest verzorgen, bv. een gebed, een liedje, ja.” (Interview P1)

Veranderingen in het leerprogramma. Doorheen de onderwijsloopbaan van participant 1 verdwenen in het leerprogramma een aantal leergebieden en een aantal werden eraan toegevoegd. Tijdens de periode van klaslokaal 1 (P1_KL1) en 2 (P1_KL2) stond godsdienst zeer centraal in het programma. Naast het leergebied godsdienst, zoals we die de dag van vandaag nog kennen, was er ook **gewijde geschiedenis**.

“Godsdienst dat kwam wel heel veel aan bod, heel veel, ja. Ook gewijde geschiedenis. Dat waren bijbelgeschiedenis, dat waren verhalen die wij vertelden. En we hadden dan ook platen aan de muur, dus afbeelding van zo’n Bijbelverhaal.” (Interview P1)

Naast gewijde geschiedenis was **handwerk** ook nog opgenomen in het leerprogramma tot en met de periode van klaslokaal 2 (P1_KL2), in tegenstelling tot het huidige onderwijsprogramma.

“Nu bestaat dat niet meer maar in diene tijd hadden wij ook een programma dat moest afgewerkt worden van handwerk. Ze moesten kunnen breien, naaien en haken. Ja daar had je ook veel materiaal voor nodig.” (Interview P1)

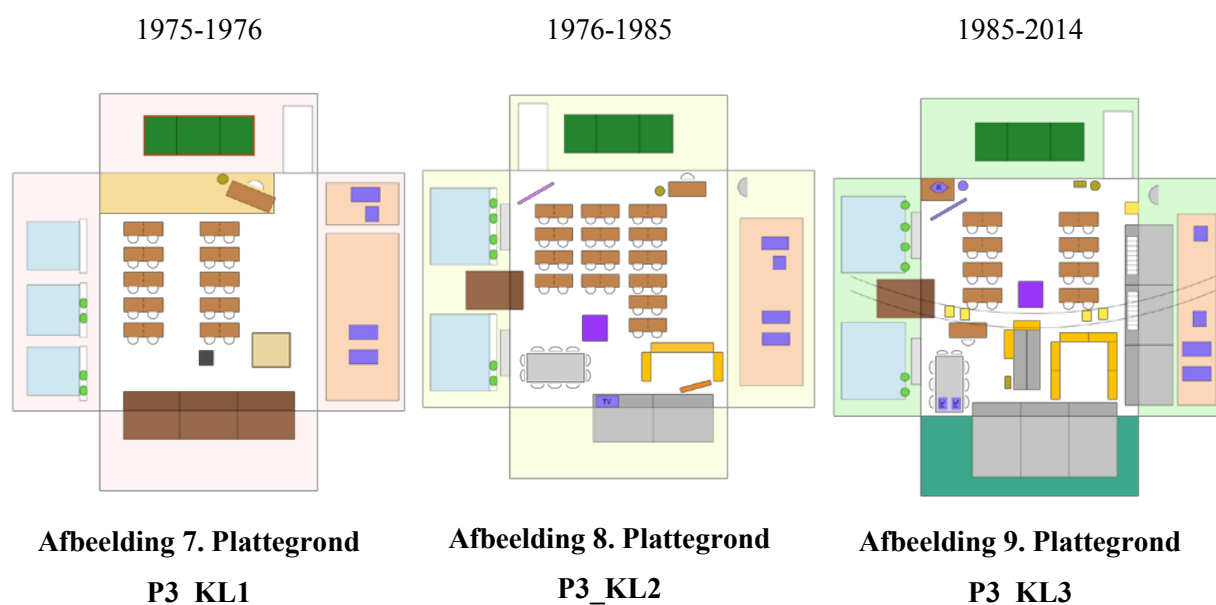
Het gebruik van de catechismus in de godsdienstlessen, gewijde geschiedenis en handwerk verdwenen na enige tijd uit het leerprogramma. **Verkeeropvoeding** deed zijn intrede in de periode dat participant 1 in haar derde klaslokaal stond (1980-1999). Ook **wereldoriëntatie** was enigszins anders

dan het huidige leergebied. De term wereldoriëntatie bestond nog niet. Er waren aparte vakken geschiedenis, natuurkennis en aardrijkskunde. Later (P1_KL2) werden deze vakken samengevoegd tot wereldoriëntatie.

“Toen waren dat nog vakken, aparte vakken: natuurkennis, aardrijkskunde en geschiedenis. (...) Wanneer zouden die programma’s veranderd zijn naar w.o.? In de jaren ’70 toch. In het vierde was dat nog opgesplitst door het feit dat ze de eeuwenband moesten kennen en gebeurtenissen en zaken kunnen situeren op den eeuwenband.” (Interview P1)

Conclusie. De komst van de kopieermachine wordt door participant 1 als een grote vooruitgang gezien. Rond diezelfde tijd worden de leermethodes dan ook op school veranderd. Hierdoor hebben de leerlingen voorgedrukte werkboeken, wat een verandering in leer- en instructieactiviteiten teweeg brengt. Voor deze activiteiten wordt er door de school ook meer didactisch materiaal voorzien. Het is vooral dit laatste dat sterk naar voor komt in het interview van participant 1. Dit alles heeft dan weer een invloed op de uitbreiding van de leeromgevingen, m.a.w. het gebruik van andere ruimtes.

Horizontale analyse Participant 3



Participant 3 is 59 jaar en sinds 2014 op pensioen. In 1975 studeert ze af aan de normaalschool. Vanaf 1975 tot 2014 werkt ze op een Gemeenteschool (gesubsidieerd officieel onderwijs) gelegen in een Oost-Vlaams dorp. In het eerste klaslokaal geeft ze in de periode van 1975 tot 1976 les aan 10 leerlingen uit het vierde leerjaar. Van 1976 tot 1985 vertoeft P3 in klaslokaal 2 met een gemiddeld aantal leerling van 27 uit het 1^{ste} leerjaar. Klaslokaal 3 is een graadsklas (1^{ste} en 2^{de} leerjaar) met een gemiddeld aantal leerlingen van 12, in de periode van 1986 tot 2014. Participant 3 heeft in totaal 39 jaar ervaring in het onderwijs.

Tabel 4. Horizontale analyse Participant 3

Participant_klaslokaal Periode		P3_KL1 1975-1976	P3_KL2 1976-1985	P3_KL3 1986-2014	
Architectural	kachel	mazout	Nee	nee	
	centr.verwarm.	nee	ja	ja	
	verhoog	ja	nee	nee	
	verbouwing	ja	ja	ja	
Bankopstelling	positie	frontale rijen	frontale rijen	frontale rijen	
	reden positie	alles gebeurt aan bord	n.v.	n.v.	
	verandering opstelling	af en toe	geregeld	vaak	
Schoolmeubilair	bord	kleur	groen	groen	groen
		vast/schuif	vast	schuif	schuif
		# zijpanelen	2	2	2
		magnetisch	nee	ja	
		vernieuwd	nee	ja	nee
	schoolbanken	materiaal	hout	hout	hout
		# plaatsen	2	2	2
		zitting	vast	vast	vast
		inktpot	ja	nee	nee
		vernieuwd	nee	ja	nee
	bureau lkr	materiaal	hout	hout	hout
		positie	vooraan rechts op verhoog	vooraan rechts	achteraan links
	werktafel	aantal	0	2	3
		positie	n.v.t. ²	1) midden 2) achteraan links	1) links achteraan 3) midden 2) vooraan links
gebruik		n.v.t.	1) thematafel 2) demonstratietafel 2) werktafel lln 2) remediëring	1) werktafel lln 1) plaats computer 1) demonstratie lkr 2) thematafel 3) plaatsing radio	
Zithoek		nee	ja	ja	
Bijscholing		nee	nee	hoekenwerk contractwerk	

² n.v.t. = niet van toepassing

Infrastructurele verbouwingen. Het eerste klaslokaal (P3_KL1) en het laatste klaslokaal (P3_KL3) zijn dezelfde ruimtes voor- en na de verbouwingen die in eind de jaren '70 plaatsvonden. De verbouwingen zijn er gekomen doordat het schoolgebouw verouderd was en door de opmerkingen van de inspectie hieromtrent.

“Wij hebben ooit keer inspectie gehad. Het is zelfs nen keer in het nieuws geweest op tv, dat het echt nodig was. Er is ooit nen keer een stuk van het plafond naar beneden gevallen en dan heeft de inspectie aan de gemeente gezegd van “ja kijk nu is het hoogtijd, nu moet je er iets aan doen”. En dan zijn ze in gang geschoten.” (Interview P3)

De grootste veranderingen door deze verbouwingen zijn de vervanging van de mazoutkachel door de centrale verwarming en de verlaging van de plafonds. Dit laatste wordt door P3 als minder functioneel ervaren doordat zij hierdoor opbergruimte verloor.

“Het enige spijtige dat wij vonden, daar hebben we geen inspraak in gehad, dat is dat er geen zolder meer was. We hebben dus veel plaats nodig voor materiaal die ge niet elke dag nodig hebt, en daar is geen ruimte voor. Dat is het jammere daarvan. Hadden ze ons, de plafond verlaagd maar de zolder gelaten-. Het is gewoon verlaagd en dan het dak daarop hé.” (Interview P3)

Vernieuwing schoolmeubilair. Met de verbouwingen zijn er niet enkel architecturale veranderingen gebeurd, maar is het schoolmeubilair ook vervangen: de houten trede vooraan is verwijderd, de banken van de leerlingen zijn vernieuwd en het schoolbord is moderner geworden. Aanvankelijk stond er in klaslokaal 1 een vast houten bord met twee zijpanelen. Het schoolbord is vervangen door een schuifbord, dat dus in de hoogte verstelbaar is. Dit ervoer P3 als positief voor het gebruikmaken van het bord door de leerlingen.

“Ja met de verbouwing denk ik wel dat we een ander bord gekregen hebben, een veel groter bord en dat kon omhoog en omlaag. Dat was wel goed voor de kinderen dat ze ook in het eerste, want anders konden ze er niet altijd aan, als ze nen keer aan bord moesten komen.” (Interview P3)

Hiernaast is het nieuw schoolbord [P3_KL2] ook magnetisch wat voordelig is om leermiddelen en prenten aan het bord te hangen tijdens instructieactiviteiten.

“Mijn eerste bord [P3_KL1] was niet magnetisch, maar dat was dan wel magnetisch. Dat was wel interessant want als je prenten of zo moest ophangen met magneten. Vroeger was dat altijd met plakband en dat was niet zo-.” (Interview P3)

Verandering in bankopstelling. Verder is er ook een evolutie te zien in de klasinrichting. Het eerste klaslokaal waarin P3 midden jaren '70 lesgeeft aan een vierde leerjaar, heeft eerder een traditionele klasinrichting waarbij de leerlingen in frontale rijen naar het bord geplaatst zijn en de bureau van de leerkracht op het verhoog vooraan. De reden van deze klasschikking heeft te maken met de instructieactiviteiten die hoofdzakelijk aan het bord plaatsvonden.

“Dat was eigenlijk traditioneel naar het bord kijken, de leraar van voor. Zo was het in de tijd altijd ja. (...) Meestal was dat wel zo de banken frontaal naar het bord en opletten. (...) En der werd ook heel veel op bord geschreven. (...) Ik weet in de tijd, voor de leerkracht ook, een vraagstuk bijvoorbeeld toepassingen, dat werd allemaal op bord geschreven, dus ja, dan moesten ze wel naar het bord kijken.” (Interview P3)

Later (deels in P3_KL2, maar vooral in P3_KL3) wordt de frontale rij-opstelling van de banken geregeld gewisseld, naargelang de activiteiten.

*“Soms werden ze in een **kring** zo **met vier**. Awel de banken zo draaien dat ze met vier zaten voor knutselen of zo werd dat omgedraaid met vier om het materiaal te verdelen of zo. Soms zetten we ze in een **grote kring**. De laatste jaren werden banken veel verschoven. Er werd meer gebruik gemaakt van andere opstellingen. Awel de banken gewoon allemaal uit elkaar en dan zo een grote kring; dat iedereen nog op zijn bank nog zit maar dat we zo één grote kring hadden.” (Interview P3)*

Evolutie ruimtegebruik in de klas. Door het veranderen van leerjaren (4^{de} → 1^{ste} → 1^{ste} en 2^{de} leerjaar) en door de evolutie van instructie- en leeractiviteiten, vindt het klasgebeuren niet enkel meer plaats aan de schoolbanken en aan het bord (P3_KL1), maar ook op andere plaatsen in het klaslokaal. Hiervoor doen een aantal zaken hun intrede in de klasinrichting. Als eerste is er de metalen **werktafel** waarop verschillende activiteiten plaatsvinden.

“Dan had ik wel een grote, een ijzeren tafel, wel een grote met stoeltjes daarrond en dan konden we daar allemaal rond zitten zodat ze dat beter konden zien. En ook bijvoorbeeld kinderen die iets niet goed begrepen hadden, dan nam ik ze daar nen keer apart [remediëring].” (Interview P3)

Zoals hierboven verwoord, wordt de werktafel in klaslokaal 2 (P3_KL2) zowel voor gezamenlijke instructieactiviteiten als voor individuele remediëring gebruikt. Ook in klaslokaal 3 (P3_KL3) vindt de individuele begeleiding van leerlingen op deze tafel plaats, niet langer door P3 zelf, maar wel door de zorgjuf.

“De zorg begon dan ook op te komen, de zorgjuf. Die zat dan ook in de klas. Vooral als ik in het eerste en het tweede leerjaar les gaf. Bijvoorbeeld ik gaf instructies in het eerste en dan ging ik naar het tweede. Ze wisten dan welke kinderen dat er begeleiding nodig hadden. Dan gingen zij bij haar aan tafel zitten in de klas. Dus werden ze extra begeleid.” (Interview P3)

Verder wordt deze tafel in P3_KL3 ook gebruikt voor de plaatsing van twee *verouderde* computers. Ten tweede wordt de **zithoek** in de **jaren '80** geïntroduceerd. Deze zithoek bestaat uit mousseblokken, gemaakt door de ouderraad. Met het eerste leerjaar (P3_KL2), gaat de leerkracht regelmatig in deze hoek zitten voor o.a. catechese-lessen of voorleesmomenten; wat haar en de kinderen een huiselijk gevoel geeft.

“Met die kleintjes ging ik wel veel in de zithoek zitten. Bijvoorbeeld voor catechese lessen ook, voor een verhaaltje te vertellen of voor te lezen, ja, of zelfs voor muziek ook. Vooral als

het een kleinere groep was, dan heb je zo meer een huiselijk gevoel als ge zo in de zithoek bij elkaar zat.” (Interview P3)

Later in de graadsklas (P3_KL3) maken leerlingen ook gebruik van deze zithoek wanneer ze zich verdiepen in een leesboek of wanneer een leerling uit het tweede leerjaar een leerling van het eerste leerjaar begeleidt met lezen.

“Kinderen gingen daar ook soms zelf zetten met de leesboek als ze klaar waren en ze mochten lezen. Of dat deed ik ook wel als iemand van tweede iemand van het eerste begeleidde, gingen ze samen leesteksten oefenen in de zithoek. De klasbibliotheek is dan naar hier gekomen [achteraan bij de zithoek] dan konden ze van in die zithoek gemakkelijk iets uit kiezen.” (Interview P3)

De mousse-blokken uit de zithoek worden, naargelang de activiteiten, ook gebruikt om een thematafel te construeren met een houten plank erop. Dit gebeurt van zodra er in de klas een zithoek aanwezig is (jaren '80, P3_KL2 en P3_KL3).

“Ja awel, soms maakte ik dat zelf, dus dat is gewoon een paar van die kussen die ik dan tegen elkaar plaatste. Ik had zo een houten bord en dat legde ik daar dan op en dan had ik ook een soort tafel. Dat kon daar een tijdje staan en als er een ander thema of als het niet nodig was dan werd dat weggezet.” (Interview P3)

Binnen de graadsklas (1^{ste} en 2^{de} leerjaar) werken de leerlingen veel zelfstandig of in groep, wat een duidelijk verschil is in vergelijking met de werking in het begin van de onderwijsloopbaan van participant 3 (P3_KL1). In het laatste klaslokaal (P3_KL3) werkt de leerkracht leerjaar-overschrijdend. Uitgenomen voor taal en rekenen, vinden de instructieactiviteiten gezamenlijk plaatst.

“Dus het is alleen taal en wiskunde eigenlijk dat gescheiden is. (...) Meestal als dat voor w.o. was, dan zette ik iemand van het eerste naast iemand van het tweede op de bank, zodanig dat als ze iets moeten zoeken en het eerste vindt dat dan niet en dat die van het tweede een beetje kunnen helpen. Allee ze moeten iets opzoeken en dan opschrijven, maar de die van het eerste konden nog niet schrijven dus de die van het tweede die dat dan opschrijven. (...) Ik ben daar nog altijd verwonderd over hoe goed dat dat ging eigenlijk.” (Interview P3)

Voor het zelfstandig werk maakte de leerkracht onder andere gebruik van contractwerk, wat samen met hoekenwerk geïntegreerd wordt. De grootste verandering in de klasschikking gebeurt, volgens P3, dan ook na het volgen van een **bijsholing** omtrent **hoekenwerk** in de **jaren '90**.

“We moesten ook soms zo naar bijsholingen gaan en tis zo de periode gekomen dat het hoekenwerk in opgang kwam. Dan ben ik die bijsholingen gaan volgen en dat beviel mij heel goed zo. Dan ben ik in mijn klas gekomen en ben ik ook begonnen met allemaal hoeken zo te maken en de klas helemaal te herschikken. (...) Dus door die hoeken en die veranderingen: kijk hier had ik hoge kasten gezet [achteraan in het in de klas] en dan twee van diezelfde kasten [als tegen de rechter muur] had ik dan hier gezet [in het middel van de klas achteraan]. En had ik van de zithoek, kussen die ik overhad, heb ik hier ook gelegd. (...) Wat

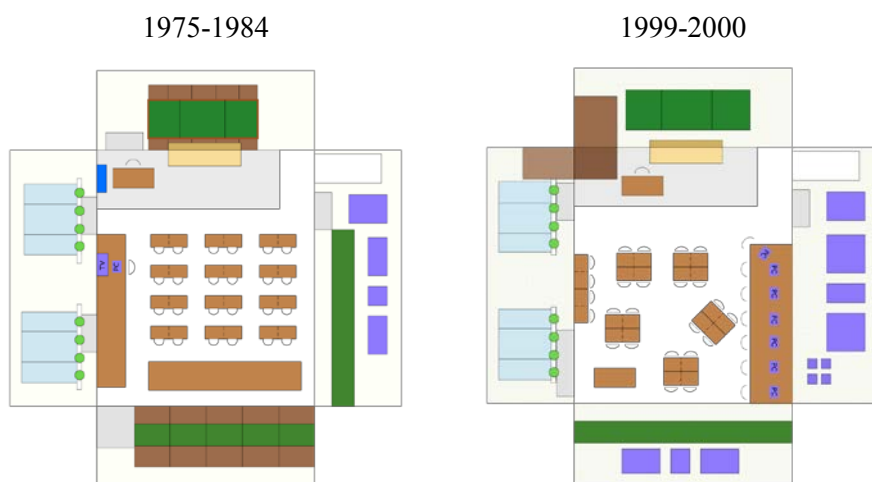
moeten ze er dan mee doen? Dus ze wisten dat ze werkjes die klaar waren, het eerste leerjaar legde dat hier [links van die twee kasten op zitbank] en het tweede leerjaar legde dat daar [voor die twee kasten op zitbank]. Zo deed ik dat.” (Interview P3)

Deze verandering van ruimtegebruik tijdens instructie- en leeractiviteiten heeft ook een invloed op de positionering van de bureau van de leerkracht: in het laatste klaslokaal (P3_KL3) staat deze achter de leerling.

“Mijn bureau heb ik dan van voor naar achter gezet want ik had toch geen tijd om daar te zitten, want ja hij stond toch maar in de weg” (Interview P3)

Conclusie. De evolutie binnen de wijze van instructie- en leeractiviteiten beïnvloedt de hele klasschikking. In de jaren '70 gebeuren de meeste zaken in het onderwijsleerproces aan het bord, waardoor de leerlingen in frontale rijen naar het bord gepositioneerd zijn in de klas. Beginnend in de jaren '80 en sterker nog in de jaren '90, zitten de leerlingen niet langer de hele dag aan hun banken, maar benutten ze ook andere plaatsen in het klaslokaal voor instructie- en leeractiviteiten zoals de zithoek, de werktafel en dergelijke. Het meubilair wordt met deze evolutie dan ook multifunctioneel ingezet en voor meerdere doeleinden gebruikt.

Horizontale analyse Participant 6



Afbeelding 10. Plattegrond P6_KL1 Afbeelding 11. Plattegrond P6_KL2

Participant 6 is 61 jaar en sinds 2012 op pensioen. In 1974 studeert hij af aan de normaalschool. Van 1975 tot 2012 werkt hij op een Katholieke school (gesubsidieerd vrij onderwijs) gelegen in een West-Vlaams dorp. In het eerste klaslokaal (P6_KL1) geeft hij 10 jaar les aan het tweede leerjaar met een gemiddeld aantal leerlingen van 24. In 1984 heeft P6 de 3 jaar durende opleiding ‘hoger opvoedkunde’ afgerond. Tussen 1984 en 1997 werkt P6 voor het Katholiek onderwijsnet waarmee hij opleidingen verzorgt omtrent de integratie van de computer in de school. Van 1997 tot 2000 staat P6 terug voor de klas, waar hij aan een gemiddeld van 20 leerlingen uit het derde leerjaar lesgeeft (P6_KL2). Van in 2001 tot en met het einde van zijn onderwijsloopbaan (2012)

is P6 ICT-coördinator van zijn school, alsook van de andere scholen uit zijn gemeente. Participant 6 heeft in totaal 38 jaar ervaring met en in het onderwijs.

Tabel 5. Horizontale analyse Participant 6

Participant_klaslokaal Periode	P6_KL1 1975-1984	P6_KL2 1999-2000	ICT-coördinator 2001-2012	
Technologische leermiddelen	# computer in de klas	1	7	n.v.t.
	computerklassen	nee	nee	ja
	digitaal bord	nee	nee	ja
	internationalisering	nee	ja	ja
Opleidingen en navormingen		ja	ja	ja

De introductie van de computer in de klas. Participant 6 heeft doorheen zijn onderwijsloopbaan de computer in de klas geïntroduceerd; niet enkel op zijn school, maar over heel Vlaanderen. In 1981 had hij zijn eerste computer in de klas dat zuiver educatief werd ingezet (P6_KL1). Hoofdzakelijk voor het inoefenen van de tafels van vermenigvuldiging, materie 2^{de} leerjaar, konden leerlingen hiervan gebruik maken.

“Ik was in 1981 begonnen met de computer in de klas. Dat was al héél lang geleden. Dat was met de ZX81. Dat was mijne computer van 1 Kb geheugen. Dat is eigenlijk bijna niets ene kilobyte. (...) Zuiver educatief. In het tweede leerjaar zuiver om tafels te oefenen. Dat is typisch probleem tweede leerjaar tafels oefenen. (...) Het was drillen en oefenen. Dat was klein beetje remediëring in die software, maar niet zodanig veel.” (Interview P6)

Aangezien zijn vader schoolhoofd was, werd hij van thuis uit aangespoord de opleiding ‘hoger opvoedkunde’ te volgen om zelf ook directeur te kunnen worden.

“Doordat mijn vader schoolhoofd was, zei hij “ge zou beter hoger opvoedkunde volgen”. Dus dat was dan 3 jaar extra studie. Dat waren volledige zaterdagen en als je dat diploma had, kon je ook schoolhoofd worden. Nu bestaat dat niet meer.” (Interview P6)

Als afsluiting van deze opleiding, werd hem gevraagd een presentatie te geven over een onderwerp naar keuze. Vermits P6 reeds de computer hanteerde in zijn onderwijspraktijk, gaf hij een spreekbeurt omtrent het gebruik van de computer in de klas.

“Dat was gelijk vroeger aan de universiteit met punten en graden en weet ik veel wat, en ze vroegen altijd aan een laureaat om een spreekbeurt te geven, en toevallig was ik dat. (...) Dat waren ook allemaal oude professoren die lesgeven en ik heb dan een spreekbeurt gegeven

over de computer in de klas, in 1984. Ze hadden daar natuurlijk nog nooit van gehoord. Ik heb dan mijn systeem uitgelegd met lesplan enz.” (Interview P6)

De revolutionaire ideeën van P6 waren tot in het centrum van het Katholiek onderwijs te Brussel gekomen. Al snel werd participant 6 gevraagd opleidingen te geven in heel Vlaanderen om de computer te introduceren in het onderwijs.

“En ’s anderdaags stond de hoofdinspecteur, de diocesane hoofdinspecteur, want je hebt alle soorten inspectieleden hé, in mijn klas. Hij zei “kijk, zou je niet naar de Guimardstraat willen gaan? De Guimardstraat is dus het centrum van het Katholiek onderwijs in Brussel. En dan hebben ze gezegd kijk “als je wil, we hebben nog 3 mensen vrij van een scholen (...) Jullie gaan een plan opstellen en in de eerste twee jaar alle scholen van Vlaanderen opleiden.” (Interview P6)

In totaal waren dat 1500 Vlaamse scholen die P6, samen met nog twee collega’s, ging opleiden omtrent de computer, dat toen nog een onbekend technologisch leermiddel was.

“Dat was nog zeer vaag: wat is dat nen computer? Kun je keer tonen hoe dat werkt?.” (Interview P6)

De schoolgebouwen waren in die tijd onvoldoende voorzien op het gebruik van technologische apparatuur. Daarom nam P6 het nodige materiaal zelf mee naar de scholen die een opleiding kregen.

“Het grote probleem als we daar soms toekwamen was dat ze geen elektriciteit hadden voorzien, want dat waren oude lokalen. Ja, wij hebben elektriciteit nodig. (...) We hadden dan op den duur een grote televisie mee want we konden daar de computer op aansluiten. De eerste computers die hadden eigenlijk geen scherm. We gebruikten de televisie. (...) De meeste hadden geen televisie op school, wel voor schooltelevisie maar daar mochten wij niet aankomen, dus deden we zelf een kabel mee van 100 meter en een groot scherm. Dus in feite de infrastructuur in een school wat betreft elektriciteit en technologie, dat was dan eigenlijk heel flauw hé. Sommigen hadden dat zelf nog nooit gezien en wij moesten de mogelijkheden tonen. Er zijn dan veel schoolhoofden op pensioen gegaan. De zuster-directrices zaten altijd op de eerste rij. De zusters hebben veel geld en wilden erin investeren.” (Interview P6)

Zoals hierboven blijkt, waren vooral de katholieke scholen geïnteresseerd in dit nieuw middel. Andere schoolactoren gaven weinig reactie. De inspectie zag P6 en zijn collega’s echter wel als onderwijsvernieuwers.

“Ja, de reacties? Vooral stilte eigenlijk. De inspecteur gaf dan altijd een inleiding (...) die wist eigenlijk ook niet waarover dat het ging hé. Wij hadden eigenlijk totale vrijheid. Er kon niemand daar iets over zeggen tegen ons hé. (...) Maar de inspecteur, een van zijn uitspraken was “Die mensen hier, die staan aan de grenzen van het menselijk denken.” Die waren zodanig enthousiast die inspecties want dat was de start van de vernieuwing hé.” (Interview P6)

Na het geven van een opleiding omtrent de introductie van de computer in het onderwijs, diende P6 de scholen, die de computer integreerden, op te volgen en verder bij te scholen. In het begin van de navormingen bestond het internet nog niet. P6 was echter verplicht zaken te illustreren die slecht simulaties waren.

“Internet bestond niet in het begin van de navorming. Wij toonden dingen van ge kunt dat doen en dat doen, maar dat waren allemaal simulaties ook hé die niet allemaal mogelijk waren hé. Wij moesten ook de toekomst voorspellen: “Kijk, de schooladministratie je duwt daar op en dat komt daaruit”. We konden dat niet ter plaatse doen en dat was ook nog niet al mogelijk.” (Interview P6)

Niet alle leerkrachten waren even happig op het volgen van computerlessen en andere van navormingen omtrent het computergebruik.

“Leerkrachten zijn geen gemakkelijke mensen hé. In die navormingen, ge leert daar wel het een en het ander als je les moet geven aan leerkrachten, hoe kritisch dat ze zijn. In het begin was dat soms niet gemakkelijk want die leerkrachten moesten die computerlessen gaan volgen (...) Maar die zeiden dan net “ik wil dat niet gebruiken, ik vind dat een asociaal medium” (...) Dat was soms wel nen keer lastig. Meestal werden die lessen opgelegd. Ge kent dat, de school wil dan snel vooruit. De directie had dat dan gezien. Een goede directeur zegt “ik ga daarin mee”, een andere directeur zegt “ik ga op pensioen”. Ja, want dat koste ook veel geld.” (Interview P6)

Aanvankelijk moest de school heel wat geld kunnen neerleggen om de computer op te nemen in het onderwijsprogramma. Dit zorgde echter voor probleem, waarop het ministerie subsidies begon vrij te geven per aantal leerlingen en het navormingsdecreet van kracht liet gaan.

“Dus ik heb dat gedurende 9 jaar gedaan. Dus dat was eerst een periode – er is daar 2 jaar tussen geweest omdat het katholiek onderwijs geen geld meer had – maar dan werd dat officieel met de navormingsdecreten en dan kreeg het katholiek onderwijs geld voor navormingen te organiseren. (...) Soms moesten die dingen gestemd worden en dat kon pas starten de 15de september. Ik gaf dan 15 dagen les in mijn klas. Dat was ambetant hé, en ook voor diene na mij en voor de kinderen.” (Interview P6)

Ook in de beslissing over welk computermerk er in de Vlaamse scholen binnengebracht zou worden, heeft P6 deelgenomen.

“Dat is ook een geweldige strijd: wat wordt de standaard in het onderwijs? Wat gaan we gebruiken? Ik zat in een overkoepelende stuurgroep (...) Dan moesten wij ook over de niveaus heen beslissingen trachten te nemen en ook de vormingen op die manier te organiseren. Dan is er lang gediscussieerd geweest: wat gaan we nu gebruiken in de scholen? Het is wel Windows geworden.” (Interview P6)

Na grote overwegingen is er besloten dat Window de standaard voor de computer in het onderwijs werd. De reden die P6 hiervoor aangeeft was het commerciële gehalte deze software. Educatieve uitgeverijen maakten software dat uitsluitend op Windows werkte en dus niet op Apple.

En ook omdat de mannen van Microsoft niet dom waren. Die hebben die projecten gesteund. We kregen een computer om te gebruiken. Die van Apple deden dat ook. Er zijn bepaalde scholen die met Apple zijn beginnen werken. Die zijn moeten stoppen omdat al de software voor de schooladministratie werkte niet op Apple. Die zijn eigenlijk ontwikkeld door grote firma's Van Inn, Plantyn, die maakten dus software voor de MS-DOS systemen, de Windows-systemen. Ze zeiden "de meeste scholen werkten daarmee". (...) Maar Apple had nooit de educatieve software en ook de freeware. Dat was altijd te betalen bij Apple." (Interview P6)

Naast het geven van opleidingen en navormingen, was participant 6 ook lid van een computerclub. Daarin presenteerde hij educatieve programma's die hij via het FidoNet – de voorloper van het internet – verkreeg.

"We hadden ook in zo 'n soort club in West-Vlaanderen die zo gegevens uitwisselden over de computer. (...) Ik presenteerde daar altijd die gratis programmatjes die ik kreeg via het FidoNet. (...) Ik gaf dan op diskettes, in het begin waren dat dan floppy's, de software die ik via het FidoNet had gekregen van Amerika. Dat waren zo tekenprogrammatjes dat de kinderen ook nen keer konden proberen." (Interview P6)

De echte doorbraak van de computer voor de leerkracht is er, volgens P6, gekomen in de jaren '90 wanneer de agenda ingevuld kon worden met behulp van dit technologisch medium. *Teacher* was het programma dat hiervoor ontwikkeld was. Tegenwoordig wordt Smartschool hiervoor gebruikt.

"De mensen konden hun lessen daarin steken en volgend jaar weer gebruiken. Want wij moesten eigenlijk in onze agenda alles uitschrijven. Dat was gewoonlijk 2-3 bladzijden per dag. (...) Nu maakt iedereen dat met de computer en ze drukken dat dan af. Dus dat was een revolutie. De inspectie was daar eigenlijk kwaad voor omdat ze zeiden "de mensen gaan niet meer nadenken over hun lessen". Mijn principe was dat je dan net meer tijd had om na te denken over andere dingen, want de mensen schrijven dat toch automatisch op. En dat was eigenlijk de doorbraak om mensen te motiveren: koopt u nen computer en maakt uw lessen op die wijze en je hebt volgend jaar alles weer. (...) Op den duur hadden de mensen geen werk meer met hun agenda. Anders zitten ze daar een uur of twee uur aan. Dat heeft eigenlijk gezorgd dat de leerkrachten gemotiveerd waren om een computer te gebruiken. Niet omdat het interessant was op het klasniveau. Dat heeft enorm geholpen om de computer te introduceren in scholen" (Interview P6)

In 1997 keerde participant 3 terug naar de klas waar hij gedurende vier jaar leerkracht was van het derde leerjaar. Zoals te zien op de plattegrond van deze klas (P6_KL2) stonden er zeven computers op een lange tafel, die P6 zelf maakte.

“Ik begon dan zelf mijn computers te maken. Ik heb nooit een computer kunnen kopen voor school. Ik vroeg dus afval. Ik schreef naar Beeckaert, naar Barco. Ik zeg van “heb jij geen kapotte computers?” (...) Ik maakte allemaal van oude computers eigenlijk nieuwe. Hier in die klas stonden er een stuk of 7. Dat was dus een grote tafel. (...) Die computers die waren, ja dat waren bakken. Dat stond daar niet onder, dat stond daar [op de tafel] soms achter.”

(Interview P6)

Vanaf dan startte de leerkracht met het bijhouden van een website op het internet. Hiermee trachtte hij wereldwijd contact te zoeken met leerkrachten die geïnteresseerd waren om met zijn klas samen te werken.

“Ik ben in '97 begonnen met de website, als het internet begon hé. (...) en stuurde ik e-mails over heel de wereld. Ik heb er 5000 gestuurd op een bepaald moment. Ik zocht dus alle scholen op van heel de wereld en ik stuurde nen mail op met “zoude willen met mijn klas samenwerken?” Drie antwoorden heb ik gekregen. Echt drie hé. Een heel belangrijk, dat was een Japanse collega. Die is 15 keer naar mijn school gekomen.” (Interview P6)

Het eerste internationale project dat P6 uitwerkte ging over kinderrechten. Het proces wordt hieronder uitgelegd.

“Wat ik hier deed was dus: ik stuurde naar mijn collega's – dat was het eerste project – een sjabloon op en ze moesten dat dan inkleuren. De kinderen moesten tekenen hoe dat ze er zelf uitzagen. De kinderen moesten er dan ook een symbool bijzetten dat zij belangrijk vonden, bijvoorbeeld hier: spelen of iets mogen zeggen. Dan maakte ik daar samen met al die tekeningen een soort kaartspel van de kinderrechten. (...) Ik had dan ook een Japanse versie kunnen maken want mijne vriend die zorgde voor de Japanse tekens. Ieder jaar deed ik een project. Op den duur had ik nog meer mensen die daaraan meededen.” (Interview P6)

Het hele samenwerkingsproces en het resultaat werd gedocumenteerd op de website dat P6 creëerde. Elk jaar dacht hij een nieuw internationaal project uit tot en met het einde van zijn onderwijsloopbaan in 2012. De interesse in het samenwerken groeide zienderogen.

“Ja ik vroeg altijd vrijwillig. In het begin '97, waren er 1 of 2 leerkrachten. Op den duur vroegen ze zelf “wanneer mag ik keer meedoen?”, ook omdat de resultaten op de website kwamen. En als de Japanner keer afkwam of den anderen kwam keer af, dan kwam hij naar de klas om iets met de kinderen te doen, bv. schoonschrift in het Japans en zo.” (Interview P6)

Voorbeelden van andere internationale projecten zijn: *amazing geometry* (klas-doorbrekend meetkunde), om ter hoogst torens bouwen met houtblokken, het fotograferen van zelfgemaakte dieren met pipe cleaners en vervolgens bewerken via Tux Paint, *Ballobees* (fysica), *mouse-art* (het beschilderen/tekenen van oude computermuizen en vervolgens bewerken met Tux Paint), strips in @action, ...

Ook visueel werd er samengewerkt binnen de internationale projecten. Na de intrede van het digitale schoolbord, konden klassen over de wereld elkaar via Skype aan het werk zien.

“Wat die internationalisering betreft, het digitaal bord, dat was ook interessant dan zagen we de andere klas aan de andere kant hé via Skype. Dan kon je de andere klassen zien. Dat was net alsof dat je daar ook zat.” (Interview P6)

In 2001 stopte participant 6 met het lesgeven en werd hij fulltime ICT-coördinator in de vijf scholen uit zijn gemeente. Als ICT-coördinator voorzag hij al zijn collega's van computers in de klas en creëerde hij computerklassen. In totaal maakte hij 212 computers.

*“Dan is de evolutie geweest “één computer per klas is niet genoeg, we zullen **computerklassen** organiseren”. Toen ik ICT-coördinator werd in 2001, toen heb ik langzamerhand computerklassen kunnen opbouwen. Eerst ook met oude computers, maar ja ik heb dan zelf gezegd aan de directies “kijk, geen oude computers meer want de kinderen hebben thuis beter”. Ze moesten wel allemaal op internet kunnen. Ik heb dan eerst in alle klassen draden gelegd.”* (Interview P6)

Zijn internationaal werk zette de leerkracht voort, alsook het bijhouden van zijn website. De bekendheid nam toe, waarop P6 wereldwijd uitgenodigd werd presentaties hieromtrent te geven. Ook ontving hij verschillende prijzen voor zijn internationalisering. Met een van de wedstrijden won P6 een smartbord, wat de introductie van dit technologisch middel in gang zette op zijn scholen.

*“Dat is dan naar één van de klassen gegaan, want ik stond niet meer in de klas. (...) Er is daar één juffrouw mee begonnen, en nu hebben alle klassen een **smartbord** van die vijf scholen. In die vijf scholen was het ook een beetje concurrentie hé. Toen ik maar in 1 school zat, hadden de andere ook graag dat ik daar ICT-coördinator werd. Voor die andere scholen moest ik ook computers maken, maar op den duur was dat niet meer te doen. Computerklassen, wat oudere computers gekregen hier en daar. Op den duur had ik meer werk met al diene brol. (...) En dan heb ik ook al die digitale borden geïnstalleerd.”* (Interview P6)

Participant 6 merkt nu een nieuwe evolutie op, op het gebied van ICT. De computerklassen zullen volgens hem verdwijnen en de klassen zullen mobiel worden aan de hand van smartborden en tablets.

*“Maar ik voel nu een nieuwe evolutie. (...) de digitale borden die verouderen snel en de computerklas wordt ook gebruikt; maar hoe meer tablets men zal hebben, hoe minder dat er naar de computerklassen zal gegaan worden. Men zal die digitale borden en die tablets beginnen verbinden. Ge voelt dat al die software zal op elkaar afgestemd zijn. En wat betreft de infrastructuur, zal er binnen 10 jaar zal de computerklas verdwijnen. Het zullen **mobiele klassen** zijn in de vorm van **tablets**. Want men installeert nu ook overal draadloos internet. Dat is een nieuwe evolutie. (...) Dus de digitale borden gaan belangrijk blijven, maar de computerklas zal in de klas zijn.”* (Interview P6)

Met deze nieuwe technologische evolutie dient, volgens P6, de veiligheid binnen de infrastructuur meer in acht genomen te worden.

“Dus veiligheid en infrastructuur gaan samen. Ze hebben nu ook een veiligheidscoördinator in de school. Ik denk dat dat een belangrijk aspect is, wat betreft elektriciteit en al die dingen. (...) Vroeger was dat veiligheid dat je moest zorgen dat dat bord niet van de muur liet vallen, maar nu is dat veel meer aspecten dan één. Dus euh elektriciteit en ook de ergonomie. De lichting hé. Men heeft dan beginnen kritiek geven op die gewone schermen omdat dat straling zou afgeven. Dan zijn dat tft-schermen geworden, die lcd-schermen. (...) Dus voor die kinderen is dat ook belangrijk hé (...) Ze zitten nu meer hele dagen naar een fel belicht scherm/digitaal bord te kijken. (...) Ik denk dat het dat van infrastructuur, die veiligheid en gezondheid belangrijker wordt met die nieuwe technologieën, dan vroeger.” (Interview P6)

Het werken aan de hand van de voorgedrukte werkboeken en het volgen van de handleidingen ziet participant 6 als de dood van het creatief onderwijs. Met zijn internationale projecten trachtte hij zowel de leerkrachten als de leerlingen aan te sporen creatief bezig te zijn.

“Iemand die dus niet creatief is, op gelijk welk vlak, gaat moeten traditioneel infrastructuur gebruiken hé. Dus leerboeken dat is nefast voor de creativiteit hé omdat je leerboek en handleidingen daarin betreft hé. (...) Dat maakt alles kapot. Maar waarom willen ze dat gebruiken? Ze moeten in orde zijn met de doorlichting, dat iedereen op hetzelfde niveau werkt. Ja, dat is een niveau verlagend, volgens mij hé en volgens nog een paar leerkrachten, maar die durven dat niet zeggen want die hebben drie collega's die die handleiding willen gebruiken. (...) Ik probeerde dat ook met dat [projecten] te doorbreken, maar het probleem was dan waar moet je dat gaan insteken.” (Interview P6)

Naast deze internationale projecten werkte participant mee aan diverse educatieve boeken over het gebruik van de computer op school en ICT in het algemeen.

Conclusie. Vanaf 1984 heeft participant 6 met de draagkracht van het Katholiek onderwijsnet en het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, getracht de computer te introduceren in het onderwijs. Het heeft tot in de jaren '90 geduurd voordat de schoolactoren overtuigd waren om dit technologisch leermiddel op te nemen in het onderwijsprogramma. De doorbraak is er effectief gekomen met de ontwikkeling van het programma *Teacher*, waarmee leerkrachten hun agenda op de computer konden invullen. Vanaf het nieuw millennium is de evolutie van technologie in het onderwijs met een stroomversnelling gebeurd: van één computer in de klas naar meerdere, naar het oprichten van computerklassen, tot de huidige integratie van digitale schoolborden in de klas. Volgens participant 6 zal dit nog verder evolueren naar een combinatiegebruik van tablets en het digitale bord in de klas, m.a.w. mobiele klassen. Naast de introductie van en het voortzetten van het gebruik van de computer op school, werkte de leerkracht ook internationale projecten uit, waarmee hij de creativiteit van zowel leerkrachten als leerlingen in het onderwijs stimuleerde over de hele wereld en dit met behulp van ICT.

Horizontale analyse van alle participanten

Op basis van de bevonden evoluties bij participant 1, 3 en 6 wordt nagegaan in welke mate deze trends aanwezig waren bij de klasinrichting van de andere participanten (P2-P3-P4-P5-P7-P8-P9) doorheen hun onderwijsloopbaan. Eerst worden dezelfde tabellen als hierboven gegeven voor alle participanten. Vervolgens wordt per bevonden evolutie aangehaald welke participanten een gelijkende of verschillende evolutie hebben meegemaakt met betrekking tot hun klasinrichting ten opzichte van de referentie-participanten (P1, P3 en P6).

Tabel 6. Horizontale analyse P1 en P2 ten aanzien van de evoluties van P1 en P6

Participant_klaslokaal Periode		P1_KL1 1964	P1_KL2 1967-1980	P1_KL3 1980-1999	P2_KL1 1963-1965	P2_KL2 1966-1967	P2_KL3 1968-1998
Techn. apparat.	stencilmachine	ja	ja	nee	ja	ja	nee
	kopieermachine	nee	nee	jaren '80	nee	nee	jaren '80
	computer	nee	nee	1992-1993	nee	nee	nee
Evolutie leergebieden		gewijde geschiedenis handwerk	wereldoriëntatie	verkeersopvoeding	n.v.	n.v.	wereldoriëntatie
Leer- mid- delen	schriften en leerboeken lln	taal, rekenen, godsdiens, geschiedenis, natuurkennis, aardrijksunde, catechismus geschiedenis,	n.v.	nieuwe leermethodes: invulbladeren en werkboeken ('80)	taal, rekenen, leesboeken	n.v.	n.v.
	handboeken lkr	geschiedenis, natuurkennis, aardrijkskunde	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
Prikbord materiaal (#)		karton (1)	rubberen wand (1)	magnetische wand (1)	(3)	(1)	Magnetisch (2)
Didactisch materiaal		Zonnestraal (Averbode), Inhoudsmaten, Weegschaal, schrijfmethode D'Haese, blokfluit, eeuwenband	Zandbak, inhoudsmaten (nieuw), weegschaal (nieuw), schrijfmethode D'Haese, bijbel, eeuwenband, radio	Zandbak, inhoudsmaten (meer), weegschaal (meer), schrijfmethode D'Haese, magnetisch breukenbord, cirkels en verdelingen, wandplaten met staander,	prenten, schrijfgierief voorzien door school (pen, potlood, gom, lat, penselen, schilderdozen, plakaatverf), kleurpotloden (zelf door lln te voorzien), gitaar	zandbak, schrijfmethode D'Haese, gitaar	jaarkalender, schrijfmethode D'Haese, Honderdveld, (electrische) gitaar, radio + versterker, platenspeler, fotooestel (met filmrol)

			kompassen oprachtkaarten, muziekinstrumenten, eeuwenband			
Andere ruimtes	nee	Kloosterruimte met schooltelevisie leegstaande klas met diaprojector	overdekte speelplaats turnzaal humaniora parochieruimte	nee	nee	kelder met tv, epidiascoop en projector polyvalente ruimte computerklas: 34 pc's (eind jaren '90)

Tabel 7. Horizontale analyse van P3 en P4 ten aanzien van de evoluties van P1 en P6

Participant_klaslokaal Periode	P3_KL1 1975-1976	P3_KL2 1976-1985	P3_KL3 1986-2014	P4_KL1 1990, 2000-2001, 2009-2012	P4_KL2 1991-1999	P4_KL3 2002-2005
Techn. apparat.	stencilmachine	ja	nee	nee	nee	nee
	kopieermachine	nee	jaren '80	ja	jaren '80	ja
	computer	nee	nee	jaren '90 (#2)	nee	ja
Evolutie leergebieden	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
Leermid- delen	schriften en leerboeken lln	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
	handboeken lkr	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
Prikbord materiaal (#)	zacht hout (1) vilt (1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)
Didactisch materiaal	zandbak	poppenkast, magnetisch leesbord lln, tv	jaarkalender, rekenkaarten, magnetisch leesbord lln, radio	getallenlijn, honderdveld, liedjes en gedichtjes, rekendozen, whitebords lln, radio	rekendozen	n.v.
Andere ruimtes	n.v.	n.v.	overdekte speelplaats	n.v.	n.v.	computerklas begin 2000: 8tal pc's,

Tabel 8. Horizontale analyse van P5, P6 en P7 ten aanzien van de evoluties van P1 en P6

Participant_klaslokaal Periode	P5_KL1 1977-1998	P5_KL2 1998-2010	P6_KL1 1975-1984	P6_KL1 1999-2000	P7_KL1 1979	P7_KL2 1988	P7_KL3 2004
Techn. apparat.	stencilmachine	nee	nee	nee	nee	nee	nee
	kopieermachine	1977	ja	nee	ja	1979	ja
	computer	nee	ja	1981 (#1)	ja (#7)	nee	nee
Evolutie leergebieden	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
Leermid- delen	schriften en leerboeken lln	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
	handboeken lkr	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
	Prikbord materiaal (#)	(1)	(1)	(0)	(0)	(1)	(2)
Didactisch materiaal	jaarfriezen, leesmethode (An, Lies, bel, boom), woordkaarten lln, getalbeelden, radio	contractwerk, verbetermappen, honderdveld, minihondervelden lln, Loco, beloningskaart lln, radio	wandplaten	n.v.	sprookjesplaten, blokfluit, lier	schildergerief (waterpotten, penselen, sponsen, verf), blokfluit	schildergerief (waterpotten, penselen, sponsen, verf)
Andere ruimtes	schooltuin	schooltuin	n.v.	computerklas, natuureservaat	n.v.	n.v.	n.v.

Tabel 9. Horizontale analyse van P8 en P9 ten aanzien van de evoluties van P1 en P6

Participant_klaslokaal Periode	P8_KL1 1983-2009	P8_KL2 2009-2015	P9_KL1 1977-1978	P9_KL2 1980-1995	P9_KL3 2011-2012	
Techn. apparat.	stencilmachine	nee	nee	ja	nee	nee
	kopieermachine	jaren '80	ja	nee	jaren '80	ja
	computer	2002 (#2)	ja	nee	ja	Ja (#2)
Evolutie leergebieden	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	
Leermiddelen	schriften en leerboeken lln	n.v.	n.v.	schriften	mappen w.o. leesboeken	n.v.
	handboeken lkr	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
Prikbord materiaal (#)	(3)	(3)	(2)	(2)	(2)	
Didactisch materiaal	n.v.	geraamtes, verkleedkieren, honderdveld, weegschaal, contractwerk	wandplaten (zinsontleding, werkwoorden), wereldbol, bordpasser	documentatieboeken (aardrijkskunde, geschiedenis, natuur), tijdslijn, wereldkaarten, bordpasser (nieuw), bordlat, bordgeodriehoek	contractwerk, staander met groot leesboek, leesboeken	
Andere ruimtes	n.v.	computerklas in 2006: 16tal pc's kaboutertuin	n.v.	computerklas eind jaren '90: 12tal pc's	computerklas	

Tabel 10. Horizontale analyse van P1 en P2 ten aanzien van de evoluties van P3

Participant_klaslokaal Periode		P1_KL1 1964	P1_KL2 1967-1980	P1_KL3 1980-1999	P2_KL1 1963-1965	P2_KL2 1966-1967	P2_KL3 1968-1998	
Architect. ruimte	kachel	kolen	nee	nee	stookolie	stookolie	nee	
	centr.verwarm.	nee	ja	ja	nee	nee	ja	
	verhoog	ja	nee	nee	nee	ja	ja	
	verbouwing	nee	ja	ja	nee	nee	ja	
Bankopstelling	positie	frontale rijen	frontale rijen	U-vorm	frontale rijen	frontale rijen	frontale rijen	
	reden positie	beperkt door ruimte	n.v.	klasruimte	basisopstelling die tijd	n.v.	alles gebeurt aan bord	
	verandering opstelling	neen	geregeld	vaak	neen	neen	af en toe	
Schoolmeubilair	bord	kleur	zwart	groen	groen	zwart	groen	groen
		vast/schuif	vast	schuif	schuif	vast	losstaand	schuif
		#zijpanelen	0	2	2	0	2	2
		magnetisch	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
		vernieuwd	nee	ja	nee	nee	ja	nee
	schoolbanken	materiaal	hout	hout	hout	metaal	hout	metaal
		# plaatsen	2	2	2	2	2	2
		zitting	vast	los	los	vast	vast	vast
		inktpot	ja	nee	nee	ja	ja	nee
		vernieuwd	nee	ja	nee	nee	nee	ja

Tabel 11. Horizontale analyse P4 ten aanzien van de evoluties van P3

Participant_klaslokaal Periode		P3_KL1 1975-1976	P3_KL2 1976-1985	P3_KL3 1986-2014	P4_KL1 1990, 2000-2001, 2009-2012	P4_KL2 1991-1999	P4_KL3 2002-2005	
Architect. ruimte	kachel	mazout	nee	nee	nee	nee	nee	
	centr.verwarm.	nee	ja	ja	ja	ja	ja	
	verhoog	ja	nee	nee	nee	nee	nee	
	verbouwing	ja	ja	ja	ja	nee	nee	
Bankopstelling	positie	frontale rijen	frontale rijen	frontale rijen	frontale rijen	eiland	frontale rijen	
	reden positie	alles gebeurt aan bord					rekenen moet frontaal	
	verandering opstelling	af en toe	geregeld	vaak	af en toe		geregeld	
Schoolmeubilair	bord	kleur	groen	groen	groen	groen	groen	
		vast/schuif	vast	schuif	schuif	schuif	losstaand	schuif
		#zijpanelen	2	2	2	2	0	2
	schoolbanken	magnetisch	nee	ja	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
		vernieuwd	nee	ja	nee	n.v.	n.v.	n.v.
		materiaal	hout	hout	hout	metaal	hout	metaal
schoolbanken	# plaatsen	2	2	2	2	2	2	
	zitting	vast	vast	vast	vast	los	vast	
	inktpot	ja	nee	nee	n.v.	n.v.	n.v.	
	vernieuwd	nee	ja	nee	n.v.	n.v.	n.v.	

bureau lkr	materiaal	hout	hout	hout	hout	hout	hout
	positie	vooraan rechts op verhoog	vooraan recht	achteraan links	vooraan midden	achteraan rechts	vooraan links
werktafel	aantal	0	2	3	3	2	2
	positie	n.v.t.	1) midden 2) achteraan links	1) links achteraan 3) midden 2) vooraan links	1) midden rechts 2) rechts achteraan 3) rechts vooraan	1) rechts achteraan 2) vooraan links	1) rechts vooraan 2en3) rechts achteraan
	gebruik	n.v.t.	1) thematafel 2) demonstratie 2) werktafel lln 2) remediëring	1) werktafel lln 1) plaatsing computer 1) demonstratie 2) thematafel 3) plaatsing radio	1) remediëring 2) plaatsing bekers 3) plaatsing radio	1) werktafel lln 2) plaatsing computer	1) thematafel 2en3) werktafel lln 2en3) plaatsing computer
Bijscholing	n.v.	n.v.	hoekenwerk contractwerk	1990: remedial teacher	n.v.	n.v.	

	bureau lkr	materiaal	metaal	hout	hout	hout	hout	hout	hout	
		positie	vooraan midden	vooraan links op verhoog	vooraan links op verhoog	vooraan links op verhoog	vooraan links	vooraan links	vooraan links	
		aantal	4	6	2	2		1	1	1
werktafel		positie	1) achteraan midden 2) achteraan rechts 3) achteraan rechts 4) achteraan links	1) rechts vooraan 2) vooraan midden 3) vooraan rechts 4) achteraan midden 5) achteraan rechts 6) rechts achteraan	1) links midden 2) achteraan midden	1) achteraan links 2) rechts midden		vooraan rechts	vooraan rechts	vooraan rechts
		gebruik	1) instructie lkr 2) plaatsing werkfiches lkn 3) thematafel 4) plaatsing hamster	1) lkr documentatie 2) plaatsing mappen lkr 3) plaatsing radio 4) instructie lkr 5) thematafel w.o. 6) plaatsing computer	1) werktafel lkn 2) plaatsing computer	1) werktafel lkn 2) plaatsing computer		thematafel	thematafel	thematafel
Bijscholing			n.v.	n.v.	opleidingen en navolgingen over computer	internationale projecten		n.v.	n.v.	n.v.

Tabel 13. Horizontale analyse P8 en P9 ten aanzien van de evoluties van P3

Participant_klaslokaal Periode		P8_KL1 1983-2009	P8_KL2 2009-2015	P9_KL1 1977-1978	P9_KL2 1980-1995	P9_KL3 2011-2012	
Architect. ruimte	kachel	nee	nee	nee	nee	nee	
	centr.verwarm.	ja	ja	ja	ja	ja	
	verhoog	nee	nee	ja	nee	nee	
	verbouwing	ja	nee	nee	ja	nee	
Bankopstelling	positie	eilandjes	frontale rijen	frontale rijen	frontale rijen	eilandjes	
	reden positie	partnerwerk	lichtinval digitaal bord	n.v.	lkr makkelijker tussen lopen	meer mobiel, meer interactie	
	verandering opstelling	geregeld	af en toe	nee	af en toe	vaak	
Schoolmeubilair	bord	kleur	groen	wit (digitaal)	groen	groen	groen
		vast/schuif	schuif	vast	vast	schuif	schuif
		#zijpanelen	6	2	2	2	2
		magnetisch	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
		vernieuwd	nee	ja	nee	ja	nee
	schoolbanken	materiaal	hout	hout	hout	metaal	metaal
		# plaatsen	2	2 en 1	2	2	1
		zitting	los	los	vast	los	los
		inktpot	nee	nee	nee	nee	nee
		vernieuwd	nee	nee	nee	ja	ja

bureau lkr	materiaal	hout	metaal	hout	metaal	hout
	positie	rechtermuur vooraan	vooraan links	vooraan links op verhoog	vooraan links	linkermuur vooraan
werktafel	aantal	3	1	1	2	1
	positie	1) achteraan rechts 2) rechts midden 3) vooraan links	links vooraan	vooraan midden	1) vooraan midden 2) achteraan rechts	vooraan midden
	gebruik	1 en 2) werktafel lln 3) plaatsing computer	plaatsing radio, dvd, cd	demonstratie lkr	1) demonstratie lkr 2) plaatsing computer	demonstratie lkr
Bijscholing		n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.

Evolutie technologische apparatuur. Vijf participanten (P2-P3-P4-P5-P9) ondergingen dezelfde evolutie van de technologische apparatuur zoals dit het geval was bij participant 1. Zes van de negen participanten maakten bij aanvang van hun onderwijsloopbaan gebruik van het stencilmachine (P1-P2-P3-P4-P5-P9). Participant 4 en participant 5 hanteerden deze apparatuur voor de periode van hun geschetste plattegronden. Het kopieerapparaat maakte zijn intrede in de jaren '80 op bijna alle scholen van de bevroegde participanten, uitgenomen bij participant 5 en 7 waar dit eind de jaren '70 reeds aanwezig was.

Introductie van de computer in de klas. De beschrijving die participant 6 geeft met betrekking tot de introductie van de computer in de klas, is een goede weerspiegeling van deze evolutie bij de andere participanten.

Bij vijf van de negen participanten doet de computer in de jaren '90 zijn intrede (P1-P3-P4-P5-P6-P9). Voor participant 8 gebeurt dit in 2000. Participant 2 heeft nooit een computer in de klas gehad; wel was er eind de jaren '90 een soort van computerklas waarin er drie à vier computers stonden. Tezelfdertijd kwam er bij participant 9 een computerklas met een twaalfstal computers. De andere computerklassen (P4-P6-P8) ontstonden in het nieuwe millennium. In totaal zijn er vier participanten (P1-P3-P5-P7) die nooit een computerklas op school hebben gekend.

Participant 6 introduceert als ICT-coördinator het digitaal schoolbord in zijn scholen. Participant 8 heeft sinds kort (2014) ook een smartbord; wat haar de enige leerkracht maakt uit dit onderzoek die dit heeft kunnen hanteren in haar lessen.

Verandering in leermiddelen. Een verandering in leermiddelen – schriften, leerboeken en handleidingen – zoals bij participant 1, wordt door de andere participanten minder naar voren gebracht. Wel wordt de verandering van leermethodes, met de voorgedrukte werkboeken en uitgebreide handleidingen, aangehaald door participant 4 en 6. In tegenstelling tot participant 1, vinden zij dit een vermindering van kwaliteitsvol onderwijs. Het beperkt volgens hen de creativiteit van zowel de leerkracht als de leerlingen. Participant 1 stelde deze verandering echter op prijs door de afname van werk.

Vermeerdering didactisch materiaal. In het interview van participant 1 werd sterk de nadruk gelegd op de vermeerdering van het didactisch materiaal. Ook bij participant 2, 3, 5, 8 en 9 was er met de tijd meer didactisch materiaal voorhanden.

Evolutie prikboard. In alle klaslokalen, uitgenomen in P6_KL1 en P6_KL2, waren er prikboarden aanwezig. Het materiaal waaruit deze bestonden, werd enkel door participant 1 uitvoerig- en door participant 2 en 3 beperkt beschreven.

Van leren binnen- naar buiten de klasmuren. De evolutie van het leren binnen naar buiten de klasmuren is door participant 4 en 9 niet vermeld tijdens het interview. De andere participanten hebben vanaf de jaren '80 verschillende ruimtes ter beschikking voor instructie- en leeractiviteiten.

Veranderingen in het leerprogramma. De veranderingen in het leerprogramma wordt enkel door participant 1 diepgaand besproken. Participant 2 haalt de samenvoeging van de vakken natuurkennis, aardrijkskunde en geschiedenis tot wereldoriëntatie, kort aan.

Infrastructuurle verbouwingen. Net zoals bij participant 3, hebben er bij zeven andere participanten (P1-P2-P4-P5-P7-P8-P9) infrastructuurle verbouwingen plaatsgevonden tijdens hun onderwijsloopbaan. De meeste verbouwingen gebeurden tussen 1967 en 1980. De veranderingen die er in het klaslokaal van participant 1 (P1_KL2) gebeurden, zijn identiek met deze bij participant 3 (P3_KL2). Ook bij participant 2 werd de kachel vervangen door centrale verwarming in 1968. Het verhoog voor het bord werd zowel bij P1, P3 als bij P9 met de verbouwingen verwijderd.

Vernieuwing schoolmeubilair. Bij zeven van de negen participanten is het schoolbord vernieuwd. Aanvankelijk hadden drie participanten (P1-P2-P7) een zwart vast bord. Deze werden voor het eerst eind de jaren '60 vervangen door een groen bord dat verstelbaar was in de hoogte. Vanaf 1988 had elke participant een dergelijk bord in zijn klaslokaal. Participant 8 heeft sinds 2014 een digitaal schoolbord. De schoolbanken zijn minstens één keer vernieuwd in de onderwijsloopbaan van de participanten, uitgenomen bij participant 4 en bij participant 5.

Verandering in bankopstelling. In twintig van de vierentwintig klaslokalen staan de banken in frontale rijen geschetst op de plattegronden. In vijf klaslokalen (P1_KL1, P2_KL1, P2_KL2, P4_KL2, P9_KL1) werden de banken nooit van positie veranderd. Dit had o.a. te maken de klasruimte die andere opstellingen niet toelieten (P1_KL1, P4_KL2).

Anderen (P2-P3-P4-P5) haalden aan dat de leerlingen het bord dienden te zien, wat de focus was van het onderwijsleerproces. In vier van de vierentwintig klaslokalen staan de banken in eilandjes. Deze bankopstelling bevordert de interactie tussen de leerlingen (P4-P8-P9).

Vanaf 1980, met uitzondering van P4_KL2 (taakklas), werden de schoolbanken in alle klassen af en toe tot vaak verplaatst, naargelang de instructie- en leeractiviteiten.

Evolutie ruimtegebruik in de klas. De toename van werktafels in de klaslokalen van participant 2 en het multifunctionele gebruik ervan, volgden dezelfde trend als in de klaslokalen van participant 3. Ook bij participant 1 was dit in lichtere mate het geval. In de andere klaslokalen van de geïnterviewde participanten, was dit minder sterk aanwezig. Net zoals bij participant 3, waren er vanaf de jaren '80 bij zeven andere participanten (P1-P2-P4-P5-P7-P8-P9) zithoeken in de klaslokalen, waarin verschillende onderwijsleeractiviteiten plaatsvonden. Op basis van de verzamelde data blijkt dat enkel participant 3 een bijscholing volgde omtrent hoekenwerk. Wel integreerde participant 8 dit ook in haar lessen, maar vernam ze deze werkvorm van een collega.

Discussie

Uit de interviews is gebleken, zoals Pointon en Kershner (2002) aanhaalden, dat de participanten expliciete prioriteiten en strategieën naar voren schoven om de klaslokalen in te richten als leerruimte, gegeven de interne en externe beperkingen van de gebouwen, leermiddelen, schoolmeubilair, curriculummeisen en sociale verwachtingen.

Infrastructurele verbouwingen

Via het onderzoek gevoerd door AGION (2009) is geconstateerd dat de kwaliteit van schoolgebouwen weinig verschilt naargelang het onderwijsnet waarbinnen de school zich bevindt. De klaslokalen uit deze steekproef, komende uit twee onderwijsnetten (OGO en VGO), bevestigen dit. Op het gebied van schoolarchitectuur hebben de 24 klaslokalen sterke gelijkenissen en zijn alle schoolgebouwen minstens één keer verbouwd in de jaren '70 en jaren '80 van de vorige eeuw, uitgenomen bij participant 6. Verbouwingen die later plaatsvonden waren slechts kleinere infrastructurele aanpassingen. Een belangrijke verandering van de harde architectuur, een factor waarover de leerkracht geen controle heeft (Martin, 2002), is volgens participant 1, 2 en 3 de vervanging van de kachel door de centrale verwarming. Overheidsrichtlijnen, die gecontroleerd worden door de inspectie, liggen aan de basis van deze verandering. Reeds in de 19^{de} eeuw schreef de staat richtlijnen voor met betrekking tot de voorziening van klaslokalen (Catteeuw, 2005; Van Den Driessche & Verschaffel, 2007; Lathouwers & Van Heddegem, 2008). Daarin werd o.a. vermeld dat er verantwoorde verwarming moest zijn (nationaal onderwijsmuseum, 2013).

Met de gegeven verbouwingsperiode bij de bevroegde participanten (jaren '70 – '80), kan de vraag gesteld worden of de architecturale klasruimtes na al die tijd nog voldoende aansluiten op de huidige onderwijsbehoeften. AGION (2009) stelt ook dat er de voorbije decennia onvoldoende geïnvesteerd is in de schoolinfrastructuur. Scholen in armere buurten hebben volgens datzelfde onderzoek (AGION, 2009) een minder goede schoolinfrastructuur. Eenentwintig van de vierentwintig klaslokalen uit deze masterproef bevonden zich in een dorp, en dus niet in de randen van de stad (i.e. armere buurten). De drie andere klaslokalen die zich in de stad bevonden, behoorden tot het methodeonderwijs. De infrastructuur van dergelijke scholen kan dus moeilijk vergeleken worden met traditionele stadsscholen, aangezien de pedagogische visie ook vertaald wordt in de architectuur. Uit het interview met participant 7, bleek dat er voldoende aandacht geschonken werd aan de schoolinfrastructuur. Daardoor kan dit de bevindingen uit het onderzoeksrapport van AGION (2009) in verband met stadsscholen niet bevestigen.

Vernieuwing schoolmeubilair

Samen met de veranderingen van de harde architectuur, vonden ook veranderingen plaats op het gebied van de zachte architectuur (Martin, 2002); meer specifiek het schoolmeubilair. Tot begin

20^{ste} eeuw werd het klaslokaal getypeerd door houten banken in frontale rijen met een groot houten schoolbord vooraan met een trede eronder. Door de plaatsing van het schoolmeubilair op een dergelijke manier, kon de leerkracht het overzicht van de klas en de kinderen bewaren (nationaal onderwijsmuseum, 2013). Het schoolbord functioneerde als de centrumgraad van het onderwijsleerproces (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne & Mckenny, 2015; Hertzberger, 2008). Tot in de jaren '70 zijn dergelijke borden terug te vinden bij de participanten in dit onderzoek (P1-P2-P7). Daarna evolueerden alle borden van vaste houten borden naar groene borden met zijpanelen, die in de hoogte verstelbaar waren. Dit laatste bord werd bij participant 8 in 2014 vervangen door een digitaal bord, maar met behoud van twee zijpanelen van een krijtbord. Het gebruik van een digitaal bord werkt volgens Becta (2004) motiverend voor zowel de leerkracht als de leerlingen. Het verhoogt de flexibiliteit en biedt meer interactie en discussiemogelijkheden (Becta, 2004). Ook door participant 8 en participant 6 worden deze voordelen aangehaald. Doch heeft het gebruik van een digitaal schoolbord ook zijn negatieve kanten zoals het voorkomen van technische problemen, het vastlopen van het digitale systeem en het onvoldoende ICT-vaardig zijn van leerkrachten (Hall & Higgins, 2005). Met behulp van jongere collega's laat participant 8 zich bijschaven omtrent haar ICT-vaardigheden. Ook de leerlingen blijken volgens diezelfde leerkracht reeds voldoende vaardig in het computergebruik, waardoor zij ook op de hulp van haar leerlingen kon terugvallen. Participant 8 valt bij technische problemen terug op het krijtbord; wat aansluit bij Hall en Higgins (2005) die aangeven dat het noodzakelijk is om naast het digitale schoolbord ook een krijtbord te hebben. Participant 6 opteert voor een whiteboard i.p.v. een krijtbord doordat het stof van het krijt niet goed is voor de technologie binnenin de computer van het digitale bord.

Wat betreft de schoolbanken, werden deze bij alle participanten, uitgenomen participant 4 en 5, doorheen hun onderwijsloopbaan minstens één keer vervangen. Deze evolueerden bij participant 1 en 9 van banken met de zittingen eraan vast, naar schoolbanken met losse stoelen erachter. Bij de andere participanten hebben de zittingen altijd vast gehangen aan de schoolbanken (P2-P3-P4-P6) ofwel maakten ze altijd gebruik van losse stoelen achter de banken (P5-P7-P8). Dit was een keuze dat gemaakt werd door de school en dat bleef gelden gedurende de volledige onderwijsloopbaan van de onderzochte leerkrachten, ook wanneer de banken werden vernieuwd. Vanaf 1990 wordt het schoolmeubilair, vooral stoelen, in aangepaste maten en dimensies industrieel geproduceerd. Deze aangepaste maten en dimensies zijn gebaseerd op metingen van het menselijk lichaam oftewel antropomorfe metingen (Oyewole et al., 2010). In het laatste klaslokaal van participant 7 (P7_KL3) zijn dergelijke stoelen en banken terug te vinden. Kinderen kunnen met behulp van dit nieuw schoolmeubilair hun werkplek aanpassen aan de eigen voorkeuren van comfortniveau en zo minder pijn ervaren (Oyewole et al., 2010). Zo hadden de leerlingen in de klas van participant 7 de mogelijkheid het werkblad van hun bank schuin te zetten opdat ze een rechte rug konden bewaren tijdens het schrijven. Er waren ook verschillende maten in banken en stoelen, waardoor leerlingen een

aangepaste maat van bank en stoel kregen en daardoor steeds met hun voeten aan de grond konden; wat eveneens een goede zithouding bevorderde.

Veranderingen in bankopstelling en ruimtegebruik

Van Den Driessche (2008) stelt vast dat de bankopstelling in sterke mate het onderwijsleerproces bepaalt. Op het eerste zicht van de plattegronden lijken de meeste banken tot in de laatste klaslokalen van de bevroegde participanten opgesteld in frontale rijen. Doch is er een duidelijke evolutie merkbaar op het gebied van de bankopstelling en het ruimtegebruik dat hiermee gepaard gaat. Aanvankelijk bleven de banken het hele jaar in frontale rijen gepositioneerd. De participanten gaven aan dat de leerlingen het bord dienden te zien aangezien alles aan het bord gebeurde. Het bord was initieel de bevoorrechte plaats van kennisoverdracht (Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne & Mckenney, 2015; Hertzberger, 2008). In vijf klaslokalen (P1_KL1, P2_KL1, P2_KL2, P4_KL2, P9_KL1) werden de banken nooit van opstelling veranderd doordat de ruimte het niet toeliet en/of er te veel leerlingen waren. Participant 1 tekende de banken in een U-vorm op de plattegrond van haar laatste klaslokaal om duidelijk te maken dat de banken in die periode (1980-1999) geen vaste opstelling meer hadden. Vanaf de jaren '80 veranderde de bankopstelling geregeld in alle klaslokalen naargelang de onderwijsleeractiviteiten, uitgenomen in P4_KL2. De Bruyne (2011) kwam tot vier redenen voor het veranderen van de bankopstelling, nl. naargelang het aantal leerlingen, naargelang beoogde werkvorm, naargelang het thema en een evoluerende bankopstelling doorheen het schooljaar. In deze steekproef worden slechts de twee eerste redenen aangegeven door de participanten. Vooral voor knutselactiviteiten en groepswerken werden de banken tegen elkaar geschoven en vormden ze zo eilandjes. De positie van banken in eilandjes bevordert volgens participant 4, 8, en 9 de interactie tussen leerlingen. Dit sluit aan bij de bevindingen van Tondeur, Van Den Driessche, De Bruyne en Mckenney (2015) die vermelden dat de bankopstelling een invloed heeft op de onderwijsleeractiviteiten. De opstelling van de schoolbanken in enkele rijen, in kleine groepen, in U-vorm maakt het mogelijk dat bepaalde typische gebeurtenissen plaatsvinden: individuele leren, groepswerk, dialoog, (Mahieu, 2008).

Met de intrede van de zithoek werd de werking binnen de klas veranderd. De leerlingen zaten niet langer de hele dag aan hun bank. Instructie- en leeractiviteiten gebeurden zowel gezamenlijk als individueel ook in de zithoek. Door dergelijke ruimtelijke organisaties, wordt de autonomie van de leerlingen gestimuleerd (Point & Kershner, 2000). Martin (2002) kwam tot de bevinding dat goede ingerichte en georganiseerde klasomgevingen stimulerend werken, maar dat dit nog te weinig voorkomt. Bijscholingen met betrekking op het inrichten van klaslokalen en het benutten van de volledige klasruimte worden door hem gesuggereerd om hieraan tegemoet te komen. Door het volgen van een bijscholing in de jaren '90 omtrent hoekenwerk, komt participant 3 tot het stimuleren van deze autonomie en werd het klaslokaal vervolgens effectief anders ingericht; wat de suggestie van Martin (2002) versterkt. Berliner stelt vast dat meer ervaren leerkrachten flexibeler omgaan met klassituaties

(Berliner geciteerd in Reeves & Amiel, 2008). Dit wordt door de participanten bevestigd. De participerende leerkrachten hebben altijd zelf mogen bepalen hoe hun klaslokalen werden ingericht. Uitgenomen de bepaling van het schoolmeubilair en de toewijzing van het klaslokaal, deden de leerkrachten wat ze wilden. Op deze manier leerden ze doorheen hun onderwijsloopbaan welke klasschikking hen het beste lag en wat het meest bevorderend was voor de leerlingen binnen de instructie- en leeractiviteiten. Door het manipuleren van de omgeving en het inrichten van het klaslokaal komt de leerkracht tot het creëren van een omgeving waarin ieder individu zich goed kan voelen en gestimuleerd wordt tot leren. Dit wordt volgens Martin (2002) als cruciaal aspect gezien doordat het onderwijs een interactieproces is waarbij mensen centraal staan (Martin, 2002). Bovendien hebben leerkrachten het gevoel meer controle te hebben over de leerlingen en de ruimten indien ze het lokaal zelf kunnen inrichten (Martin, 2002).

Van leren binnen- naar buiten de klasmuren

Vanaf midden jaren '70 vinden onderwijsleeractiviteiten niet enkel nog plaats binnen de klasmuren. Leerwandelingen, bloembollen planten in de schooltuin, naar schooltelevisie kijken, ... zijn enkele voorbeelden van dergelijke activiteiten. Op de scholen van de bevroegde participanten worden hiervoor andere ruimtes ter beschikking gesteld voor instructie- en leeractiviteiten. De participanten gebruiken nooit de term klaslokaal of klas wanneer ze over deze ruimtes vertellen. Hiermee wordt de begripsdefiniëring van 'de kamer', zoals Van Den Driessche (2008) verkiest, versterkt. Leerkrachten praten slechts over een klaslokaal wanneer het effectief een ruimte is waarbinnen een bepaald leerjaar vertoeft.

Verandering in leermiddelen en didactisch materiaal

De verandering in leermiddelen wordt het meest benadrukt door participant 1. De reden hiervoor kan worden gevonden in de aanvangsperiode van haar onderwijs carrière. Schriften waren de leermiddelen die participant 1 en haar leerlingen tijdens instructie- en leeractiviteiten gebruikte in de jaren '60. Leerlingen schreven in deze schriften de lesinhouden over van het bord, maakten er oefeningen in en leerden eruit (Van Gorp, 2008). In de jaren '80 werden de leermethodes vernieuwd. Hierdoor werden de schriften vervangen door voorgedrukte werkboeken, wat voor participant 1 als positief werd ervaren op haar werk als leerkracht. Zo diende ze niet alles meer te verbeteren van de leerlingen doordat een groot deel van de leerinhoud reeds gedrukt was op papier. Het handboek-gebaseerd lesgeven, wat aansluit bij de behavioristische onderwijsbenadering (Bush geciteerd in Mustafa & Neslihan, 2013), druist in tegen de onderwijsopvattingen van participant 4 en participant 6. De intrede van voorgedrukte werkboeken is volgens hen nefast voor het onderwijs doordat het de creativiteit van leerkrachten en leerlingen onderdrukt. Zij zien de leerlingen dus niet als passieve recipiënten van kennis, maar als actieve lerenden (Mustafa & Neslihan, 2013). Hiermee trachtten ze in hun onderwijsloopbaan een constructivistische leeromgeving te creëren. Participant 6 stimuleerde de

creativiteit in het onderwijs over de hele wereld, door internationale projecten te organiseren die met behulp van ICT gerealiseerd werden. Zo kan participant 6 gezien worden als een innovator, flexibel en gemotiveerd, die begrip heeft voor het leren van de leerlingen en hun voorkennis, kennis heeft over het gebruik van een breed scala aan onderwijsstrategieën, die de onderwijskansen en mogelijkheden van technologische tools en middelen erkent en die geëngageerd is om bij te leren (Cuban, 2002; Lopate, Miller, & Miller, 2003).

Technologische evolutie

De participanten 1, 2, 3, 4, 5 en 9 hebben hun onderwijsloopbaan gestart met de stencilmachine als het productieapparaat voor het geschreven woord. In de jaren '80 was deze apparatuur op alle scholen van de bevroegde participanten vervangen door de kopieermachine. De invoering van de kopieermachine heeft een invloed gehad op de verandering in leermiddelen, nl. het voorhanden hebben van voorgedrukte werkboeken en kopieerbladeren uit de nieuwe handleidingen. Reeds begin de jaren '80 had participant 6 een computer in zijn klas. Hij kan gezien worden als een vooruitstrevende gebruiker van de computer in de klas, aangezien veel onderwijsactoren op dat moment nog geen notie hadden van dit technologisch toestel. Participant 6 ligt dan ook aan de basis van de integratie van de computer in de klas. Onder de bevoegdheid van het Ministerie van Onderwijs en Vorming laat participant 6 alle Vlaamse scholen kennis maken met de computer. De computer breekt pas in de jaren '90 door in scholen en dit, volgens participant 6, ten gevolge van het softwareprogramma *Teacher* waarmee leerkrachten hun agenda op de computer konden invullen. Bij vijf andere participanten (P1-P3-P4-P5-P9) uit dit onderzoek werd de computer effectief in de jaren '90 geïmplementeerd. Een uitgewerkt ICT-beleid ligt aan de basis voor de daadwerkelijk opname van ICT in het onderwijsleerproces (Lathouwers & Van Heddegem, 2008; Tondeur, Van Keer, van Braak, & Valcke, 2008). Niet enkel het ICT-beleid, maar ook de ondersteuning en de training die leerkrachten hieromtrent krijgen, bepaalt het gebruik van de computer (Tondeur, Kershaw, Vanderlinde, & van Braak, 2013). Tijdens de opleidingen en vormingen die participant 6 verzorgde rond de computer, merkte hij dat niet iedereen even enthousiast was over het computergebruik. Ook Tondeur, Van Keer, van Braak en Valcke (2008) kwamen tot de bevinding dat bepaalde leerkrachten gemotiveerd waren om het potentieel van technologie in te zetten in hun onderwijspraktijk, terwijl anderen deze affiniteit niet voelden. Een kamer met een aantal computer (i.e. computerklas) werd begin de 21^{ste} eeuw georganiseerd in scholen. Leerkrachten konden hier wekelijks gebruik van maken. Vier participanten (P1-P3-P5-P7) uit huidig onderzoek hebben nooit een computerklas gekend op school. De laatste decennia zijn de onderwijsbenaderingen veranderd door de intrede van het 21^{ste} eeuw leren en door de integratie van ICT (Mustafa & Neslihan, 2013). De klasruimte moet leerlingen toelaten om met behulp van technologie problemen, die zij tegenkomen doorheen het leerproces, te onderzoeken en zo zelf oplossingen op hun vragen te vinden. Op deze manier zullen de leerlingen rijke leerervaringen opdoen en de “21ste eeuwse vaardigheden” ontwikkelen (Mustafa & Neslihan,

2013). Participant 9 gebruikte de computer aanvankelijk om de leerlingen ermee te leren werken, om te leren typen. Dit sluit aan bij de bevindingen van Rule et al. (2002) die erop wijzen dat de beschikbaarheid van computers in een PC-lokaal gerelateerd is met het gebruik van de computer om basis ICT-vaardigheden aan te leren. Computers in de klas worden wel positief gekoppeld aan het gebruik ervan als leermiddel. Wanneer leerlingen vertrouwd waren met dit technologisch middel, werd de computer gebruikt binnen verschillende instructie- en leeractiviteiten. Zowel in de klas als in de computerklas wordt de computer door de participanten voor educatieve doeleinden ingezet: voor het inoefenen van de maaltafels, voor taalspelletjes, voor het opzoeken van informatie binnen de wereldoriëntatielessen en dergelijke meer. Enkele leerkrachten haalden aan dat de computers op school verouderde modellen waren. Dit is te wijten aan de continue verandering die computers en softwareprogramma's ondergaan (Lathouwers & Van Heddegem, 2008). Computers zullen blijven verdubbelen in kracht en snelheid; en als gevolg daarvan, zullen computerondersteunde klaslokalen achterhaald blijven (Kalmbach, 1996). Participant 6 voegt hier nog aan toe, dat leerlingen vaak thuis nieuwere computers hebben dan op school. Met de intrede van het digitale schoolbord en diens mogelijkheden gaat participant 6 ervanuit dat de volgende evolutie een terugkeer naar de klas betekent. De klaslokalen zullen mobiele klassen worden waarbij leerlingen via tablets of smartphones geconnecteerd zullen zijn met het digitale bord. Deze komende evolutie, geschetst door participant 6, zou tegemoet kunnen komen aan het probleem omtrent de fysieke scheiding tussen het klaslokaal en de computerklas en de vermindering hierdoor van optimale ICT-integratie in leeractiviteiten (Zandvliet, 2006).

Limitaties en suggesties voor vervolgonderzoek

Huidig onderzoek is een exploratieve studie geweest naar de evoluties binnen de klasinrichting doorheen de onderwijsloopbaan van leerkrachten uit het lager onderwijs. Hierdoor zijn zeker niet alle zaken die tussen 1963 en 2015 hebben plaatsgevonden, beschreven. De manier waarop het onderzoek gevoerd is geweest, was eveneens een try-out om na te gaan of voldoende informatie verkregen werd. Er kan gesteld worden dat de deelnemende leerkrachten een overvloed aan informatie hebben gegeven. Door de beperkte onderzoekstijd van de masterproef is niet alle data grondig geanalyseerd en gerapporteerd en zijn er selecties gemaakt. Leerkrachten vertelden vanuit de zaken die voor hen belangrijk waren tijdens hun carrière. Uit onderzoek is gebleken dat gepensioneerde leerkrachten makkelijker kunnen terugblikken in de tijd in tegenstelling tot de actieve leerkracht die sneller teruggrijpt naar het huidige klaslokaal. Daarom zijn er grote verschillen in onderwerpen en uitdiepingen ervan te merken tussen de participanten. In deze masterproef hebben drie participanten (P1, P3 en P6) gediend als referentie om evoluties te illustreren. Deze participanten werden gekozen op basis van de linken die zij legden tussen de inrichting en de invloed ervan op de instructie- en leeractiviteiten. Vervolgonderzoek kan deze exploratieve studie verdiepen door op basis van de reeds gevonden evoluties na te gaan of dit ook van toepassing is in andere scholen en klaslokalen. De reeds

verzamelde data kan hiervoor als leidraad gebruikt worden. Slechts wanneer er een grotere steekproef onderzocht is geweest, kunnen evoluties in de inrichting van Vlaamse lagere schoolklassen veralgemeend worden. De participanten uit huidig onderzoek zijn verkregen via snowball sampling (Baarda, De Goede & Teunissen, 2005). Hierdoor is er een beperkte variatie in de ligging van de scholen en de onderwijsnetten. Ook het gemeenschapsonderwijs is hier niet in opgenomen. Verder onderzoek zou het volledige Vlaamse lager onderwijslandschap in kaart kunnen brengen door een selecte steekproef te nemen van plattelandsscholen en stadsscholen, klaslokalen uit het traditioneel onderwijs en methodeonderwijs, alsook een variatie in onderwijsnetten.

Dit onderzoek specificeerde zich vooral op het klaslokaal. Uit de verzamelde data is gebleken dat het onderwijsleerproces een evolutie gekend heeft van uitsluitend in het klaslokaal naar activiteiten buiten de klasmuren. Daarom lijkt het interessant deze evolutie mee op te nemen in vervolgonderzoek en hier ook voldoende aandacht aan te besteden.

De focus werd in deze masterproef gelegd op de ervaring van leerkrachten in de inrichting van hun klaslokalen en de aspecten die hierop een invloed hadden. Volgens Weinstein en Woolfolk, (1981) kunnen leerlingen vanuit de klasinrichting afleiden wat de verwachtingen zijn van de leerkrachten ten aanzien van de kinderen. Daarom kan de perceptie van (oud)leerlingen het onderzoek verrijken doordat zij de inrichting van de klas langs de andere kant ervaren tijdens de instructie- en leeractiviteiten.

Conclusie

Huidig onderzoek is een aanzet geweest om de evoluties in de klasinrichting van de laatste decennia in kaart te brengen, en dit door middel van getuigenissen van leerkrachten uit het lager onderwijs. Uit de verzamelde data is gebleken dat leerkrachten zowel gelijkaardige als verschillende evoluties hebben meegemaakt met betrekking tot hun klasinrichting. Door het geven van een voortraak, waarbij leerkrachten hun klaslokalen diende te schetsen en reeds stil te staan bij de veranderingen, kon het interview diepgaand plaatsvinden. Leerkrachten waren gemotiveerd en trachtten met behulp van hun plattegronden, foto's, tekeningen, leermiddelen, enz. een zo gedetailleerd mogelijke beschrijving te geven van hun klaslokalen en de veranderingen die erin gebeurden. Verbouwingen van de harde architectuur vonden bij bijna alle participanten plaats. De belangrijkste veranderingen, volgens de bevraagde participanten, waren daarbij de vervanging van de kachel door de centrale verwarming en het verwijderen van het stenen verhoog onder het bord. Op het gebied van schoolmeubilair werden de schoolborden vervangen door borden die in de hoogte verstelbaar waren en zijpanelen hadden. Slechts één participant had een digitaal bord in haar klas, wat volgens haar de interactie en het concretiseren van leerinhouden vergemakkelijkt. Ook de schoolbanken werden minstens één keer vernieuwd. Verder is er een duidelijke evolutie merkbaar bij alle participanten met betrekking tot de bankopstelling. Aanvankelijk stonden deze allen in frontale rijen gepositioneerd aangezien het bord het centrumgraad was voor instructie- en leeractiviteiten. Onder invloed van het evoluerende curriculum werden deze banken meer en meer af en toe tot geregeld verzet voor groepswerken en/of knutselactiviteiten. Vanaf de jaren '80 werden er in de klaslokalen zithoeken geïnstalleerd. In deze ruimtes vonden eveneens onderwijsleeractiviteiten plaats. De initiële focus op het bord werd hiermee verlegd naar het hele ruimtegebruik van de klas. Ook in de leermiddelen en in het didactisch materiaal zijn er verschuivingen gebeurd. Schriften werden vervangen door voorgedrukte werkboeken en er was een toename aan didactisch materiaal. De integratie van de computer in de klas was een moeizaam proces, maar vanaf de jaren '90 werden deze technologische leermiddelen opgenomen in instructie- en leeractiviteiten en ontstonden er ook computerklassen. Er kan geconcludeerd worden dat er tussen de jaren '60 en 2015 heel wat evoluties hebben plaatsgevonden in het onderwijs op het gebied van de klasinrichting; sommige beslist van hogerhand, andere vanuit persoonlijke overtuigingen en pedagogische overwegingen van de leerkrachten. Aangezien deze studie slechts een aanzet was tot het in kaart brengen van evoluties vanaf de jaren '60 tot nu, is vervolgonderzoek aangewezen om de reeds gevonden evoluties diepgaander te kunnen schetsen en andere evoluties te ontdekken in de inrichting van klaslokalen in lager onderwijs.

Referenties

- AGION (2009). De schoolgebouwenmonitor 2008: indicatoren voor de kwaliteit van de scholengebouwen in Vlaanderen. Antwerpen: Garant.
- Amedeo, D. & Dyck, J. A. (2003). Activity-enhances arenas of designs: A case study of the classroom layout. *Journal of architectural and planning research*, 20(4), 323-343. Opgehaald van <http://wilson.txt.hwilson.com/pdf/full/06061/1e7yj/6s8.pdf>.
- Algemeen Rijksarchief en Rijksarchief in de Provinciën (2011). Lokale onderwijsgeschiedenis. *Zoekwijzer*, 25
http://extranet.arch.be/arch/publications/zoekwijzer/ZW25_lokale_onderwijsgeschiedenis.pdf
- Ata, S., Deniz, A., & Akman, B. (2012). The Physical Environment Factors in Preschools in Terms of Environmental Psychology: A Review. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 2034–2039. doi:10.1016/j.sbspro.2012.05.424
- Bakó-Biró, Z., Kochhar, N., Clements-Croome, D. J., Awbi, H. B., & Williams, M. (2008). Ventilation rates in schools and pupil's performance using computerized assessment tests. *Building and Environment*, 43(4), 362-367. <http://dx.doi.org/10.1016/j.buildenv.2011.08.018>
- Barrett, P., Zhang, Y., Moffat, J., & Kobbacy, K. (2013). A holistic, multi-level analysis identifying the impact of classroom design on pupils' learning. *Building and Environment*, 59, 678–689. doi:10.1016/j.buildenv.2012.09.016
- BECTA ICT Research (2004). What research says about interactive whiteboards. <http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/15006MIG2793.pdf>.
- Catteeuw, K. (2005). *Als de muren konden spreken... Schoolwandplaten en de geschiedenis van het Belgisch lager onderwijs*. status: published.
- Cuban, L. (2002). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Massachusetts: Harvard University Press.
- De Bruyne, E. (2011). De fysieke klasruimte als educatieve setting met betrekking tot ICT-gebruik (Masterproef). Universiteit Gent, België.
- De Giuli, V., Da Pos, O., & De Carli, M. (2012). Indoor environmental quality and pupil perception in Italian primary schools. *Building and Environment*, 56, 335–345. doi:10.1016/j.buildenv.2012.03.024

- de Koster, S., Kuiper, E., & Volman, M. (2010). Technische en pedagogische interactiviteit rond het digibord: een analyse van leerarrangementen in het Cumulus-project.
- de Koster, S., Volman, M., & Kuiper, E. (2013). Interactivity with the interactive whiteboard in traditional and innovative primary schools: An exploratory study. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(4).
- De Vroede, M. (1999). *Meesters en meesteressen: een sociale geschiedenis van de leerkrachten lager onderwijs in België* (14). Leuven University Press.
- Doornenbal, J. (2011). Het schoolgebouw als pedagoog. Gebouwen voor kinderen, 15-18. http://www.schakel-klassen.nl/uploads/Sardes/publicaties_bestanden/Sardes_Speciale_Editie_11_Gebouwen.pdf#page=9
- Baarda, D. B., Teunissen, J., De Goede, M. P. M. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek : handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Houten : Stenfert Kroese.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. DOI:10.1191/1478088706qp063oa
- Brooks, C. D. (2010). Space matters: the impact of formal learning environments on student learning. *British Journal of Educational Technology*. doi: 10.1111/j.1467-8535.2010.01098.x
- Faustman, E. M., Silbernagel, S. M., Fenske, R. A., Burbacher, T. M., & Ponce, R. A. (2000). Mechanisms underlying Children's susceptibility to environmental toxicants. *Environmental Health Perspectives*, 108(1), 13.
- Gell A. (1998). *Art and Agency: an anthropological theory*. Oxford University Press, Oxford.
- Habaci, İ., Kaya, İ., Kurt, S., Kurt, İ., Adıgüzelli, F., & Adıgüzelli, Y. (2012). The Evaluation of Students and Teachers Views on Physical Arrangement of Classroom. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 64(1), 58–64. doi:10.1016/j.sbspro.2012.11.008
- Hall, I., & Higgins, S. (2005). Primary school students' perceptions of interactive whiteboards. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21(2), 102-117.
- Hertzberger H. (2008). *Space and Learning*. 010 Publishers, Rotterdam.
- Huurneman, J. (2008). De implementatie van het digitale schoolbord in het basisonderwijs.

- Jalil, N. A., Yunus, R. M., & Said, N. S. (2012). Environmental Colour Impact upon Human Behaviour: A Review. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 35(December 2011), 54–62. doi:10.1016/j.sbspro.2012.02.062
- Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative science quarterly*, 602-611.
- Kalmbach, J. (1996). From Liquid Paper to Typewriters : Some Historical Perspectives on Technology in the Classroom, 68, 57–68.
- Lathouwers, G. & Van Heddegem, I. (2008a). Algemene inleiding. In K. Borret, G. Lathouwers, P. Mahieu, A. Malliet, S. Troch, M. Van Den Driessche & I. Van Heddegem (Eds.), *De school als bouwheer* (pp. 7-16). Mechelen, België: Wolters Plantyn.
- Lim, F. V., O'Halloran, K. L., & Podlasov, A. (2012). Spatial pedagogy: mapping meanings in the use of classroom space. *Cambridge Journal of Education*, 42(2), 235-251
- Lombaerts, H. (2009). De andere (school) architectuur. *Impuls voor onderwijsbegeleiding*, 39(4), 157-169.
- Lopata, C., Miller, K. A., & Miller, R. H. (2003). Survey of actual and preferred use of cooperative learning among exemplar teachers. *The journal of educational research*, 96(4), 232-239.
- Martin, S. H. (2002). the Classroom Environment and Its Effects on the Practice of Teachers. *Journal of Environmental Psychology*, 22(1-2), 139–156. doi:10.1006/jevvp.2001.0239
- Maxwell, L. E. (2003). Home and school density effects on elementary school children the role of spatial density. *Environment and Behavior*, 35(4), 566-578. doi: 10.1177/0013916503035004007
- Maxwell, L. E., & Chmielewski, E. J. (2008). Environmental personalization and elementary school children's self-esteem. *Journal of Environmental Psychology*, 28(2), 143–153. doi:10.1016/j.jenvp.2007.10.009
- Mustafa, E., & Neslihan, F. N. (2013). Instructional Technology as a tool in Creating Constructivist Classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93(2004), 1441–1445. doi:10.1016/j.sbspro.2013.10.060
- Nationaal onderwijsmuseum (2013). Geschiedenis van het onderwijs. http://www.onderwijsmuseum.nl/files/oud/O/onderwijsgeschiedenis_voor_leerkrachten.pdf

- Oyewole, S. a., Haight, J. M., & Freivalds, A. (2010). The ergonomic design of classroom furniture/computer work station for first graders in the elementary school. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 40(4), 437–447. doi:10.1016/j.ergon.2010.02.002
- Panagiotopoulou, G., Christoulas, K., Papanckolaou, A., & Mandroukas, K. (2004). Classroom furniture dimensions and anthropometric measures in primary school. *Applied Ergonomics*, 35(2), 121–8. doi:10.1016/j.apergo.2003.11.002
- Pointon, P., & Kershner, R. (2000). Making decisions about organising the primary classroom environment as a context for learning: the views of three experienced teachers and their pupils. *Teaching and Teacher Education*, 16(1), 117–127. doi:10.1016/S0742-051X(99)00043-8
- Ramli, N. H., Ahmad, S., & Masri, M. H. (2013). Improving the Classroom Physical Environment: Classroom Users' Perception. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 101, 221–229. doi:10.1016/j.sbspro.2013.07.195
- Reeves, T. C. T., & Amiel, T. (2008). Design-Based Research and Educational Technology : Rethinking Technology and the Research Agenda. *Educational Technology & Society*, 11, 29–40. doi:10.1590/S0325-00752011000100012
- Rule, A. C., Barrera III, M. T., Dockstader, C. J., & Derr, J. A. (2002). Comparing technology skill development in computer lab versus classroom settings of two sixth grade classes. *Journal of Interactive Online Learning*, 1(1).
- Suk, W. A., Murray, K., & Avakian, M. D. (2003). Environmental hazards to children's health in the modern world. *Mutation Research/Reviews in Mutation Research*, 544(2), 235-242. doi:10.1016/j.mrrev.2003.06.007
- ter Mors, S., Hensen, J. L. M., Loomans, M. G. L. C., & Boerstra, A. C. (2011). Adaptive thermal comfort in primary school classrooms: Creating and validating PMV-based comfort charts. *Building and Environment*, 46(12), 2454–2461. doi:10.1016/j.buildenv.2011.05.025
- Tondeur, J., Kershaw, L. H., Vanderlinde, R. R., & van Braak, J. (2013). Getting inside the black box of technology integration in education: Teachers' stimulated recall of classroom observations. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(3).
- Tondeur, J., Van Den Driessche, M., De Bruyne, E., & McKenney, S. (2015). The physical placement of classroom technology and its influences on educational practices. *Cambridge Journal of Education*. Doi 10.1080/0305764X.2014.998624

- Tondeur, J., Van Keer, H., van Braak, J., & Valcke, M. (2008). ICT integration in the classroom: Challenging the potential of a school policy. *Computers & Education*, 51(1), 212-223.
- Thurmond, V. A. (2001). The point of triangulation. *Journal of Nursing Scholarship*, 33(3), 253-258.
- Van Den Driessche, M. (2008). De schaalniveaus van de schoolarchitectuur. De omgeving, het domein, het gebouw en de kamers van de school. In K. Borret, G. Lathouwers, P. Mahieu, A. Malliet, S. Troch, M. Van Den Driessche & I. Van Heddegem (Eds.), *De school als bouwheer* (pp. 51-65). Mechelen, België: Wolters Plantyn.
http://www.scholenbouwen.be/sites/default/files/P_DeSchoolAlsBouwheer_geheel.pdf
- Van Den Driessche, M., & Verschaffel, B. (2006). De school als ontwerpogave. Schoolarchitectuur in Vlaanderen.
- Van Den Driessche, M. (2009). *De architectuur van het schoolcomplex in de Belgische context (1842-1972)* (Ongepubliceerd doctoraat). Universiteit Gent, België.
- Vanderlinde, R., Dexter, S., & van Braak, J. (2012). School- based ICT policy plans in primary education: Elements, typologies and underlying processes. *British Journal of Educational Technology*, 43(3), 505-519.
- Van Gorp, A. (2008). *Materiële schoolcultuur*. Uitgeverij Van Gorcum.
- Van Hove, G. & Claes, L. (2011). *Qualitative Research and Educational Sciences: a Reader about Useful Strategies and Tools*, Pearson Education: Harlow
- van Staa, A. L., & Evers, J. (2010). 'Thick analysis': strategie om de kwaliteit van kwalitatieve data-analyse te verhogen. *KWALON. Tijdschrift voor Kwalitatief Onderzoek in Nederland*, 43(1), 5-12.
- Verpoest, L. (1992). *Twee eeuwen scholenbouw*. Vlaams architectuurinstituut.
http://www.schoolmakeninarchitectuur.be/2euwenscholenbouw_01.pdf
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2010). 21st century skills. Discussienota. *Enschede: Universiteit Twente iov Kennisnet*.
http://opite.pbworks.com/w/file/61995295/White%20Paper%2021stCS_Final_ENG_def2.pdf
- Weinstein, C. S., & Woolfolk, A. E. (1981). The classroom setting as a source of expectations about teachers and pupils, 117-129. [http://dx.doi.org/10.1016/S0272-4944\(81\)80002-3](http://dx.doi.org/10.1016/S0272-4944(81)80002-3)

- Wells, M., & Thelen, L. (2002). What does your workspace say about you? The influence of personality, status, and workspace on personalization. *Environment and Behavior*, 34(3), 300-321. doi:10.1177/0013916502034003002
- Winterbottom, M., & Wilkins, A. (2009). Lighting and discomfort in the classroom. *Journal of Environmental Psychology*, 29(1), 63–75. doi:10.1016/j.jenvp.2008.11.007
- Wright, A. (2011). An assessment of applications from oral history interview methods to journalism (Doctoral dissertation, Carleton University).
- Yildirim, K. (2008). A case study on the use of materials by classroom teachers. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(1), 305–323
- Zandvliet D. (2006) Education is not rocket science: The case for deconstructing computer labs in schools. Sense Publishers, Rotterdam.

Bijlagen

Bijlage 1. Mail contactopname

Geachte,

Ik belde u vandaag met betrekking tot de deelname aan mijn masterproef over de evolutie van de klasinrichting. Hartelijk dank voor uw bereidheid tot deze deelname.

In bijlage vindt u twee documenten, nl. de informatiebrief en de voortaan.

In de **informatiebrief** wordt het thema van mijn masterproef uitgelegd, alsook het verloop van het onderzoek waaraan u bereid bent deel te nemen. Na deze uitleg vindt u de informed consent. Deze dient ondertekend te worden wanneer ik bij u langskom. Ik breng een leeg exemplaar mee.

Het document '**voortaan**' geeft uitleg over de voorbereiding van het onderzoek. Zoals ik u via telefoon meedeelde, is het laatste blad van dit document een rooster dat u kan printen om er een schets op te maken van een klaslokaal en de inrichting ervan. Per klaslokaal gebruikt u best een nieuw rooster zodat er op elk blad slechts 1 klaslokaal weergegeven wordt. Indien u in meer dan 3 klaslokalen heeft lesgeven, bespreekt u slechts de 3 klaslokalen die u het belangrijkste vond.

Aangezien de inrichting van een klaslokaal kan veranderen, vraag ik u een doorsnee inrichting van die bepaalde klas te tekenen. Aantekeningen met betrekking tot veranderingen of aspecten die u belangrijk vindt mij te vertellen, kan u in kernwoorden erbij, of op een apart blad, noteren.

Het verzamelen van concreet materiaal zoals foto's, opstellen van leerlingen, en dergelijke, kunnen ook interessante informatie bevatten en u ondersteunen in de herinnering en beschrijving van u klaslokalen.

Deze voortaan dient u niet vooraf door te sturen. U houdt de voortaan bij tot op het moment dat ik met u afspreek om uw klaslokalen te bespreken.

Wanneer past het voor u het best dat het interview plaats vindt?

Ik kan me op elke datum en op elk moment van de dag vrijmaken.

De plaats van het interview kan ook door u bepaald worden. Ik kan me makkelijk verplaatsen naar de plaats waar u het onderzoek wenst te laten doorgaan.

Indien het voor u mogelijk is om het interview plaats te laten nemen in januari 2015 zou dit voor mij een grote hulp zijn. Indien dit voor u moeilijk te plannen valt, is dit uiteraard geen enkel probleem.

U kan me steeds contacteren via mail of telefonisch.

Hartelijk dank voor u inzet en deelname.

Met vriendelijke groeten,

Maud De Buck

mpdbuck.DeBuck@UGent.be

Bijlage 2. Vooropdracht

FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

Contactpersoon

Maud De Buck

e-mail

mpdbuck.DeBuck@UGent.be

telefoon

0479 24 58 15

Betreft: voortak

Geachte leerkracht,

Als voortak op het thesisonderzoek naar de evolutie van de klasinrichting in al zijn facetten, wordt u gevraagd even stil te staan bij uw klas(sen) en wat u met betrekking tot de inrichting ervan belangrijk vond. Naast het invullen van de basisdata, hadden we u graag gevraagd om de verschillende klaslokalen waarin u lesgegeven heeft en die u inrichtte, zo gedetailleerd mogelijk in kaart te brengen. Het verzamelen van zaken die uw herinneringen opwekken – gaande van (oude) foto's van uw klaslokalen tot tekeningen van de klas gemaakt door kinderen – kan in deze bijzonder behulpzaam zijn. Wij vragen u, indien mogelijk, om een plattegrond te maken van de klas(sen) en hierbij een korte beschrijving te geven (met slagwoorden) van zaken die u zeker wenst aan bod te laten komen tijdens het interview. Om een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van uw klas(sen), vragen wij u aandacht te vestigen op de volgende aspecten:

- het schoolmeubilair
 - bv. schoolbanken, stoelen, kasten, tafels
- de leermiddelen
 - bv. schoolbord, smartboard, televisie, computers, radio, (dia)projector, schriften, schoolboeken, wandplaten, tijdlijnen, honderdvelden, telramen en dergelijke meer
- de klasruimte
 - bv. grootte van de klas, vorm, bouwmaterialen, kleurgebruik, lichtbronnen
- aankleding van de ruimte
 - bv. planten, posters, beelden, tafelnepjes, kussens, klasdieren, ...

Het maken van dergelijk tekeningen en het noteren van slagwoorden, zal het interviewproces ten goede komen. Deze voortak zal het vertrekpunt zijn van het interview. Aan de hand van het verzamelde materiaal en de plattegrond(en), wordt er tijdens het interview dieper ingegaan op de evolutie van uw klas(sen). Met deze voortak geven wij u de mogelijkheid om al uw herinneringen op te halen.

Een voorbeeld van een plattegrond van een klaslokaal kan u in bijlage terugvinden. In bijlage is ook millimeterpapier toegevoegd, die u kan afdrukken om uw plattegrond(en) op te tekenen.

Alvast hartelijk dank voor uw inzet.

Met vriendelijke groet,

Maud De Buck, masterstudent

mpdbuck.DeBuck@UGent.be

Jo Tondeur, onderzoeker

jo.tondeur@UGent.be

Frederik Herman, onderzoeker

frederik.herman@uni.lu

Persoonsdata

Naam leerkracht: ...
 Geslacht: m / v
 Beroepsstatus: actief — gepensioneerd
 Leeftijd: ... jaar
 Normalschool: van ... tot ...

Onderwijspraktijk

KLASLOKAAL 1 – KLASLOKAAL 2 – KLASLOKAAL 3

Naam + plaats school : ... te ...
 Onderwijsnet: ...
 Ligging school: stad — stadsrand — dorp/landelijk
 Grootte school: 20 – 100 100 – 200 200 – ... leerlingen
 Periode: van ... tot ...
 Leerjaar: ...
 Gemiddeld aantal leerlingen in uw klas: ...

- Welke wijzigingen heeft u aangebracht in de klasinrichting en/of –schikking toen u de klas voor het eerst in handen had?
- Welke veranderingen in klasschikking en –inrichting hebben zich in uw klas voorgedaan doorheen de jaren?
- Wanneer – bij benadering – vonden deze veranderingen plaats?

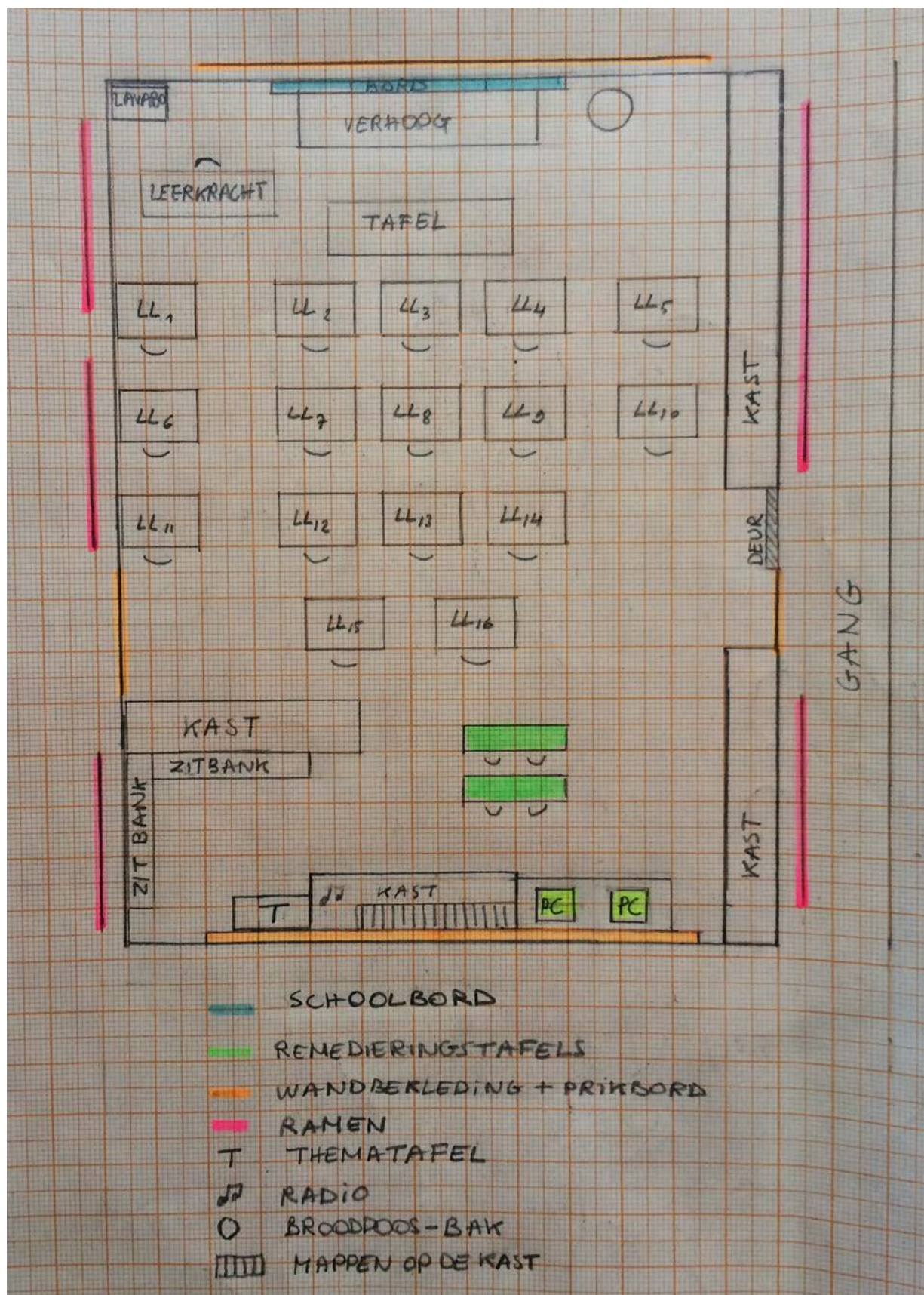
Andere bronnen

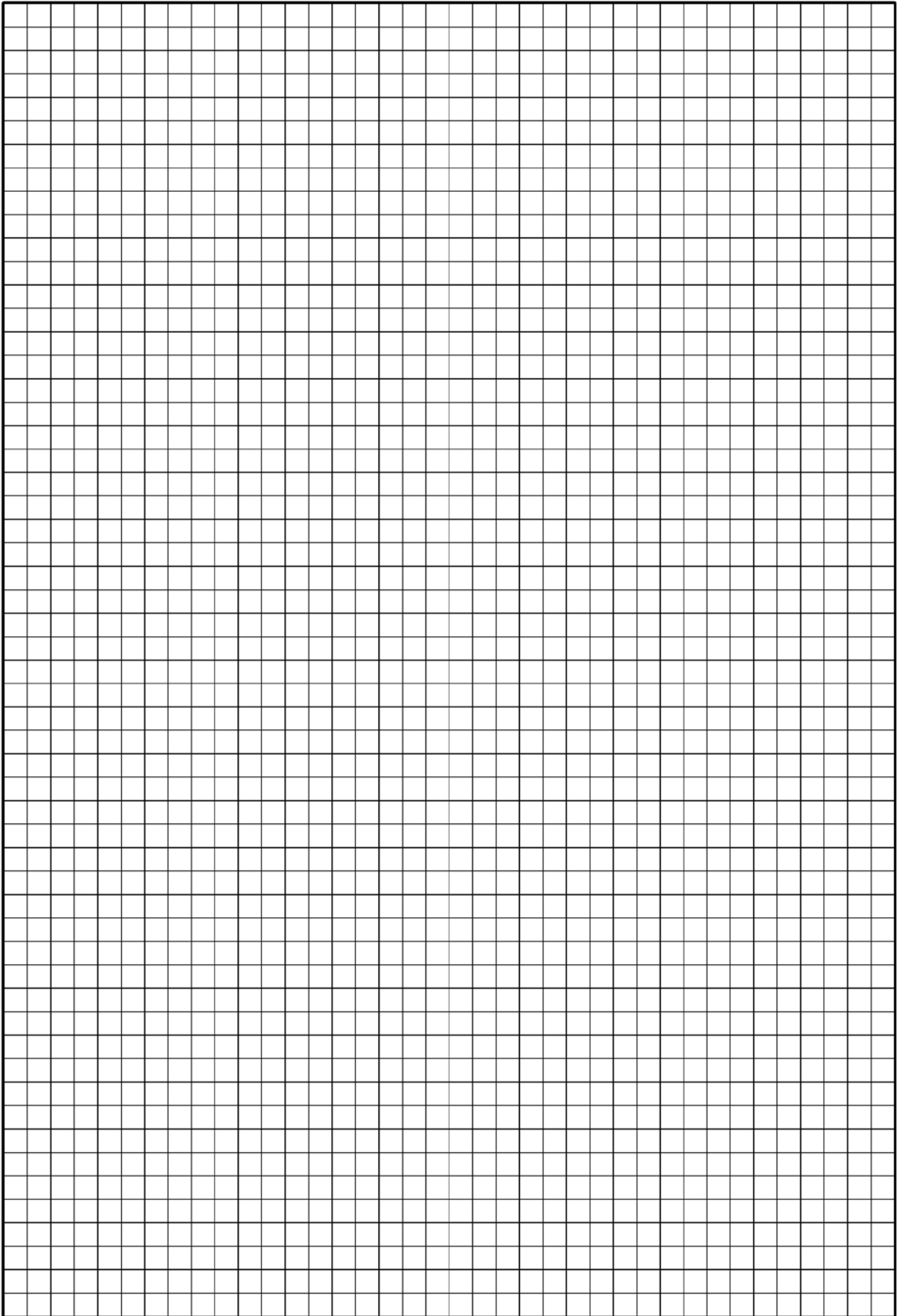
Om uw herinneringen op te frissen en om het interview diepgaand te laten verlopen, wordt u gevraagd materiaal te verzamelen waarin/waarop uw klaslokalen beschreven worden.

Voorbeelden hiervan zijn:

- foto's
- videomateriaal
- schets
- plattegrond
- tekeningen van de klas gemaakt door leerlingen
- opstellen van leerlingen waarin ze de klas beschrijven
- ...

BIJLAGE

Voorbeeldschets klaslokaal 2^{de} leerjaar



Bijlage 3. Informed consent



FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

Datum

Februari 2014

Contactpersoon

Maud De Buck

E-mail

mpdbuck.DeBuck@UGent.be

telefoon

0479 24 58 15

Betreft: onderzoek evolutie klasinrichting

Geachte heer/mevrouw,

De kwaliteit van schoolgebouwen is een actueel thema dat in Vlaanderen bestudeerd wordt. Als onderdeel van het schoolgebouw is de klas de fysieke omgeving waarbinnen de leerlingen en de leerkrachten de meeste tijd doorbrengen. De fysieke omgeving van de klas, bestaande uit het meubilair, de leermiddelen, media en dergelijke meer, beïnvloedt het onderwijsleerproces. Daarom wordt met deze masterproef gepoogd in kaart te brengen hoe klassen in Vlaamse lagere scholen doorheen de afgelopen decennia ingericht waren en tevens gaan we op zoek naar de factoren die hier een invloed op hadden. Gebaseerd op getuigenissen van leerkrachten uit het lager onderwijs, wordt onderzocht hoe de pedagogische ervaringen, leerkrachten aanzetten tot het veranderen van hun klasinrichting. Met andere woorden wordt er samen met deze leerkrachten gereflecteerd over

- (a) De materiele, de infrastructurele en de organisatorische evoluties binnen hun klaslokaal (bv. van meubilaire tot en met nieuwe leermiddelen/technologieën);
- (b) Het verloop van onderwijsleerproces in deze veranderende ruimtes;
- (c) De context – factoren die een invloed hadden op (a) en (b)

Volgende onderzoeksvraag ligt aan de basis voor dit onderzoek:

Hoe beschrijven/herinneren leerkrachten hun klasinrichtingen en welke evoluties ervan dragen zij aan doorheen hun onderwijsloopbaan?

Graag hadden wij beroep gedaan op uw bereidwilligheid om getuigenis af te leggen met betrekking tot de inrichting van uw klassen. Ter voorbereiding van het interview wordt u gevraagd een “korte” voortraak te vervullen, geschat op één à twee uur, die het ophalen van uw herinneringen over uw klassen doorheen uw onderwijsloopbaan zal ondersteunen.

Tijdens het interview, dat plaats vindt naar uw keuze, wordt er aan de hand van de gemaakte plattegronden en de voortraak dieper ingegaan op de beweegredenen van de klasinrichting en –schikking in al zijn facetten. Het interview wordt opgenomen om achteraf een grondige analyse te kunnen uitvoeren. De tijd die u hiervoor dient te voorzien wordt op een gemiddelde van twee uur gerekend. De verwerking van de data gebeurt uiteraard volledig anoniem. Na afloop kan u, indien gewenst, de resultaten van deze masterproef verkrijgen.

Met verdere vragen omtrent het onderzoek, kan u ons steeds contacteren.

Hopend op een positieve reactie.

Met vriendelijke groeten,

Maud De Buck, masterstudent

Jo Tondeur, onderzoeker

Frederik Herman, onderzoeker

mpdbuck.DeBuck@UGent.be

jo.tondeur@UGent.be

frederik.herman@uni.lu



INFORMED CONSENT

Ik ondergetekende, (naam + voornaam), verklaar hierbij dat ik deelneem aan het onderzoek van de Universiteit Gent (Vakgroep Onderwijskunde),

- (1) de uitleg over de aard dit onderzoek zal worden aangeboden, heb gelezen en at me de mogelijkheid werd geboden om bijkomende informatie te verkrijgen.
- (2) totaal uit vrije wil deelneem aan het wetenschappelijk onderzoek.
- (3) de toestemming geef om de data uit het interview te gebruiken.
- (4) de toestemming geef aan de onderzoeker om mijn resultaten op anonieme wijze te bewaren, te verwerken en te rapporteren.
- (5) op de hoogte ben van de mogelijkheid om mijn deelname aan het onderzoek op ieder moment stop te zetten.
- (6) ervan op de hoogte ben dat ik een samenvatting van de onderzoeksbevindingen kan krijgen.

Gelezen en goedgekeurd op (datum)

Handtekening:

Bijlage 4. Interviewleidraad

INTERVIEWLEIDRAAD EVOLUTIE KLASINRICHTING

Datum:

Plaats:

Duur:

PERSOONSDATA

- Naam leerkracht
- Geslacht
- Beroepsstatus
- Leeftijd
- Opleiding
- Jaren onderrwijservaring

ONDERWIJSPRAKTIJK

- Aantal scholen
- Aantal klassen
- Leerjaren
- Onderwijsnet(ten)
- Ligging scho(o)l(en)
- Schoolgrootte(s)

INTERVIEW

1. Elk klaslokaal individueel bespreken: klaslokaal 1 – klaslokaal 2 – klaslokaal 3

“Was het moeilijk om uw klas te tekenen?”

“Kan u uw mooi gedetailleerde plattegrond even schetsen?”

Plattegronden bespreken (doorvragen naar de onderzoekscomponenten)

- A. Architectuur van de klas**
- B. Schoolmeubilair**
- C. Aankleding klasruimte**
- D. Leermiddelen**

A. Architecturale klasruimte

- Hoe zag de klasruimte eruit? (harde architectuur: aantal ramen/deuren/lavabo/kamers – klasindeling)
- Wat vond u van de architectuur van uw klas?
- Wat vond u van de grootte van de klasruimte?

B. Schoolmeubilair

- Waar heeft u het schoolmeubilair in de klas geplaatst?

- Waarom stonden de banken/het bord/de kasten op die bepaalde plaats?
- Welke bankopstelling gebruikte u in deze klas?
- Met welke redenen veranderde u de bankopstelling?
- Welke bankopstelling vindt u persoonlijk het meest geschikt? Waarom?
- Welke veranderingen heeft u in de klas aangebracht met betrekking tot de schikking van het schoolmeubilair?
- Waarom vonden veranderingen in het schoolmeubilair plaats in de klas?
- In welke mate leende de klasinrichting zich tot het gebruik van verschillende werkvormen?
- Welke invloed hadden de leerlingen in de schikking van het schoolmeubilair?
- Welke invloed had de directie op de klasschikking?
- Welke eisen legde het directie op met betrekking tot het schoolmeubilair en de schikking ervan?

C. Aankleding klasruimte

- Hoe werd de ruimte aangekleed?
- Welke objecten werden gebruikt om de klas aan te kleden? (bv. planten, foto's, kussens, klasdieren, ...)
- Waarom koos u voor die bepaalde inkleding?
- Welke invloed had de inkleding op het onderwijsleerproces?
- Welke inbreng hadden de leerling in de aankleding van de klas?
- Wat hing er aan de muren?

D. Leermiddelen

- Welke leermiddelen integreerde u in het onderwijsleerproces? (bv. wandplaten, schriften, telramen, MAB-materiaal, ...)
- Waar werden deze leermiddelen in de klas geplaatst? (bv. aan de muur, in de kast, in de banken, ...)
- Welke technologische leermiddelen gebruikte u in de klas? (bv. diaprojector, radio, televisie, computer, smartboard, ...)
- Waar bevonden deze technologische leermiddelen zich in de klas?
- Om welke redenen werden de (technologische) leermiddelen daar geplaatst?
- Waarom maakte u gebruik van deze (technologische) leermiddelen? (bv. toegevoegd in handleiding, opname ICT in de eindtermen, ...)
- Welke invloed hadden deze (technologische) leermiddelen op het onderwijsleerproces?

2. Veranderingsproces : klaslokaal 1 – klaslokaal 2 – klaslokaal 3

(Chronologisch)

- a. Welke verandering vond er plaats?
- b. Wanneer vond deze verandering plaats
- c. Wat was de aanleiding van deze verandering? (Bv. bijscholing, nieuwe handleiding, inspectie, experiment, in navolging van collega's, opname ICT in de eindtermen, ...)
- d. Was dit een tijdelijke of een blijvende verandering?

- e. Welke impact had deze verandering op de klasruimte en/of klasinrichting?
- f. Welke impact heeft deze verandering gehad op het onderwijsleerproces? (ev. suggesties doen)

3. De drie klaslokalen naast elkaar

(Met aandacht voor de reden)

- Welke andere ruimtes werden er naast de klas nog frequent gebruikt voor het onderwijsleerproces? (bv. gang)
- Wat zijn de verschillen tussen de klaslokalen? (bv. Klasgrootte, beschikbare schoolmeubilair, autonomie in de inrichting, schoolcultuur, onderwijservaring)
- Wat zijn de gelijkenissen bij de klaslokalen?
- Welke mensen bepaalden mee de inrichting van uw klas?
 - Welke invloed heeft de schooldirectie in de klasinrichting?
- Welke verschillen en gelijkenissen waren er in de drie klaslokalen met betrekking tot:
 - a. Architectuur?
 - b. Schoolmeubilair?
 - c. Aankleding?
 - d. (technologische) leermiddelen?

4. De ideale klas

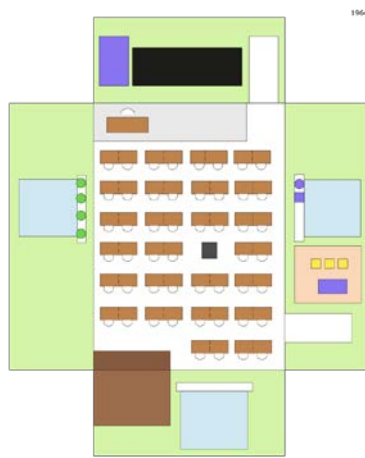
- Hoe ziet uw ideale klas eruit, indien u een onbeperkt budget krijgt om deze in te richten? (Met aandacht voor de onderzoekscomponenten)

PRAKTISCH

- Duur interview: max. 2 uur
- Plaats interview: voorkeur participanten (bij hen thuis)
- Vooraf: interviewleidraad printen + apparatuur meenemen (iPhone, voice recorder, statief)
- Aanvang interview: interviewleidraad uithalen + voice recorder aanzetten + camera aanzetten
- Inleiding interview: “Was het moeilijk om uw klas te tekenen?”
 “Kan u uw mooi gedetailleerde plattegrond even schetsen”
- Afronding interview: “Heeft u nog aanvullingen?”
 “Indien u later nog op iets komt dat u wilt meedelen, kan u me steeds contacteren”
 “Alvast hartelijk dank voor uw bereidheid tot de deelname aan mijn onderzoek. De informatie die ik door u verkreeg was heel interessant en zal het onderzoek mee vorm geven.”
 Foto's, opstellen, ... fotograferen of ontlenen van het materiaal indien mogelijk.

Bijlage 5. Overzicht plattegronden

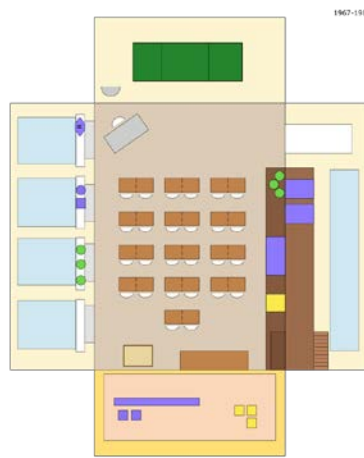
P1



30e - 40e leerjaar

P1 Klachtaal 1

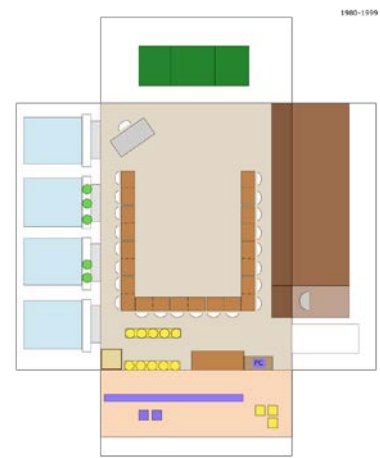
P1_KL1



40e leerjaar

P1 Klachtaal 2

P1_KL2

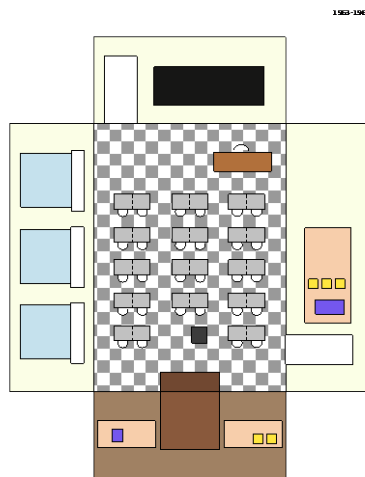


40e leerjaar

P1 Klachtaal 3

P1_KL3

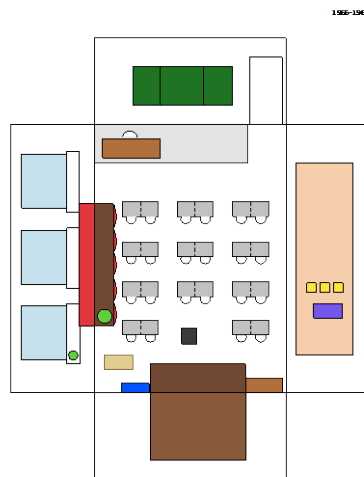
P2



10e leerjaar

P2 Klachtaal 1

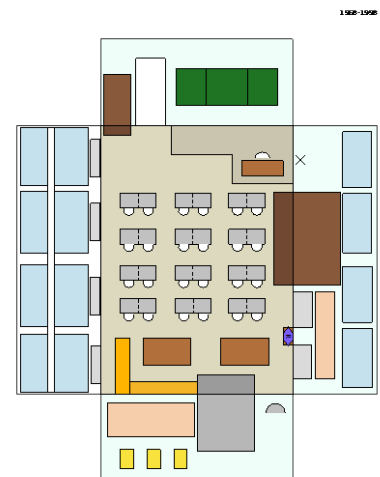
P2_KL1



20e leerjaar

P2 Klachtaal 2

P2_KL2

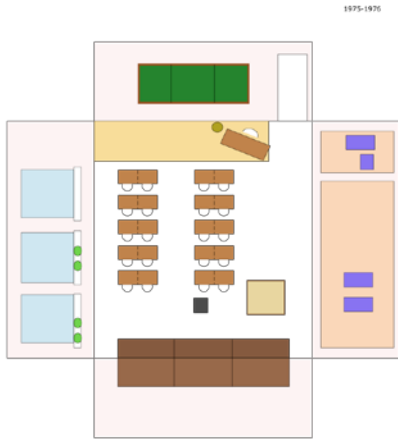


20e leerjaar

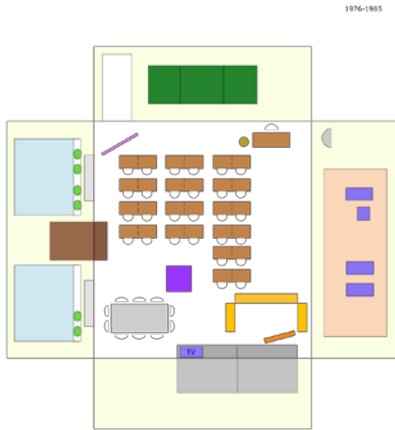
P2 Klachtaal 3

P2_KL3

P3



P3_KL1

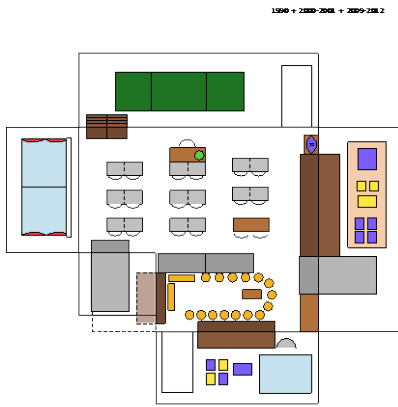


P3_KL2

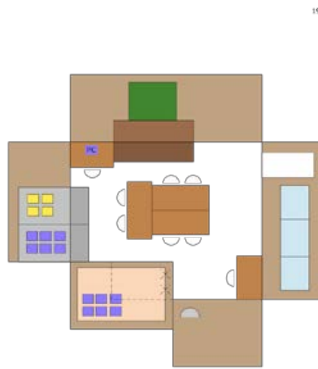


P3_KL3

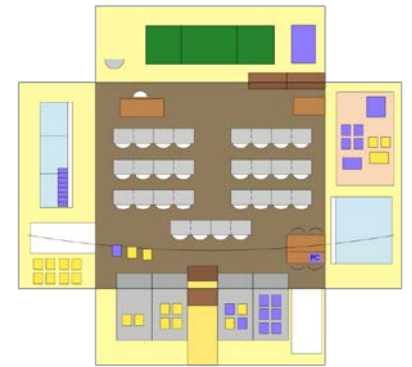
P4



P4_KL1

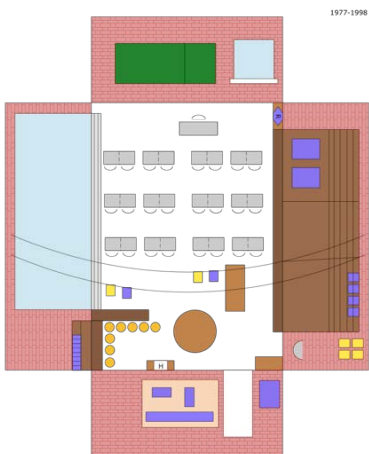


P4_KL2

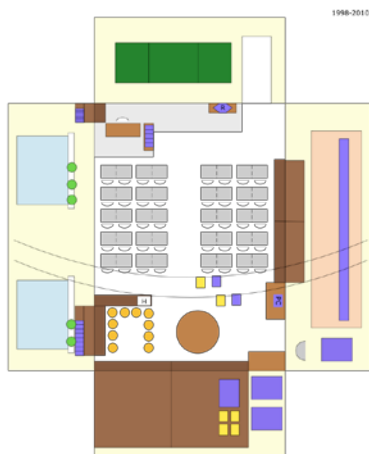


P4_KL3

P5



P5_KL1



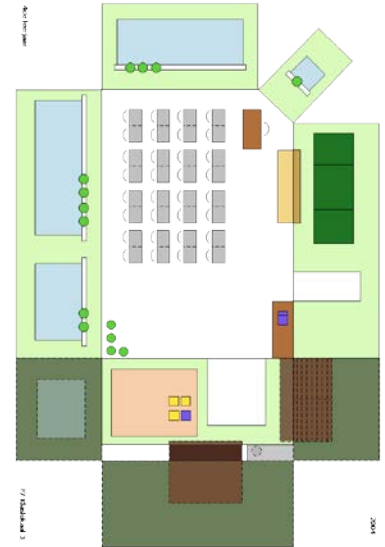
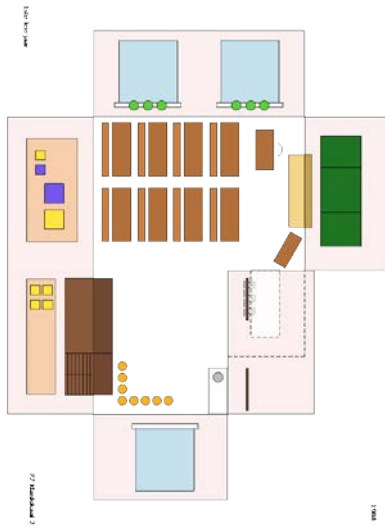
P5_KL2

P6

P6_KL1

P6_KL2

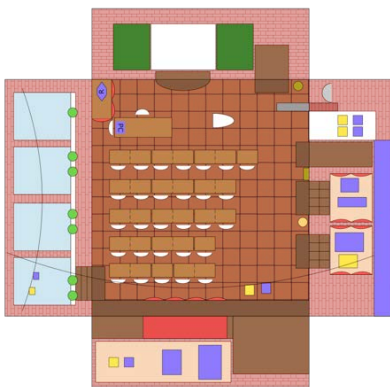
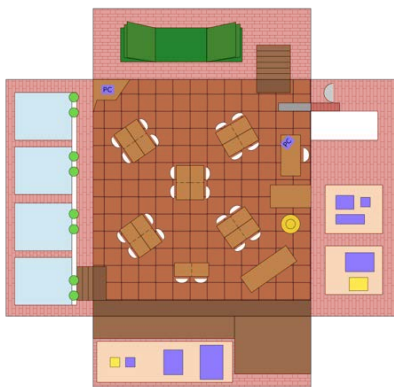
P7



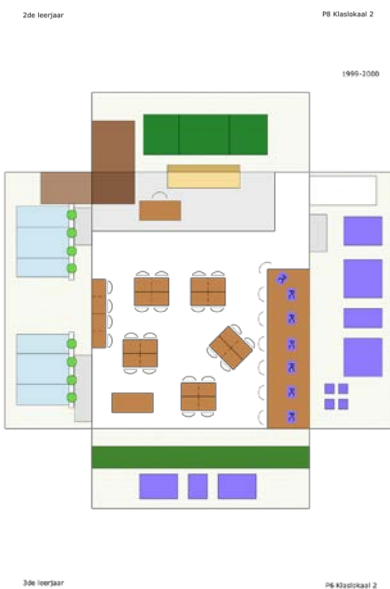
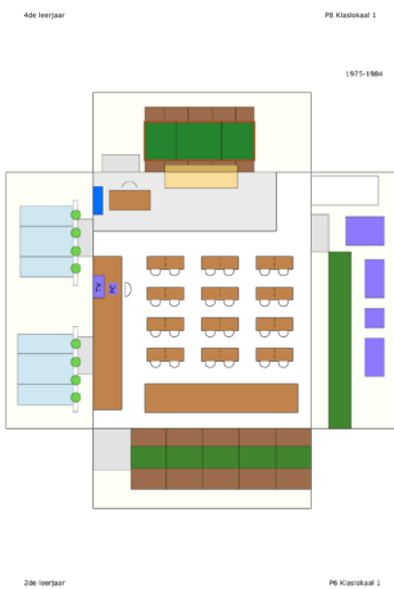
P7_KL1

P7_KL2

P7_KL3



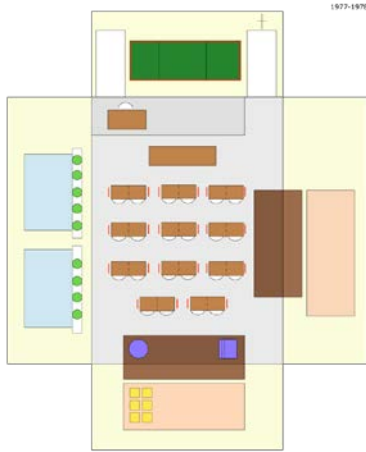
P8



P8_KL1

P8_KL2

P9



Side leerjaar

P9 klaslokaal 1

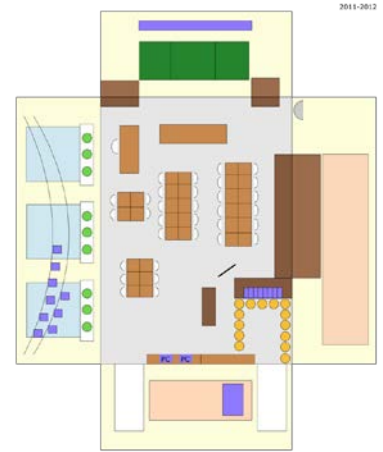
P9_KL1



Side leerjaar

P9 klaslokaal 2

P9_KL2



Side leerjaar

P9 klaslokaal 3

P9_KL3

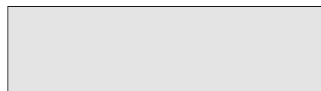
Bijlage 6. Legendes van de plattegronden**Architecturale ruimte**

Raam

Vensterbank



Deur



Verhoog (steen)



Verhoog (hout)



Lavabo, wasbak



Kachel (kolen, mazout)



Centrale verwarming



Verwarming rooster



Stopcontact

Schoolmeubilair



Zwart bord, vast aan de muur



groen bord met zijpanelen, vast aan de muur



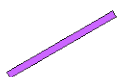
groen bord met zijpanelen, verstelbare hoogte



Digibord



Losstaand bordje



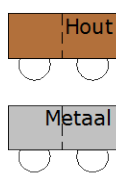
Leesbord



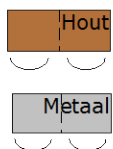
Bord voor leerlingen, vast aan de muur



Prikbord, magneetbord



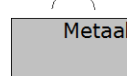
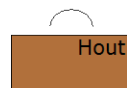
Banken met stoelen vast



Bank met stoelen los



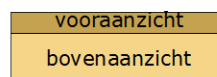
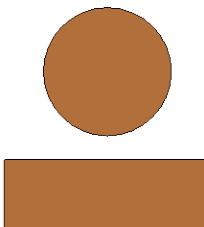
Eenzit met losse stoel



Bureau leerkracht

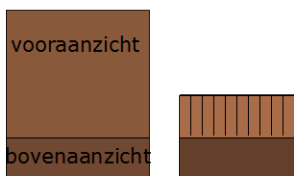


Schommelstoel



Verhoog leerling (hout)

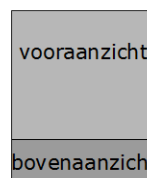
Demonstratietafel, Werktafels, extra bank/bureau



Kasten, Rekken (hout)



Rekje



Kast (metaal)

Leermiddelen Alles in het paars is een leermiddel

Wandplaten, spellingsregels, didactische posters, tijdlijn, jaarfries, ...



Wereldbol



Televisie/televisiescherm



Computer



Radio-, CD-, Casette-speler



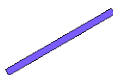
Mappen, leesboeken, schriften, ...



Thematafel met zandbak eronder



Zandbak



Leesbord met nieuw geleerde letters (1ste leerjaar)



Staander met nieuwe geleerde letters (1ste leerjaar)

Aankleding & andere goederen

 Tekening, Foto (o.a. van de paus, de koning, de koningin, ...)

 Brooddozenbak

 Papiermand

 Vuilbak, PMD

 (buiten)speelkoffer

 Poppenkast

 Aquarium

 Fietswiel met slierten

 Boekentas

 Kruisbeeld


 Planten

 Kussens

 Zitbank (piepschuim)

 Kapstokken

 Doeken drapage (bovenaanzicht)

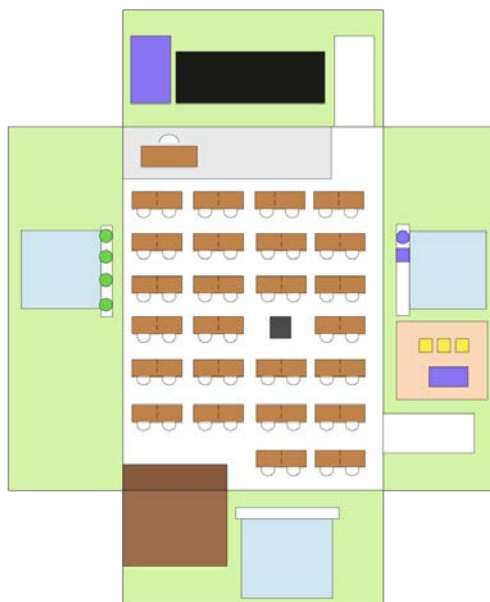
 Doeken drapage (vooraanzicht)

 Draad over de klas

Bijlage 7. Verticale analyse

Participant 1

Klaslokaal 1 (1964)



Architecturale ruimte

In dit klaslokaal heeft P1 in 1964 slecht 3 maanden lesgegeven aan een graadsklas van het derde en het vierde leerjaar. De klas heeft een rechthoekige vorm. De vier muren hebben een lichtgroene kleur. Aan de rechterkant van de voorste muur is er een deur die leidt naar een aparte gang waar kinderen hun kleren kunnen ophangen aan de kapstokken. Voor deze muur is er een stenen verhoog. Dit verhoog stopt vlak voor de deuropening. Aan de rechtermuur bevindt zich eveneens een deur, waarlangs de kinderen de klas binnen en buiten komen. Een raam is er in elke muur, uitgenomen in de voorste. Het klaslokaal wordt met behulp van een kolenkachel verwarmd. Deze kachel bevindt zich ongeveer in het midden van de ruimte.

“In het midden hier stond er een kachel, een kolenkachel. Dat was zo met een lange buis. Die buis liep door de klas. Soms moest ik die kinderen hier [wijst naar de banken rond de kachel] wel een beetje verplaatsen.” (Interview P1)

Schoolmeubilair

Met 54 leerlingen in de klas zijn de banken in frontale rijen naar het bord geplaatst. Het zijn houten banken met twee zittingen eraan vast en porseleinen inktpotjes erin. De houten bureau van de leerkracht is naar de leerlingen gericht en bevindt zich links op het verhoog. Het schoolbord hangt vast aan de voorste muur. Het bord is zwart en kan niet omhoog geschoven worden, noch dichtklappen, m.a.w. de hoogte is niet verstelbaar en het heeft geen zijpanelen. Achteraan in het

lokaal staat een grote kast naast het raam. Tussen de deur en het raam, aan de rechter zijde van het klaslokaal, hangt een prikbord.

Leermiddelen

Op het prikbord wordt hoofdzakelijk educatief materiaal geplaatst. Ook vooraan achter de bureau van de leerkracht en naast het bord hangt er educatief materiaal.

Op de vensterbank, naast het prikbord, staan oude inhoudsmaten en een metalen weegschaal met gewichten. De leerkracht heeft aparte handboeken voor aardrijkskunde, geschiedenis en natuurkennis (later wereldoriëntatie). Ook voor taal, rekenen en godsdienst zijn er werkboeken voorhanden. Godsdienst komt veel aan bod, onder meer via de catechismus.

“Kijk, dat was dus voor godsdienst. En daar stonden de gebeden in en de vraag. Dat was dus vraag en antwoord en dat moesten ze vanbuiten leren. En hier vooraan stond voor welk leerjaar dat dat was. [...] Godsdienst dat kwam wel heel veel aan bod, heel veel, ja. Ook gewijde geschiedenis. Dat waren bijbelgeschiedenis, dat waren verhalen die wij vertelden. En we hadden dan ook platen aan de muur, dus afbeelding van zo'n Bijbelverhaal.” (Interview P1)

De leerlingen daarentegen hebben geen werkschriften in deze periode. Enkel de catechismus en een boek voor geschiedenis met verhalen zijn er voor leerlingen voorhanden. Het is de taak van de leerkracht om de leerinhouden over te brengen o.a. via verhalen. Werkbladen worden door middel van een typ- en een stencilmachine ontworpen door de leerkracht zelf. De werking van de stencilmachine wordt als volgt omschreven:

“[...] als ge typte werden de letters doorgedrukt in een soort was. En dat was geperforeerd. Als ge dan dat op de machinelei gelegd had, was er een inktrol. Door de geperforeerde openingen van de letters, kwam de inkt erdoor. Dat werd gerold en het stond op een blad. [...] Ja, een duplicator. Maar opletten want het was inkt. Diene inkt was niet direct droog en als je dan inkt moest bijvullen, dat was een smerig boelke.” (Interview P1).

Naast de getypte werkbladen, haalt de leerkracht ook veel documentatie uit Zonnestraal, een educatief tijdschrift van Averbode. Elk kind heeft een map waarin de werkbladen worden bijgehouden. Kinderen mogen bijkomende documentatie zelf zoeken en tevens in die map bewaren.

Aankleding

Aangezien dit een Christelijke school is, dient er aan de muur zowel een kruisbeeld als een foto van de paus te hangen. Andere aankleding wordt voorzien door middel van planten en bloemen. Deze bevinden zich op de vensterbanken.

Algemeen

Dit klaslokaal wordt door de desbetreffende leerkracht als te klein ervaren. De hoofdreden hiervoor is het aantal kinderen in de klas.

“Nee die was niet groot genoeg hé. Want ja dat was ook uitzonderlijk 54. Dat heeft ook maar 3 maand geduurd. We moesten in totaal nog, ik denk, 3 of vier leerlingen bijhebben en tegen dat dat november was hadden we dat en dan is die klas gesplitst.” (Interview P1)

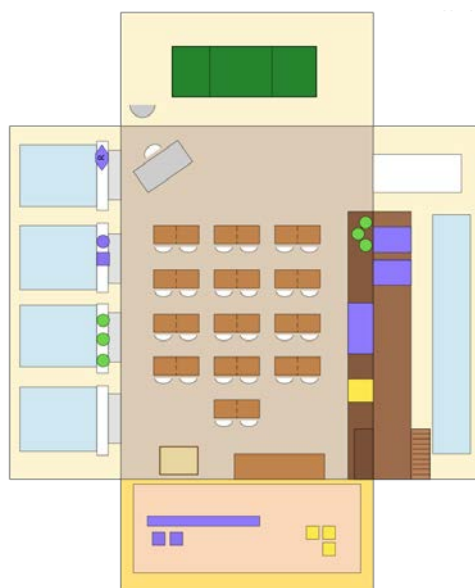
De bankopstelling is eveneens door de ruimte en het aantal leerlingen bepaald.

“Maar ge ziet dus dat waren dus volledig rijen en je kon daar zelfs met moeite tussen hé, want dat zat volledig vol. Zelfs aan de deur zaten er kinderen. [...] Ze moesten in die klas kunnen dus ja ik kon niet zeggen “ik ga dat zo nen keer in een andere vorm of iets-“ Je had geen ruimte hé. Dat was het probleem. Je kon gene weg.” (interview P1)

De leerlingen van het derde en het vierde leerjaar worden wel elk langs een kant van de klas geplaatst. Dit is gebeurd vanuit het feit dat de instructies, voor bijvoorbeeld wiskunde, afzonderlijk gegeven worden aan de leerjaren. Godsdienst vindt echter gezamenlijk plaatst.

“Langs de ene kant had ik wel het vierde en langs de andere kant het derde. Want ja dat was zo: Godsdienst dat werd samen gegeven, maar rekenen dat was dan uitleg aan het derde leerjaar en dan opdrachten. Terwijl dat zij dan die opdrachten oplosten ging ik naar het vierde. Gaf ik uitleg over hun taak en dan moesten zij hun oefeningen oplossen en dan was het weer naar daar.” (Interview P1)

Klaslokaal 2 (1967-1980)



Architecturale ruimte

De inspectie keurt het vorige klaslokaal volledig af, van architecturale ruimte tot het schoolmeubilair. Er wordt een nieuw schoolgebouw geconstrueerd, waarin P1 een klas toegewezen krijgt in 1967.

“De gebouwen waarin dat wij zaten waren dus heel oude gebouwen [Klaslokaal1]. En in januari kwam de hoofdinspecteur. Die controleerde de gebouwen en hij had die gebouwen en het materiaal en alles, dus de lessenaars en alles, alles afgekeurd. Dus er moest een volledig

nieuw gebouw komen en volledig nieuwe inrichting. En daardoor dus zijn ze begonnen aan een nieuwbouw. En in '67 zijn we naar die nieuwbouw verhuisd [neemt het tweede plattegrond]. En dan hadden we ruimere klassen, ook zonnig want gans diene kant hier [wijs naar de ramen aan de rechterkant van de klas] dat was de zuidkant. Dat waren dus allemaal ramen.” (Interview P1)

De klas is ruimer en biedt hierdoor meer mogelijkheden tot inrichten. De muren krijgen een andere kleur, nl. beige tinten en één gele muur. De ramen zijn verdeeld over de twee zijmuren. De rechtermuur bevat vier ramen en bedekt zo de volledige wand. In de linkermuur is er een lang raam dat uitkijkt op de gang. Dit raam stopt op de plaats waar de deur is. In de klas is nu ook een wasbak voorzien. Deze bevindt zich vooraan links tegen de muur. In dit lokaal is er geen stenen verhoog meer. De grootste vooruitgang door de verbouwingen is de komst van de centrale verwarming. Deze verwarmingen zijn onder de ramen, linkermuur, geplaatst.

“Der was centrale verwarming. Dat was ook al een hele grote vooruitgang dat we gene kachel meer moesten doen branden.” (Interview P1)

Schoolmeubilair

Ook de banken zijn vernieuwd. In dit lokaal wordt gebruik gemaakt van houten tweezitbanken met losse stoelen. De bankopstelling is echter idem aan klaslokaal 1 (frontale rijen). De bureau van de leerkracht is nog steeds naar de leerlingen gericht, maar scheef gepositioneerd. Het materiaal waaruit de bureau bestaat is veranderd van hout naar metaal. Het bord is vervangen. Het zwarte bord maakt plaats voor een groen bord, met twee zijpanelen, dat eveneens van hoogte verstelbaar is. Tegen de achterste muur staat een tafel waarrond de leerlingen rechtstaand kunnen werken. Een ingemaakte kast neemt bijna de hele breedte in van de rechtermuur aan kant van de gang. Om de hoogte van de kast te schetsen wordt aangehaald dat de kinderen van het vierde leerjaar niet over de kast kunnen kijken, de leerkracht wel. Bovenop deze kast, in de rechterhoek, staat een klein kastje met boeken waaruit de leerlingen kunnen kiezen (klasbibliotheek). De achterste wand is volledig bedekt met een groot prikbord, bestaande uit rubber.

Leermiddelen

De eeuwenband, materie vierde leerjaar, hangt op het prikbord. Ook andere zaken worden hieraan gehangen, naargelang het behandelend thema. In elke klas moet steeds een godsdiensthoekje voorzien zijn.

“We moesten altijd een godsdienstig hoekje hebben waar het Mariabeeld stond, de bijbel euhm een kaars enzovoort.” (Interview P1).

Aan de kastdeuren hangen steunplaten. In de kast worden de leermiddelen opgeborgen. Voorbeelden hiervan zijn: schriften, leerboeken, persoonlijke documentatie van de leerkracht, rekenmateriaal, het gerief voor handwerk enz..

“[...] al het gerief dat we nodig hadden voor handwerk want dat werd er ook veel gedaan. Nu bestaat dat niet meer maar in diene tijd hadden wij ook een programma dat moest afgewerkt

worden van handwerk. Ze moesten kunnen breien, naaien en haken. Ja daar had je ook veel materiaal voor nodig.” (Interview P1)

Op de vensterbank bevindt zich, net zoals in klaslokaal 1, inhoudsmaten en een weegschaal. Weliswaar zijn deze leermiddelen met de verbouwing vernieuwd. Een ander leermiddel dat zijn intrede maakt in het tweede klaslokaal is de zandbak. Deze staat achteraan tegen de muur. De zandbak wordt gebruikt tijdens leeractiviteiten zoals ruimtelijke oriëntatie (plattegrond van de klas) en wereldoriëntatie (reliëf, waterlopen, ...).

“Dat was een speciale zandbak. Dat was eigenlijk geen zand, dat was meer een soort zaagmeel zoude gezegd hebben. Ik had daar verschillende kleurkes. Je kon daar bijvoorbeeld het reliëf in die bak maken, een beek als we onze wandeling gedaan hadden naar de beek dan deden we dat met linker- en rechteroever en bron, monding. De plattegrond van de klas maakten we daar ook in. En der lag daar bovenop een plastic, allee ja stevig plastic deksel, en daarop kon je met stiften tekenen en weer uitvegen. Je kon dus in die zandbak zelf plattegrond met blokjes de banken leggen enzovoort en dan kon je dat overtekenen. Dan kon je dat eraf nemen en had je dus de plattegrond in het groot.” (Interview P1).

Op de vensterbank staat een radiocassette recorder die voor muzische activiteiten gehanteerd wordt. Dit technologisch leermiddel is niet door de school voorzien, maar is persoonlijk bezit van de leerkracht dat ze van thuis meeneemt naar school.

Aankleding

Ook in dit klaslokaal dient zowel een foto van de paus als een kruisbeeld gehangen te worden aan de muur. Op de vensterbanken en op de kast worden er planten geëtaleerd. Knutselwerken van de leerlingen krijgen in dit lokaal de plaats geëxposeerd te worden. Deze bevinden zich op de kast, op de vensterbanken en aan het prikbord.

Algemeen

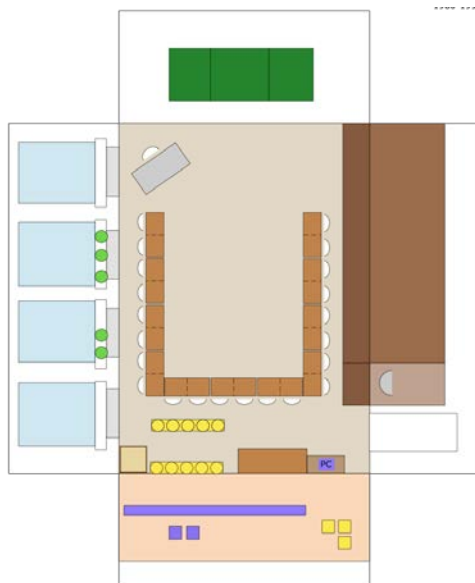
De bankopstelling wordt in dit klaslokaal hoofdzakelijk in frontale rijen geplaatst. Door de vernieuwde banken met zijn losstaande stoelen, verandert deze opstelling soms naargelang de leeractiviteit.

“Soms werden die banken wel verplaatst. We zetten ze samen om in groep te werken als ze moesten meten, wegen en knutselen werd er ook aan die werktafel geknutseld, maar soms ook zo. Dan was het ook soms gemakkelijk om nen keer in een kring. Dan kon je de banken aan de kant en de stoelen – het waren dus losse stoelen dat we toen hadden, dat was nen hële grote vooruitgang - dan kon je de stoelen zo plaats in een kring.” (Interview P1)

Vanaf de jaren '75 is er veel meer materiaal voorhanden in de school. Vanaf dan kan elke klas gebruik maken van een ruimte in het klooster, een soort klas. In die ruimte staat een televisie die gebruikt wordt om naar schooltelevisie te kijken.

“Dus we konden naar het klooster gaan in een soort klas, allee dat was niet echt een klas, waar er een tv stond en waar dat we schooltelevisie konden meevolgen.” (Interview P1)

Klaslokaal 3 (1980-1999)



Architecturale ruimte

In 1980 zijn er nieuwe klassen bijgezet aan de nieuwbouw. Een van deze klassen is het derde klaslokaal van P1. De architecturale ruimte verschilt weinig van klaslokaal 2, uitgenomen dat de ruimte nog groter en breder is. Ook in dit lokaal is er een wasbak aanwezig. Deze is tegen de rechtermuur ingebouwd in de ingemaakte kast. De deur naar de gang bevindt zich in de rechtermuur, net zoals in klaslokaal 2, maar achteraan in plaats van vooraan.

Schoolmeubilair

Het schoolmeubilair ondervindt, net zoals de architecturale ruimte, weinig verandering. Hetgeen hetzelfde gebleven is, zijn de banken, de bureau van de leerkracht, het bord, de werktafel en de plaats van het prikbord tegen de achterste muur. Het prikbord is echter geen prikbord in de letterlijke betekenis van het woord. Dit bord is een magneetbord. Het heeft dezelfde functie als het prikbord in klaslokaal 2.

“Diene muur was een volledige magneetwand. Dan kon je makkelijk gelijk diene eeuwenband, tekeningen, groepswerken en opstellekes en kaarten en al werden met magneten eraan bevestigd. Dat was wel gemakkelijker.” (Interview P1)

De ingemaakte kast is gelijkaardig aan het vorige lokaal, maar is wat groter en staat anders gepositioneerd tegen de rechtermuur. Naast de werktafel staat een kleinere tafel met een computer erop.

Leermiddelen

De eerste computer wordt begin de jaren '90 voor het eerst in de klas gebruikt. Leerlingen mogen dit technologisch leermiddel hanteren tijdens het kiesuurtje om o.a. hun taalkennis te oefenen via taalspelletjes.

“Gewoonlijk in het kiesuurtje. Dat was eigenlijk nog niet dat ze les kregen in hoe en wat hé. Dat waren dus spelletjes, maar ja taalspelletjes enz. van die dingen. Daarvoor werd dat gebruikt. Als het kiesuurtje was dan mochten ze op de computer.” (Interview P1).

Later in de jaren '90 zijn er twee computers in de klas. Rond diezelfde periode is er op de school een verrolbare televisie-kast met videospeler. Op deze manier kan de televisie in de klas zelf gebruikt worden en moeten de kinderen hiervoor niet steeds naar het klooster gaan. De zandbak staat in dit lokaal eveneens tegen de achterste muur en wordt veelvuldig geïntegreerd in leeractiviteiten. Leermiddelen, didactisch materiaal, worden opgeborgen in de kast. Ook in de gang is er een kast met heel wat materiaal dat door verschillende klassen gebruikt kan worden zoals bijvoorbeeld verkeersborden, wandplaten over het lichaam en muziekinstrumenten.

*“Maar dan was er ook nog veel materiaal dat we konden gebruiken dat niet constant in uw klas stond. Der was dus in die gang een grote ingemaakte kast en daarin hadden we dus **verkeersborden**, een magnetische **breukenbord**, dat was ook een bak met een bord en de cirkels en de verdelingen die ze erin konden zetten. [...] We hadden ook **wandplaten** die we in een houtenkader die ik op mijn bord kon zetten en die je kon verwisselen naargelang van waar je aan bezig was. Over het lichaam had je bijvoorbeeld een afbeelding van de longen, het hart enz. Maar we hadden dat ook voor natuur en voor aardrijkskunde, dus voor kaarten. Dan hadden we ook kaarten van de gemeenten, van de provincie en dan van België [...] We hadden ook een doos met **muziekinstrumenten**, een doos met **kompassen**, **opdrachtkaarten** [...] Euhm dan hadden we daar ook veel meer **inhoudsmaten**, **weegschalen** enzovoort. Dat stond daar allemaal in [in die kast in de gang].” (Interview P1).*

De leermethodes zijn in de jaren '80 veranderd. Voor P1 is dit makkelijker werken geworden met de invulbladeren en de werkboeken voor de leerlingen.

“We hadden dan ook al andere leermethodes. Gelijk voor rekenen en taal hadden we mappen, boeken en ge had daar bladeren bij die je kon kopiëren. En voor w.o. ook. Dan hadden de kinderen zelf een boek en invulmap. Voor rekenen ook. Schriften waar dat ze gewoon maar moesten invullen hé. [...] Dan had je ook al niet zoveel werk meer om alles te verbeteren, want zolang dat ze in schriftjes schreven, moest je alles nauwkeurig verbeteren. Je moest nu allemaal maar nog kijken naar de uitkomsten he.” (Interview P1)

Ook in de jaren '80 is er in de leraarskamer een kopieermachine gekomen. Voor P1 is dit een grote vooruitgang. De voorbereiding is minder en het is properder om te werken in vergelijking met de stencilmachine.

Aankleding

Wat in de inrichting verschilt met de vorige klaslokalen, is de zithoek achteraan in de klas. Deze is gevormd met waspoedertonnen waarop kussens liggen. Soms wordt de zithoek uitgebreid met stoelen. In deze hoek vinden veel leeractiviteiten plaats. Het is dankzij de brede klasruimte, vertelt P1, dat deze zit- en leeshoek ingericht kan worden.

“Het verschil tussen die twee [klaslokaal 2 en 3] is dat die klas [klaslokaal 3] nog breder was en groter, dat je achteraan hoeken kon maken en dat je dus nog meer kon de ruimte gebruiken en anders inrichten dan hier [klaslokaal 2].” (Interview P1)

Algemeen

Zoals te zien is op de plattegrond van klaslokaal 3 staan de banken in een U-vorm opgesteld. De bankopstelling wisselt in dit lokaal geregeld doordat de ruimte dit meer toelaat. Afhankelijk van de onderwijsleeractiviteiten worden andere schikkingen teruggevonden.

*“Die klassen waren nog groter en nog breder. Dan was het heel gemakkelijk om andere opstellingen te maken. Ik heb nog keer een andere opstelling hier [wijst naar bankopstelling op plattegrond], maar dat wisselde. **Dat is geen vaste opstelling niet meer.** Dus gans diene wand was bord. Dus je kon dat [de bankopstelling] makkelijk in een **U-vorm** doen. Dan konden de kinderen ook makkelijk nog het bord zien. Dus met losse stoelen: dan kwamen die stoelen daar vanachter en dan zat je keer in een **kring** of **schoven we de banken samen** en dan had je weer een andere opstelling. Je kon ze ook allemaal naar achter of allemaal naar voor, om bijvoorbeeld een toneelke te spelen of zo.” (Interview P1)*

Over de klaslokalen heen

De leerlingen hebben weinig tot geen invloed op de klasinrichting van participant 1. De bankopstelling wijzigt wanneer de leerkracht dit wenselijk acht. De werkstukken van de kinderen worden hier wel tentoongesteld, wat P1 als enige inspraak van de leerlingen ziet. Ook de directie beïnvloedt de klasschikking weinig. Zolang alles netjes en ordelijk blijft kan de leerkracht zelf kiezen hoe zij haar klas inricht.

“Eigenlijk niet. Ja de banken en de stoelen die ze aankochten daar hadden we geen inspraak in of de borden, ook niet. Maar de rest eigenlijk niet. [...] We mochten eigenlijk wel onze klas schikken en doen als het maar allemaal netjes in orde bleef [lacht]. Maar tuurlijk gelijk die zandbak, moeten ze dat wel eerst willen aankopen voordat je dat kan gebruiken hé.” (Interview P1)

De grootste gelijkenissen tussen de klaslokalen zijn terug te vinden in klaslokaal 2 en klaslokaal 3, zoals reeds hierboven aangehaald. De grootste verschillen kunnen gevonden worden tussen klaslokaal 1 en klaslokaal 3. Hoofdzakelijk de ruimte en het nieuwe schoolmeubilair worden door P1 aangehaald.

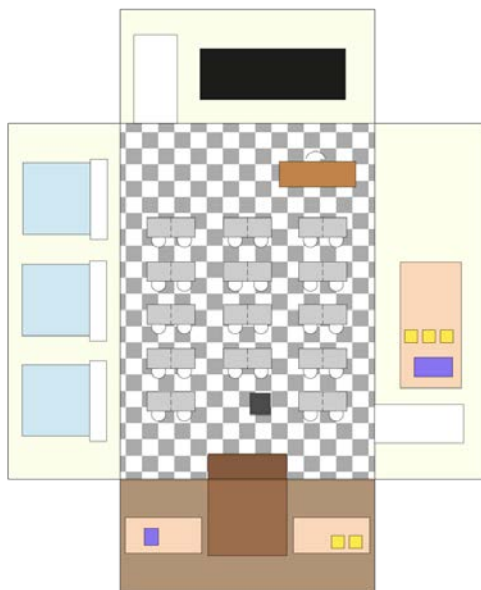
“Het grootste verschil is tussen het eerste en het tweede omdat dat hier [1ste klaslokaal] dus houtenbanken, weinig ruimte. En hier [3de klaslokaal] hadden we andere lessenaars, kon je verplaatsen, hadden we losse stoelen enzovoort. En hadden we veel licht, dat vond ik ook wel belangrijk. Hadden we ook muren waar we veel aan konden aanhangen enz. Hier [eerste klaslokaal] hadden we eigenlijk niets. Hier kon je eigenlijk geen weg. Het verschil tussen die twee [klaslokaal 2 en 3] is dat die klas [klaslokaal 3] nog breder was en groter, dat je

achteraan hoeken kon maken en dat je dus nog meer kon de ruimte gebruiken en anders inrichten dan hier [klaslokaal 2].” (Interview P1).

Naast de ruimte in het klooster worden ook andere ruimtes zoals de grote overdekte speelzaal, de turnzaal van het humaniora en de parochiezaal gebruikt voor onderwijsleeractiviteiten.

Participant 2

Klaslokaal 1 (1963-1965)



Architecturale ruimte

Na het afronden van de normaalschool start participant 2 met het lesgeven aan een eerste leerjaar in 1963. Dit klaslokaal heeft een rechthoekige vorm. Het heeft een stenenvloer met een afwisseling van zwarte en beige tegels. Drie van de vier muren hebben een bleke kleur, maar het exacte kleur weet P2 zich niet meer te herinneren. Op de zwart-wit foto van dit klaslokaal is te zien dat de achterste muur in een donkerdere kleur geverfd is. Het daglicht komt binnen langs de drie ramen in de linkermuur. De kunstmatige verlichting wordt voorzien door TL-lampen. Zowel in de voorste als in de rechtermuur is er een deur. De kinderen komen binnen langs de rechter deur en kunnen langs de voorste deur naar de speelplaats gaan. Achteraan, ongeveer in het midden van het lokaal, staat een kachel.

“[...] een stookoliekachel met een lange buis die langs het plafond door de muur ging naar de schouw” (Interview P2).

Schoolmeubilair

Aan weerskanten van de kachel staan de achterste banken. De vijf rijen banken staan frontaal naar het bord gericht. Het zijn metalenbanken met tweezittingen eraan vast en een inktpotje erin.

“Ja dat was dus een metalen frame; dat was hier [bovenvlak bank] formica, krasvrij en de zitvlakjes die zaten vast aan de bank. Hier [toont op de oude foto] kunde nog een beugeltje

zien en achteraan waren er steunpootjes, maar het geheel zat vast aan de bank.” (Interview P2)

Het zwarte bord hangt vast aan de voorste muur. De houten bureau van de leerkracht staat in de rechterhoek voor het bord en naar de leerlingen gericht. Tegen de achterste muur staat een grote houten kast. Langs beide kanten van de kast is er een strook prikbord voorzien. Ook naast de deur tegen de rechtermuur hangt een prikbord.

Leermiddelen

Aan de prikboarden hangen er in beperkte mate steunplaten. In de kast liggen de schriften van de leerlingen die er in die tijd voorhanden zijn.

“Heel veel schriften hadden ze niet: een taalschriftje en een rekenschriftje. En dan teken- en schildermateriaal lag er ook in; leesboekjes, en didactisch materiaal (prenten). Dat werd dan eruit gehaald als het nodig was he.” (Interview P2)

Ook het schrijfgereef en het schildermateriaal, dat door de school wordt voorzien, is opgeborgen in de kast.

*“Dat werd door de school voorzien: **pen, potlood, gom, lat**. Kleurpotloden niet, dat moesten ze meebrengen van thuis. Maar euhm schildermateriaal was door de school voorzien ook. Dus **penseeltjes, schilderdozen, plakkaatverf** werd door de school voorzien.” (Interview P2)*

Participant 2 gebruikt van in het begin van zijn onderwijsloopbaan een gitaar om muzische activiteiten te leiden. Dit instrument heeft, volgens hem, voordelen in vergelijking met het traditioneel muziekinstrument, de blokfluit, dat vanuit de normaalschool aangeleerd wordt.

“En een gitaar had ik ook. Dat was mijn ding. [...] Die [de leerlingen] vonden dat leuk. Ik weet in de normaalschool werd iedereen tijdens de opleiding verplicht om blokfluit te leren. Ik heb dat ook gedaan ja. Ik moest wel hé. [...] in feite heb je meer mogelijkheden hé [met een gitaar]. Ge kunt iets zeggen, en als je met een blokfluit in uw handen staat, zijt ge beperkt hé.” (Interview P2)

Aankleding

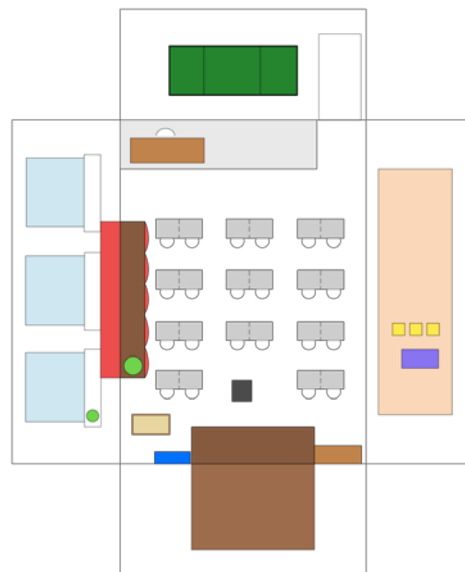
Dit klaslokaal wordt niet opgefleurd met planten of andere aankleding. Wel hangt er een foto van de koning en de koningin, een foto van de paus en een kruisbeeld tegen de muur. P1 vertelt tijdens het interview dat dit toen op school verplicht was.

Algemeen

De bankopstelling en klasschikking blijft in dit klaslokaal, gedurende de drie jaren dat de leerkracht hierin lesgeeft, ongewijzigd.

“Dat bleef. Kijk dit is dezelfde klas [toont foto] maar misschien 20 jaar ervoor. [...] En eigenlijk was dat zo de basisopstelling in iedere klas in die tijd.” (Interview P2)

Klaslokaal 2 (1966-1967)



Architecturale ruimte

In 1966 verandert P2 van leerjaar. Vanaf dan geeft hij les aan het tweede leerjaar. Hiermee verhuist hij ook naar een ander klaslokaal waarin hij slechts een jaar vertoeft aangezien ze op school bezig zijn met een nieuwbouw.

“Ja dat is dan één jaartje geweest en in feite is dat een beetje het spiegelbeeld van de andere klas. Dat was ook nog de periode dat ze aan de nieuwbouw bezig waren. In die klassen werd er niks veranderd.” (Interview P2)

Op het gebied van de architecturale ruimte zijn er weinig verschillen te merken met klaslokaal 1. In de rechtermuur zitten nog steeds drie grote ramen. Ook in dit klaslokaal is er een kachel, achteraan in het midden van de klas. De deur waarlangs de kinderen de klas betreden bevindt zich ook in de voorste muur aan de rechter kant. Vanaf de deur tot aan de linkermuur is een stenen verhoog gebouwd.

Schoolmeubilair

Op dat verhoog staat de houten bureau van de leerkracht. Vooraan in de klas is er een nieuw bord gekomen. Het is een groen bord dat in de hoogte verstelbaar is en twee zijpanelen heeft. De banken van de leerlingen zijn niet veranderd. Het zijn dezelfde als in klaslokaal 1, nl. in het metaal met twee zittingen eraan vast. Achteraan in de klas bevindt zich eveneens een grote houten kast. Wel is er in dit lokaal een nieuwe kast bijgekomen van ongeveer 1 meter hoog, dat zich onder de vensterbanken bevindt, tegen de linkermuur. Deze kast heeft participant zelf gemaakt.

“Ja ik had meer opbergruimte. Dat [kast tegen de linkermuur] was er één dat ik zelf gemaakt heb. Euhm een paar planken tegen mekaar, links, rechts, een bovenblad en een gordijntje ervoor.” (Interview P2)

Het tafeltje achteraan tegen de kast, in de rechterhoek, heeft P1 meegebracht van thuis. Hierop ligt vooral schrijfgierief. Tegen de rechtermuur hangt een groot prikbord dat bijna de volledige breedte van de wand inneemt.

Leermiddelen

Het prikbord wordt hoofdzakelijk gebruikt om leermiddelen met betrekking tot het vakgebied wereldoriëntatie aan te hangen.

“Voor dingen van w.o., tekeningen van de leerlingen, andere prenten en euhm dat werd er allemaal aangehangen. Dat werd regelmatig vernieuwd ook. Ik ga nu niet zeggen wekelijks vernieuwd, maar toch een bepaald theemaatje dat afgewerkt was dat bleef dan nog een tijdje hangen en ondertussen deden we daar voort [naast het vorige thema]. Na een drietal weken moesten we weeral vooraan beginnen en zo schoof dat als maar op. Dat was meestal in de w.o. les.” (Interview P2)

Een zandbak krijgt P2 als nieuw leermiddel in klaslokaal 2.

“Hetgeen ik ondertussen nog bijgekregen had was een zandbak. Dat was eigenlijk nen echte zandbak maar wel op wieltes. Het was gevuld met fijn wit zand en dat was niet alles. Je moest dat vochtig houden want wit zand als het droog is kan je er niets meer mee doen hé. Het reist gewoon door uw vingers. Als we er keer mee bezig geweest waren dan was het hieronder [vies]. Je kon niet zeggen van “ik ga nen keer rap tot ginder lopen” want dat lag glad.” (Interview P2)

Aankleding

Tekeningen van leerlingen worden aan het prikbord gehangen. Zowel op de kast tegen de rechtermuur als op de vensterbanken staan enkele bloempotjes. Verder heeft P2 in dit lokaal een aquarium met goudvissen. Flinker kinderen krijgen af en toe een visje mee naar huis.

“Ja die mochten ze dan meenemen naar huis. Of als er keer iemand héél goed zijn best gedaan had, dan werd er een viske uitgenomen. Ik vulde die viskes maar bij.” (Interview P2)

Klaslokaal 3 (1968-1998)



Architecturale ruimte

Participant 2 krijgt met zijn tweede leerjaar in 1968 een nieuw klaslokaal. Op de foto's van dit lokaal is te zien dat de muren een lichtblauwe kleur hebben. Net iets boven het midden van de rechtermuur zijn er ramen over de volledige breedte. Ook de linkermuur bestaat uit een volledige glazenwand met vier grote ramen die tot ongeveer op een halve meter van de grond komen. Bij aanvang zijn dit kantelramen met een scharnier in het midden. Al snel is ondervonden dat deze ramen niet veilig zijn.

“Zo in de zomermaanden als het goed weer was – het was de zuiderkant – dan werden die ramen nen keer open gekanteld. [...] Dat was niet het systeem van kantelramen nu. Dat was een scharnier ofwel kantelde die zo door [volledig 180° kantelen] ofwel keerde die terug. Dus wij zetten die ramen horizontaal. Het eerste slachtoffer was ikzelf. Ik lag achterover en ik wist het niet meer. Echt gebeurd. Verstrooid en niet opgelet dat dat venster zo stond hé. [...] Ben ik gewoon met mijn voorhoofd tegen zo'n raam gelopen.” (Interview P2)

Om dergelijke ongevallen te voorkomen is er aan de buitenmuur een houten balk gevestigd zodat de ramen niet meer kunnen kantelen. Later zijn de ramen volledig uitgebroken en zijn er nieuwe geplaatst met een kantelsysteem van nu.

Met de intrede van de centrale verwarming kan de kachel in dit klaslokaal tot het verleden gerekend worden. De radiatoren bevinden zich onder de ramen en tegen de rechtermuur. In de rechterhoek tegen de achterste muur is er voor het eerst in de klaslokalen van participant 2 een wasbak.

Zoals in de twee vorige klaslokalen bevindt de deur zich hier ook in de voorste muur. Vlak na de deuropening begint het stenen verhoog dat tot tegen de rechtermuur komt.

Schoolmeubilair

Op de verbreding van dit verhoog staat de bureau van de leerkracht. De schoolbanken staan weer in frontale rijen gepositioneerd naar het bord. De banken zijn met de verbouwingen vervangen.

“Het zijn niet dezelfde. De rand is anders. Het bovenblad is ook anders en hier zit er geen inktpot meer in dus het zijn niet dezelfde, maar waarschijnlijk toch van dezelfde fabrikant.”

(Interview P2)

Achter de schoolbanken staan twee grote werktafels. Deze tafels worden door de leerkracht gebruikt om iets te demonstreren tijdens instructieactiviteiten. Ook de leerlingen maken gebruik van de tafels. Met een beschermplastic erop is het, zoals P2 verwoordt in het interview, niet erg dat de kinderen *smossen*.

Voor de rechtermuur, onder de ramen is er een grote kast. Tegen de achterste muur, naast de wasbak staat een metalen kast. Een klasbibliotheek is er ook gekomen.

“Maar stilaan waren er dingen die je zelf begon te bedenken van de kinderen zouden toch een boekje moeten kunnen meenemen naar huis. En de ene leerkracht spreekt keer tegen een andere leerkracht, ja dat waren geen slechte ideeën en zo ontstond dat allemaal hé.”

(Interview P2)

Zowel tegen de rechtermuur, boven de radiators als aan de achterste muur, is er een prikbord. Onder het prikbord tegen de achterste muur heeft participant 2 zelf een magneetbord geplaatst.

“Magneetborden hadden we niet, maar dan ben ik om twee metaalplaten geweest. Die hangen er nog. Ik heb ze nu onlangs nog gezien. Tegen de muur gegeven. Ja in feite gegalvaniseerde platen: het roest niet en je kunt het ook gebruiken als magneetborden hé.”

(Interview P2)

Leermiddelen

Naast leermiddelen van o.a. wereldoriëntatie wordt er aan het prik- en het magneetbord ook een jaarkalender opgebouwd.

“Dat was de maand na maand, de herfstperiode bijvoorbeeld [hangt aan het prikbord]. Maar iedere maand werd de typische dingen voor bijvoorbeeld september ‘het school begint’ opgehangen. Maar dat bleef hangen. Dat was zogezegd de jaarkalender.” (Interview P2)

Tegen de muur, achter de bureau van de leerkracht, hangt een poster van de schrijfmethode D’haese. Deze methode wordt gedurende de volledige onderwijsloopbaan van participant 2 gehanteerd.

Participant 2 gebruikt in het tweede leerjaar een zelfgemaakt honderdveld.

“Ah ja een honderdveld maar ik zie het nergens op mijn foto’s. Dat was dus een grote plaat, vierkant verdeeld in 100dm². In ieder vakje zat er een spijkertje met een kaartje aan.”

(interview P2)

Door het uitlenen van de zandbak, is de leerkracht dit leermiddel eind de jaren ’80 kwijtgespeeld aan de kleuterklassen.

Ook zijn gitaar gebruikt participant 2 geregeld in dit klaslokaal. Met een radio en een versterker kan hij zijn elektrische gitaar hierop aansluiten. Deze technologische leermiddelen bevinden zich op een tafel tussen de radiators aan de rechter kant van de klas. In de kast zit een platenspeler opgeborgen.

Wanneer de platenspeler gehanteerd wordt tijdens onderwijsleeractiviteiten, staat deze op de bureau van de leerkracht.

“Ik denk dat ik hem, als ik hem gebruikte, meestal stond hij in de kast, maar als ik hem gebruikte dat ik hem gewoon op mijne lessenaar zette. Ja ik had hier stopcontacten hé. Want als ik die liet staan, dan herinner ik me nog dat ze dj speelden” (Interview P2)

Aankleding

Op een foto van klaslokaal 3 is te zien dat er een foto van de paus, de koning en de koningin aan de achterste muur hangt. Ook de aquarium heeft enige tijd in dit klaslokaal gestaan.

“Ja die is er nog geweest. Die stond hier [op de plaats van de zithoek], want die zithoek was er nog niet. Op het einde had ik die niet meer. Die was zeer oud en die begon te lekken. Dan heb ik hem weggedaan en de beestjes zijn daar terecht gekomen [in de vijver thuis].”
(Interview P2)

Algemeen

Zoals hierboven te lezen is, is er na verloop van tijd een zithoek in de klas gekomen. Deze zithoek is gevormd met piepschuimblokken en bevindt zich in de achterste linkerhoek.

“[...] dat waren grote blokken piepschuim van ongeveer die hoogte [± 40 cm] die breedte [± 70 cm] en een meter lang. [...] En die waren dan overtrokken met stof en die werden dan tegen mekaar gezet [...] En je kon die blokken verschuiven en ze konden gaan zitten.”
(Interview P2)

De leerkracht ziet de zithoek als een manier om het gewone zitpatroon te doorbreken.

“[...] ook om het gewone patroon keer te doorbreken dat ze heel de dag op hun bank moesten blijven zitten, was het dan keer welkom dat ze daar keer mochten zitten, nen keer een verhaalke luisteren of zo.” (Interview P2)

Over de klaslokalen heen

De eerste twee klaslokalen lijken op elkaar. Pas na de verbouwingen zijn er veranderingen gekomen.

*“Eigenlijk de vorm van de klasklokalen is min of meer hetzelfde gebleven. Misschien ietske breder, dat je meer ruimte had in de breedte. De veranderingen die er geweest zijn is eigenlijk dat die twee afgeschreven geweest zijn door het feit dat ze van plan waren om nieuwe gebouwen te zetten [...] Ondertussen was dat ander gebouw klaar en was er **centrale verwarming, kasten, grote ramen, lavabo** is erna gekomen.”* (Interview P2)

De bankopstelling daarentegen is over de drie klaslokalen heen ongewijzigd. De leerkracht heeft andere opstellingen geprobeerd, maar vindt dat de frontale rijen het meest functioneel zijn binnen de klassetting.

*“In de loop van de jaren werd er allee “zouden we dat niet eens anders zetten?”. Bijvoorbeeld in een **cirkel**. We zaten met 25 leerlingen en als je zo begint in een cirkel krijg je de banken er niet op. [...] En dan was er het volgende probleem: een kind zat aan die kant*

*[rechts] of ook daar aan die kant [links] die moesten voortdurend, want alles gebeurde aan het bord, die zagen voortdurend scheef. Dat is niet goed voor hun houding.” [...] We hebben geprobeerd met ze **allemaal tegen mekaar te schuiven**, maar dat was ook niet zo, allee niet echt praktisch. Zoals ze nu staan kan je tussen staan. Je ziet links, je ziet rechts en ge kunt bij iedere leerling gaan helpen. Maar als ze tegen elkaar geschoven staan, kun je wel langs deze kant en langs die kant, links en rechts; maar de leerlingen die meer in het midden zitten, ge kunt er nooit naast gaan staan. Moet je ze helpen voor het een of ander, 't is al over hun rug ofwel moet je ervoor gaan staan, maar dan is het in spiegelbeeld. Dat ga ook zomaar niet.”*
(Interview P2)

Wel worden de banken af en toe tegen elkaar geplaatst voor groepswerken.

“Dan werden ze keer omgedraaid: de eerste bank omgedraaid tegen de tweede, de derde bank omgedraaid tegen de vierde. Dat gebeurde wel. [...] maar 's avonds stonden ze weer allemaal in rijen opdat ze allemaal naar voor konden kijken.” (Interview P2)

De klasinrichting wordt op deze school overgelaten aan de leerkracht. De leerlingen, noch de directie hebben hier inspraak op.

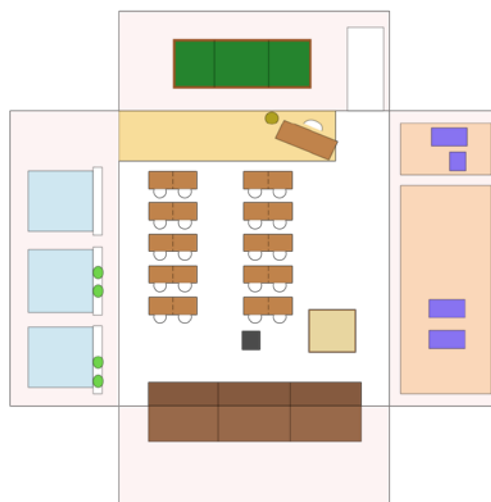
“Er werden daar eigenlijk geen vragen over gesteld. Een directeur was er in die tijd nog niet. Dat was een hoofdonderwijzer die zelf les gaf. Meestal stond die in het 6de leerjaar en als je iets moest weten dan moest je het hem maar keer gaan vragen he. Voor de rest mocht gij uw eigen schikking doen gelijk gij wilde. En in feite dat was klassiek.” (Interview P2)

De leerlingen van participant 2 zijn hoofdzakelijk jongens. Pas de laatste twee-drie jaren zijn er meisjes op school gekomen. De leerkracht heeft de komst van meisjes als positief ervaren op de sfeer in de klas.

“Vooral in de laatste 2 – 3 jaar dan zijn stillekes aan de meisjes bijgekomen. En de sfeer veranderde totaal hé. Jongens waren, ja hoe zou ik het moeten zeggen? Hun gedrag veranderde. Het feit dat die meisjes er waren- Ze gingen de stoere niet uithangen hé, maar ze waren minder ruw tegen elkaar, de jongens ook hé tegen elkaar. [...] Dus de sfeer was eigenlijk heel gemoedelijk.” (Interview P2)

Eind de jaren '70 is de kelderruimte van de school ter beschikking gesteld van de leerlingen en leerkrachten. In dit lokaal staat een TV (met later een videorecorder), een diaprojector en een epidiascoop. In de jaren '90 is er op school ook een fototoestel met filmrol voorhanden dat leerkrachten kunnen ontlenu voor hun onderwijsleeractiviteiten.

Later is er een nieuwe vleugel aan het schoolgebouw gezet. Daarin wordt de polyvalente ruimte gebruikt voor zowel gezamenlijke schoolactiviteiten als voor onderwijsleeractiviteiten van de klas van participant 2. Tijdens het laatste jaar van zijn onderwijsloopbaan is er een lokaal gekomen waarin 3 à 4 computers staan, maar hij haalt aan dat er nog niet echt sprake is van een computerlokaal.

Klaslokaal 1 (1975-1976)Architecturale ruimte

“Mijn klas was nieuw op te richten. Dus eigenlijk ben ik begonnen waar dat de kinderen aten. Dus van de eetzaal is een nieuwe klas gemaakt dus daarmee was dat redelijk primitief.”
(Interview P3)

Het eerste klaslokaal van P3 is een eetzaal die in 1975 omgevormd is tot een klaslokaal voor het vierde leerjaar. Ze omschrijft het gebouw als een traditioneel gemeenteschoolgebouw met grote ramen, hoge plafonds en zeer ruim. De vier muren hebben een lichtroze kleur. In de linkermuur zijn er drie grote ramen. De kunstmatige verlichting wordt voorzien door TL-lampen. De deur bevindt zich aan de rechter kant van de voorste muur. Achteraan in het midden van de ruimte staat een mazoutkachel. Deze wordt 's ochtends aangestoken en 's avonds terug uitgezet. Vooraan tegen de rechtermuur is een wasbak geplaatst. Tegen de voorste muur is er houten verhoog.

Schoolmeubilair

De bureau staat in de rechterhoek op het verhoog, schuin gepositioneerd naar de leerlingen toe. De banken van de leerlingen staan in rijen, frontaal naar het bord gericht. Het zijn houten banken met de tweezitting eraan vast. In elke bank zit er een inktpot.

“Ja, dat waren dus heel oude houten banken waar dat de zitting vasthing aan de bank en het deksel eigenlijk dat plooidde zo in twee. Dus als je dat open deed, plooidde dat deksel zelf ook nog in twee. Er was nog een gatje in voor een inktpot ook. Ik ben vergeten of dat ik dat nog heb moeten gebruiken met de kinderen, ik weet het niet meer. Maar dat was zo in elke bank een gatje voor een inktpot.” (Interview P3)

Het bord met twee zijpanelen hangt vast tegen de voorste muur.

“Het bord zelf was ook nog primitiever dan nu. Het was niet zo groot. Je had alleen twee zijkanten die open en dicht gingen maar je kon het niet omhoog en naar omlaag schuiven.”

(Interview P3)

Achteraan in de klas staan er drie houten kasten waarin de leermiddelen zitten. Tegen de rechtermuur hangt een groot prikbord in een soort van zacht hout en een kleiner viltbord.

Leermiddelen

Beide borden worden gebruikt om leermiddelen tentoon te stellen. Achteraan in de klas staat een zware houten bak met zand erin. Deze zandbak wordt o.a. tijdens lessen wereldoriëntatie gebruikt en als demonstratietafel.

Voor de komst van het kopieermachine, maakt de leerkracht haar werkbladen via een stencilmachine.

Aankleding

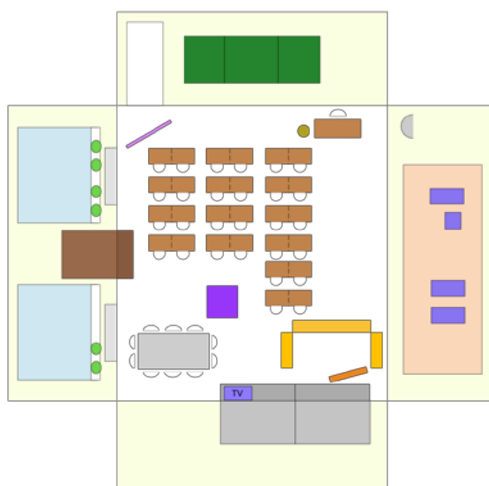
Ter aankleding van de klas worden er op de vensterbanken planten gezet. De vuilbak bevindt zich op het verhoog naast de bureau van de leerkracht.

Algemeen

De bankopstelling verandert gedurende het schooljaar weinig. Meestal staan de banken in frontale rijen naar het bord gericht.

“Dat was eigenlijk traditioneel naar het bord kijken, de leraar van voor. Zo was het in de tijd altijd ja. Ze werden wel keer- er was al groepswork in diene tijd, dan werden de banken wel keer verschoven en verzet. Meestal was dat wel zo de banken frontaal naar het bord en opletten. [...] En der werd ook heel veel op bord geschreven.” (Interview P3)

Klaslokaal 2 (1976-1984)



Architecturale ruimte

In 1976 fusioneert de school met twee andere gemeentescholen in de buurt. Hiermee komt er een nieuwe directeur aan het hoofd van de school. Deze directeur zet de verbouwingen in gang nadat de inspectie het schoolgebouw afkeurt.

“Wij hebben ooit keer inspectie gehad [in 1976]. Het is zelfs nen keer in het nieuws geweest op tv, dat het echt nodig was. Er is ooit nen keer een stuk van het plafond naar beneden gevallen en dan heeft de inspectie aan de gemeente gezegd van “ja, nu is het hoogtijd, nu moet je er iets aan doen”. En dan zijn ze in gang geschoten.” (Interview P3)

Na een jaar verandert participant 3 van het vierde naar het eerste leerjaar. Zo krijgt ze een nieuw klaslokaal toegewezen in de nieuwbouw. Op architecturaal vlak zijn er enkele veranderingen gebeurd. Het plafond is verlaagd en de ramen zijn gereduceerd tot 2 ramen. Wel is er hier een nadeel aan verbonden volgens participant 3.

“Maar twee ramen niet meer, wel nog groot, maar het nadeel eraan vond ik om te verluchten, hele kleine deeltjes nog van die grote ramen die nog open konden.” (Interview P3)

De twee ramen zijn in dezelfde muur als in klaslokaal 1 gebouwd, nl. de linkermuur. De oppervlakte van het klaslokaal 2 is even ruim gebleven als dat klaslokaal 1. De vier muren hebben hier een bleke kleur. Met de verbouwingen verdwijnt de houten trede voor het bord. De deur bevindt zich eveneens in de voorste muur, maar hier aan de rechter kant. De wasbak bevindt zich op dezelfde plaatst als in klaslokaal 1, nl. vooraan tegen de rechtermuur. Met de verbouwingen wordt de mazoutkachel vervangen door centrale verwarming. De radiatoren bevinden zich onder de twee ramen.

Schoolmeubilair

Enkel het schoolbord en de bureau van de leerkracht zijn dezelfde als in klaslokaal 1 en zijn op dezelfde manier gepositioneerd binnen de ruimte. Het ander schoolmeubilair is veranderd. Zo zijn de schoolbanken moderner geworden en hebben ze geen inktpot meer. Wel hangen de zittingen nog steeds vast aan de banken. Dit is, volgens P3, een bewuste keuze om het geschuif met de stoelen tegen te gaan. Het viltbord verdwijnt en er komt een nieuw prikbord dat uit een andere materie bestaat. *“Het was zo zacht niet om in te prikken”*, omschrijft P3. Een leesbord staat vooraan in de linkerhoek.

“Omdat het in het eerste leerjaar was, had ik ook een leesbord, een magnetisch bord met allemaal letters op, op wielekes. Dat was heel interessant.” (Interview P3)

In dit klaslokaal is er een zithoek bijgekomen. Deze bevindt zich achteraan rechts en wordt gevormd door harde mousse-blokken die overtrokken zijn met stof. Verschillende onderwijsleeractiviteiten vinden hierin plaatst.

“Met die kleintjes ging ik wel veel in de zithoek zitten. Bijvoorbeeld voor catechese lessen ook, voor een verhaaltje te vertellen of voor te lezen, ja, of zelfs voor muziek ook. Vooral als het een kleinere groep was, dan heb je zo meer een huiselijk gevoel als ge zo in de zithoek bij elkaar zat.” (Interview P3)

Afhankelijk van het behandeld thema is er soms een demonstratietafel, dat dan achter de banken van de leerlingen staat. Deze tafel construeert de leerkracht zelf met behulp van zitbanken uit de zithoek en een houten plank erop. In de linkerhoek, achteraan in de klas staat een metalen werktafel met stoelen errond.

“Dan had ik wel een grote, een ijzeren tafel, wel een grote met stoeltjes daarrond en dan konden we daar allemaal rond zitten zodat ze dat beter konden zien. En ook bijvoorbeeld kinderen die iets niet goed begrepen hadden, dan nam ik ze daar een keer apart [remediëring].” (Interview P3)

Ook de kasten worden allemaal vervangen na de verbouwingen. Tussen de twee ramen staat er een klasbibliotheek. Tegen de achterste muur staan twee lage, metalen kasten met veel opbergruimte. Om de hoogte van de kasten te schetsen, haalt P3 aan dat ze ongeveer net onder het hoofd van de leerlingen uit het eerste leerjaar komen.

Leermiddelen

Op de linkse metalen kast staat er in klaslokaal 2 een televisie.

“En in die tijd was er ook nog tv in de klas voor schooltelevisie dus af en toe werd er daar naar gekeken.” (Interview P3)

Mogelijks staat er in dit klaslokaal ook een radio Cd-speler, maar P3 kan zich de exacte beginperiode van dit technologisch leermiddel in de klas moeilijk herinneren.

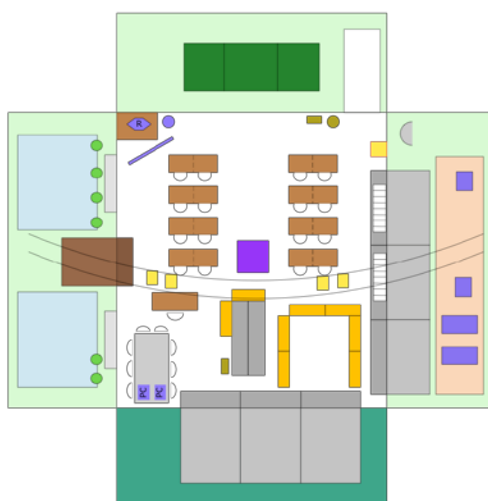
“Ja radio, cd-speler. Ik kan er zo geen tijd meer op plakken. Ik heb dat allemaal gehad maar hoeveel jaar geleden?” (Interview P3)

De zandbak is in dit lokaal verdwenen. Wel is er in de zithoek een poppenkast gekomen, gemaakt door een vader van een van de leerlingen uit de klas.

Aankleding

De vuilbak staat in dit lokaal eveneens naast de bureau van de leerkracht. Planten bevinden zich hier ook op vensterbanken, net zoals in klaslokaal 1. Verder is er geen specifieke aankleding voorzien.

Klaslokaal 3 (1985-2014)



Architecturale ruimte

Na een kleine tien jaar enkel het eerste leerjaar te hebben, neemt participant 3 ook het tweede leerjaar onder haar hoede (graadsklas). Klaslokaal 3 van deze leerkracht is hetzelfde lokaal als haar eerste klas (klaslokaal 1), maar dan wel na de verbouwingen.

De nieuwe architecturale ruimte is gelijkaardig aan klaslokaal 2, nl. twee grote ramen in de linkermuur met de centrale verwarming eronder. In vergelijking met hoe het lokaal oorspronkelijk was (klaslokaal 1), is de houten trede tegen de voorste muur weg. Zowel de deur als de wasbak bevinden zich nog steeds op dezelfde plaats. Sinds de verbouwingen in de kleuterklassen, worden de klaslokalen in felle kleuren geschilderd. De achterste muur van dit klaslokaal is appelblauwzeegroen. De andere muren zijn lichtgroen.

Schoolmeubilair

Het schoolbord, tegen de voorste muur, is in klaslokaal 3 vernieuwd.

“[...] een veel groter bord en dat kon omhoog en omlaag. Dat was wel goed voor de kinderen dat ze ook in het eerste, want anders konden ze er niet altijd aan, als ze nen keer aan bord moesten komen.” (Interview P3)

De banken van de leerlingen zijn hetzelfde als in klaslokaal 2. Ook de bankopstelling is ongewijzigd. De leerlingen zitten in rijen, frontaal naar het bord gericht. Wel zit het eerste leerjaar links en het tweede leerjaar rechts. De bureau van de leerkracht is verplaatst en staat nu achter de schoolbanken.

“Mijn bureau heb ik dan van voor naar achter gezet want ik had toch geen tijd om daar te zitten, want ja hij stond toch maar in de weg.” (Interview P3)

De demonstratie tafel, die de leerkracht zelf construeert, is mee verhuisd van klaslokaal 2 naar klaslokaal 3 en staat ongeveer op dezelfde plaatst. Ook de metalen werktafel is in dit lokaal op dezelfde plaatst terug te vinden, maar anders gepositioneerd. Het prikbord hangt idem aan klaslokaal 2 tegen de rechtermuur. Vooraan in de linkerhoek staat een tafel. Deze tafel wordt gebruikt om materiaal op te plaatsten dat gebruikt wordt tijdens instructieactiviteiten. Voor deze tafel staat het magnetisch leesbord voor het eerste leerjaar uit klaslokaal 2.

In de jaren '90 volgt participant 3 een bijscholing omtrent hoekenwerk en contractwerk. Dit heeft een grote invloed op de positionering van het meubilair.

“We moesten ook soms zo naar bijscholingen gaan en 't is zo de periode gekomen dat het hoekenwerk in opgang kwam. Dan ben ik die bijscholingen gaan volgen en dat beviel mij heel goed zo. Dan ben ik in mijn klas gekomen en ben ik ook begonnen met allemaal hoeken zo te maken en de klas helemaal te herschikken.” (Interview P3)

Tegen de achterste muur, staan drie grote metalen kasten. Onder het prikbord, tegen de rechtermuur zijn er drie lage metalen kasten zoals deze in klaslokaal 2. Achteraan in het midden van de klas staan eveneens twee van dit laatste soort kasten tegen elkaar. Hiermee creëert de leerkrachten hoeken. In de rechterhoek is er, net zoals in klaslokaal 2, een zithoek met dezelfde mousse-blokken. De kast tussen de twee ramen van in klaslokaal 2 is ook in dit lokaal daar geplaatst. Ze functioneert niet langer als klasbibliotheek aangezien de leesboeken verplaatst zijn naar de zithoek.

Leermiddelen

Voor de twee kasten, die ervoor zorgen dat er hoeken ontstaan in de klas, staan er twee mousse-blokken.

“Zo in een graadsklas, gij hebt dat ook geleerd hoe dat dat werkt dus dat ze heel veel zelfstandig werken. Wat moeten ze er dan mee doen, dus ze wisten dat ze werkjes die klaar waren, het eerste leerjaar legde dat hier [links van die twee kasten] en het tweede leerjaar legde dat daar [voor die twee kasten]. Zo deed ik dat.” (Interview P3)

In een graadsklas zijn er dubbel zoveel leermiddelen op te hangen dan in een enkel leerjaar. Aan het prikbord worden de leermiddelen van het tweede leerjaar tentoongesteld.

“En dat was vooral omdat mijn materiaal voor het eerste en ook ge moet eigenlijk voor twee klassen van alles ophangen en de plaats is beperkt. Dus bijvoorbeeld aan de rechterkant dan hier, die was dan meer voor het tweede leerjaar: jaarkalender die er nodig was, kaarten van rekenen, dus belangrijke dingen voor hen hingen hier [aan de rechtermuur].” (Interview P3).

Op de kasten, onder het prikbord, staan mappen van leerlingen.

“En ook omdat de kinderen zo klein waren liet ik niet veel van hun in de bank bewaren want ze rommelden erin en het viel eruit. Dus de w.o.-mappen zette ik aan de kant.” (Interview P3)

Een ton met zelfgemaakte muziekinstrumenten, zoals flessen met rijsskorrels, staat in de voorste linkerhoek en wordt gebruikt tijdens muzische leeractiviteiten. Op de tafel, naast de ton, kan de leerkracht met zekerheid zeggen dat daar een radio CD-speler staat. Op het moment dat de computer in opmars komt in scholen, krijgt participant 3 er twee in haar klas die ze op de metalen werktafel plaatst.

“[...] dan zijn er computer gekomen, 2 computers. Wel altijd een beetje verouderd, niet recent maar allee ja we konden er ons mee helpen.” (Interview P3)

De computers worden zowel gebruikt wanneer kinderen klaar zijn met hun opdracht als tijdens hoekenwerk.

Aankleding

Ook in dit lokaal zijn er planten op de vensterbanken. De tekeningen van de kinderen worden in dit lokaal opgehangen aan een touw.

“Er werd zo een touw gespannen eigenlijk van links naar- een paar touwen gespannen want ja die muren hingen al vol met hetgeen dat er aanwezig moest zijn. Dus zo heb ik dat opgelost [twee touwen gekruist over de klas].” (Interview P3)

De vuilnisbak staat hier onder het bord, naast de deur. Er is zowel een restafvalbak als een papiermand. Ook achteraan in de klas staat een papiermand.

Algemeen

Het onderwijsleerproces in een graadsklas verloopt enigszins anders dan in aparte leerjaren. Wanneer de leerkracht instructies geeft aan het eerste leerjaar, werken de leerlingen van het tweede leerjaar zelfstandig, en andersom. Wel worden de meeste leergebieden door participant 3 gezamenlijk aangeboden aan het eerste en het tweede leerjaar.

“Dus het is alleen taal en wiskunde eigenlijk dat gescheiden is. Maar de rest werd gezamenlijk gegeven. Soms werd er een grote kring gemaakt met al de banken. Meestal zette

ik iemand van het tweede naast het eerste, want ja in het eerste kunnen ze nog niet zo goed schrijven.” (Interview P3)

Tijdens de gezamenlijke leeractiviteiten zitten de leerlingen van het eerst en het tweede leerjaar vaak gemengd.

“Meestal als dat voor w.o. was dan zette ik iemand van het eerste naast iemand van het tweede op de bank, zodanig dat als ze iets moeten zoeken en het eerste vindt dat dan niet en dat die van het tweede een beetje kunnen helpen. Allee ze moeten iets opzoeken en dan opschrijven, maar de die van het eerste konden nog niet schrijven dus de die van het tweede die dat dan opschrijven.” (Interview P3)

Naast het feit dat de bankopstelling op de plattegrond in frontale rijen geschetst is door participant 3, verandert de opstelling in dit klaslokaal geregeld.

*“Soms werden ze in een **kring** zo met vier-. Awel de banken zo draaien dat ze met vier zaten voor knutselen of zo werd dat omgedraaid met vier om het materiaal te verdelen of zo. [...] De laatste jaren werden banken veel verschoven. Er werd meer gebruik gemaakt van andere opstellingen. Awel de banken gewoon allemaal uit elkaar en dan zo een **grote kring**; dat iedereen nog op zijn bank nog zit maar dat we zo één grote kring hadden.” (Interview P3)*

Tijdens de laatste jaren van de onderwijsloopbaan van deze participant is er met het lerarenteam afgesproken een speelkoffer voor op de speelplaats te integreren per graad. Deze koffer staat in het klaslokaal tegen de rechtermuur, naast de kast.

Over de klaslokalen heen

De grootte van de klaslokalen zijn voor participant 3 altijd als ruim ervaren omdat er nooit veel leerlingen in de klas zaten.

“Ja omdat het geen grote groepen kinderen waren. Als je daar met 27 zit, dan heb je ook niet meer zoveel plaats om dat allemaal te doen hé.” (Interview P3)

Door de verbouwingen in 1976 zijn de plafonds verlaagd, wat participant 3 een nadeel vindt voor het ruimtegebruik.

“Het enige spijtige dat wij vonden, daar hebben we geen inspraak in gehad, dat is dat er geen zolder meer was. We hebben dus veel plaats nodig voor materiaal die ge niet elke dag nodig hebt, en daar is geen ruimte voor. Dat is het jammere daarvan. Hadden ze ons, de plafond verlaagd maar de zolder gelaten-.” (Interview P3)

Over de inrichting van de klas heeft de leerkracht altijd de volledige vrijheid gekregen van de directie. Wel ontvangt de leerkracht jaarlijks een lijst met zaken die in de klas verplicht aan de muren moeten hangen van de inspectie. De directie controleert af en toe of dit wordt nagekomen.

“Ah ja de wandplaten in diene tijd dus, we hadden een lijst met dingen die echt in de klas moesten zijn, bv. in de eerste graad, in alle klassen moest er zo'n groot blad zijn met alle hoofdletters op. De methode D'Haese hebben we altijd gebruikt. Ons lessenrooster moest ook

altijd ophangen. Dan een overzicht van de liedjes en de versjes die we aangeleerd hadden, en dan de prenten van ons w.o.-thema. [...] Dus bijvoorbeeld als er doorlichting was of zo, dan werd die lijst nog een keer geven zo van “kijk zie dat dat allemaal wel hangt”. Want ja je ruimt ieder jaar je klas op en je vergeet dan soms wat moet er zijn.” (Interview P3)

Het aantal jaren in de onderwijspraktijk heeft, volgens P3 een invloed op de klasinrichting.

“Het is een beetje zoeken in het begin denk ik. Ge doet zoals het u geleerd is bij manier van spreken, ja. Je ondervindt dan van dat doe ik beter zo en dat doe ik beter zo.” (Interview P3)

Het budget van de school omschrijft participant 3 als een voordeel van de gemeenteschool waarin zij les gaf.

“Dat voordeel hadden we wel, een gemeenteschool had wel een goed budget. We mochten iedere keer in de vakantie uit catalogussen kiezen, dingen die we nodig vonden voor de klas, dingen die interessant waren mochten we kiezen. Vele jaren stond er daar praktisch geen limiet op. Maar de laatste jaren is dat dus ook wel veranderd hé. [...] Awel nu is er budget hé. Vroeger vulden we de lijsten, we kozen en 100% kregen we dat allemaal. Maar nu vullen we een lijst. De laatste jaren mocht ge dus een lijst invullen maar het gemeentehuis moest dan bij drie firma's naar het schijnt een offerte laten maken. Dan werd gekozen voor de goedkoopste dikwijls. De directie keek dan ook van “is dat wel nodig”. Daar werd dan wel in geschrapt.” (Interview P3)

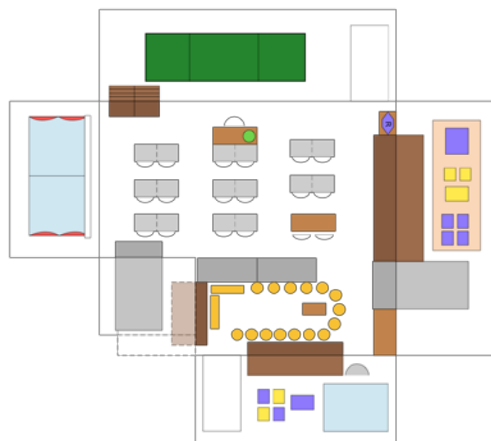
Naast het eigen klaslokaal gebruikt de leerkracht af en toe de overdekte speelplaats van de kleuterklassen voor bewegingsactiviteiten.

Participant 4

“Awel door het feit dat ik nogal verschillende opdrachten had en door het feit dat ik heel veel van klas heb moeten veranderen, zat ik altijd zo in die overschotklaskes, ken de dat?”

(Interview P4)

Klaslokaal 1 (1990 en 2000-2001 en 2009-2012)



Architecturale ruimte

Met het tweede leerjaar heeft participant 4 het meest in dit lokaal gestaan. Het lokaal is gebouwd door vrijwillige ouders.

“Dat is in de tijd gebouwd door een paar vrijwillige ouders die niks van bouwen af wisten en die met verenigde krachten muren gezet hebben. Onlangs sprak ik nog met ene en die zei “staat dat daar nog?”. Ja dat staat daar nog. Ik wil maar zeggen, als ik zeg dat dat soms erbarmelijk was, dat is echt wel waar hé. [...] Maar ik zeg, dat was een noodgebouw. Ik peis dat ze alle dingen in gestoken hebben dat ze makkelijk konden vinden.” (Interview P4)

Het klaslokaal heeft een L-vormige oppervlakte. De achterste linkermuur, dat het klaslokaal scheid van de turnzaal, staat niet volledig vast.

“En het schijnt dat diene muur niet vast stond, maar ik ben het eigenlijk nooit weest gaan proberen of dat je diene kon bewegen. [...] En hier was er een hele brede spleet zo. Je kon eigenlijk de lucht zien buiten.” (Interview P4)

Een ander probleem dat zich op architecturaal vlak in dit klaslokaal voordoet, is een waterlek dat zich aan de linker kant, ongeveer in het midden van de klas, bevindt.

“En dat lek: eerst is dat hier beginnen inlopen. [...] Dat waren plafondtegels en die krijgen allemaal zo van die bruine randen. Op een bepaald moment begon dat hier echt zo door te zakken naar beneden en dan zei ik tegen de directeur “dat ga nu toch niet meer, ge kunt hier toch geen kinderen meer insteken” en die zei “we hebben geen andere plaats, ge moet”. En dan is dat dus doorgebroken en allemaal water eronder. [...] Er was verlichting met tl-buizen

en het water droop echt langs die tl-buizen. Dat was gevaarlijk. Ik heb mij daar ziek in gemaakt. Ik vond dat ik daar zo alleen in stond.” (Interview P4)

Participant 4 stapt met dit probleem naar de ouderraad. Een vader, dakwerker, herstelt het dak, maar na enige tijd begint het weer binnen te lopen. Wanneer de voorzitter van de ouderraad verandert, vraagt P4 opnieuw om hulp voor het aanpakken van het water-lek; wat uiteindelijk gebeurt.

“Maar dan was het al een andere voorzitter van de ouderraad. Ik heb dat toen aan de die gezegd en die heeft dan blijkbaar bij de directeur vree aangedrongen om daar toch iets aan te doen. Maar ja ze hebben bouwplannen. Ze gaan bouwen ooit. Ik weet ook hoelang dat dat duurt zo’n dossier. Ik vind niet omdat je gaat bouwen dat je niet een beetje droog kunt zitten. Ze waren dan gelijk kwaad op mij, maar ze hebben dan heel het dak vernieuwd.” (Interview P4)

Positief aan dit lokaal is volgens P4 het daglicht. Er komt in dit lokaal veel licht binnen. Zo zit er in de linkermuur en in de achterste rechtermuur een raam. Een deel van het plafond aan de rechter kant van de klas is bedekt met glasdallen waarlangs er eveneens licht de klas binnenkomt.

Tegen de achterste muur in de linkerhoek is er een wasbak, net onder het raam. In de voorste muur aan de rechter kant zit de deur waarlangs de kinderen de klas binnenkomen. Achteraan is er ook een deur dat naar een koertje leidt.

Schoolmeubilair

Het schoolbord met twee zijpanelen en in de hoogte verstelbaar, staat tegen de voorste muur. De bureau van de leerkracht staat vooraan in de klas naar de leerlingen gericht.

“Ik zat heel graag vooraan zo dat ik ze allemaal kon zien” (Interview P4)

De metalen banken van de leerlingen met de zitting eraan vast, staan in frontale rijen naar het bord gericht.

“Dat waren ambetante banken. Kijk [foto] dat waren zo ijzeren banken met zo ijzeren bakskes onder. Alles wat je daarin stak, dat viel daar van voor uit.” (Interview P4)

Op de laatste rij staat een tafel dat ter remediëring gebruikt wordt. Ook achteraan tegen de rechtermuur staat een tafel, waarop de drinkbekkers staan. In het verlengde van de linker achterste muur staan twee hoge metalen kasten die participant 4 gerecupereerd heeft vanop het werk van haar buurman.

“Dat waren niet echt de schoonste kasten ook hé. Maar met die magneten vond ik dat dan wel leuk. Ge kon daar tekeningen op hangen, ge kunt daar op plakken. Dat stak dan ook allemaal niet nauw hé.” (Interview P4)

De positionering van deze twee kasten creëert een hoek waar aanvankelijk remediëring plaatst vindt. Later is daar een zithoek gekomen, gevormd met kleine stoelen en twee zitbanken. In de zithoek, tegen de linker en de achterste muur staan twee open boekenkasten. Tegen de rechtermuur staan twee kasten; een lage houten kast en nog zo’n hoge metalen kast. Verder staat er tegen de linker achterste

muur ook een kast. Vooraan zijn er twee kleine rekkenkasten. Tegen de rechtermuur hangt er een prikbord waarop leermiddelen en tekeningen tentoon worden gesteld.

Leermiddelen

Onder dat prikbord staat een kleine tafel met een radio. Veel plaats is er niet om leermiddelen aan de muur te hangen. Daarom zijn, naast het prikboord, ook leermiddelen terug te vinden op de metalen kasten.

“Ik vond dat na een bepaalde periode dat ze iets moesten kennen, dan deed ik dat weg en dan hing ik een ander. Maar mijne getallenlijn hing er dan ook. Dat is ook iets typisch tweede leerjaar. Ik had wel nodig tot hier zo. Dat hing dan aan een touw. Dat heb ik allemaal zelf gemaakt. Wat hadden we dan nog? Een honderdveld dat zat hier achter. Dan kon ik dat af en toe dat bord toe doen en dan konden ze naar het honderdveld kijken. En hier hingen er dan werkjes uit en ook de liedjes en de gedichtjes enz.; hetgeen dat moet uithangen, zo die verplichte dingen.” (Interview P4)

Andere leermiddelen worden in de kasten opgeborgen.

“Nen hele hoop boeken en mappen die zaten in mijn kasten hé: de w.o.-mappen, de toetsenmappen; de Leesmappen bij hen; de rekendozen die zaten ook bij hen want ik vond dat ze daarnaar moesten kunnen teruggrijpen.” (Interview P4)

Ook zijn er in dit klaslokaal whiteboards voor de kinderen voorhanden.

“Soms schreven we op die bordjes. We werkten daar soms mee. Op het einde hadden we zo’n lees-/taalmethode met de reclame met whiteboard. Ze hadden alle kinderen zo’n klein whiteboard gegeven met zo van die speciale stifjes om op te schrijven.” (Interview P4)

Wanneer Participant 4 later (in 2009) terugkeert naar dit lokaal staat er een computer in de klas. Door het water-lek is zo’n technologisch leermiddel kapot gegaan.

“Ik heb daar wel een computer kapot gemaakt door de regen. Dat waren natuurlijk ook niet de nieuwste dingen die we kregen, maar was toch mijn gerief en ik vond dat vree ambetant dat die kapot was.” (Interview P4)

Aankleding

In 1990 kleedt participant 4 het hele klaslokaal aan. Zo maakt ze o.a. gordijnen.

“In 1990 heb ik daar het eerst in gestaan. Ik heb daar alles gedaan: gordijnen gemaakt, ik heb van alles gedaan. Allee ja na een paar jaar zijde daar weg en komt er een andere collega in. Tegen dat ik daar in 2000 weer kwam, mocht ik opnieuw gordijnen maken. Dat blijf je dus niet doen hé.” (Interview P4)

Elk jaar krijgt de leerkracht in het begin van het schooljaar een plant van de directie.

“Ik ben daar geen goeie voor. In het begin van het jaar kregen we altijd een plant, maar pas op, de mijne ging gans het jaar mee. Mijne eigen bureau was wel heel om zeep van al dat water dat ze ernaast goten.” (Interview P4)

In de beginperiode dat P4 in klaslokaal 1 staat, zijn er dus weinig tot geen planten in de klas. De laatste jaren (2009-2012) werkt ze samen met een andere collega in het tweede leerjaar. Deze college houdt zich bezig met de aankleding van de klas.

“Maar die was zo vree voor prullekes en dingskes. Dus dat was dan zo haar ding. Zij had plantjes en zij had beertjes en zo allemaal van dat prullengedoe. Dat was leuk, maar ik ben daar geen goeie voor om dat te doen. Ik ben teveel met de kinderen bezig. Ik denk niet aan die planten.” (Interview P4)

Algemeen

Op de plattegrond staan de banken in frontale rijen getekend. Voor groepswerken worden de banken wel tegen elkaar geschoven.

“Ik trainden mijn kinderen dat ze vree goed wisten “hup het is tijd voor groepkes” en dat ze wisten hoe dat ze de banken moesten zetten.” (Interview P4)

Door het water-lek staan de banken een tijd schuin om te vermijden dat het water op de kinderen druppelt.

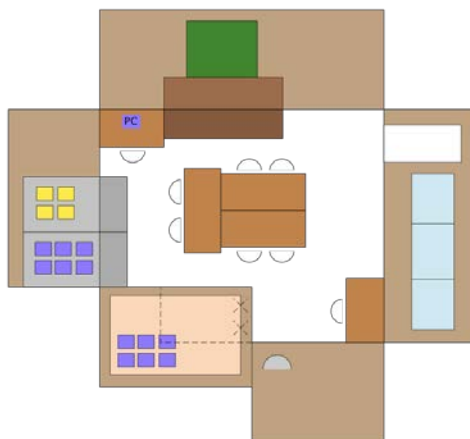
“Ik zeg het ik heb een tijd dan zo gezeten met mijn banken [schuin]. Dat was hier beginnen inlopen en ik heb ze dan allemaal zo schuin gezet. Dan was dat hier zo mijne hoek [linkerhoek van het lokaal vooraan]. Dat was leuk want ik had dan ruimte om zo keer iets uit te beelden. Ik gaf dan les hier. En als het regende dan stond ik hier waar dat het niet nat was.” (Interview P4)

Zoals hierboven te lezen is, heeft P4 graag veel ruimte om te kunnen bewegen in haar klas. De grootte van klaslokaal 1 wordt dan ook, door haar, als te klein ervaren. Om meer ruimte te maken en om makkelijk tot bij de leerlingen te geraken, laat P4 de boekentassen in de gang staan. Enkel het minimum aan schoolmateriaal mogen de kinderen meenemen in de klas.

Klaslokaal 2 (1991-1999)

Door de fusie in 1990 met een andere gemeenteschool is er nood aan een leerkracht die de zorg van de leerlingen uit beide scholen op zich neemt. Participant 4 volgt hiervoor de bijscholing ‘remedial teacher’ en begint in 1991 aan een gecombineerd lesopdracht, nl. halftijds rekenen en taal in het tweede en derde leerjaar en halftijds taakklas.

“Nog nooit had iemand dat gedaan. Dus dat was een lokaal hier inrichten, een lokaal ginder inrichten, zelf mijne weg zoeken. Maar ik heb dat eigenlijk zeer zeer graag gedaan. Het was een zware combinatie, maar ik was nog jong toen. [...]. En ik ben soms vree fier als ik zie waar dat ze geraakt zijn.” (Interview P4)



Architecturale ruimte

De taakklas is een klein L-vormig lokaal, *een overschot lokaal*, zoals P4 omschrijft, dat voordien gediend heeft als leraarskamer. De muren zijn bedekt met witte en bruine faience stenen. In de rechtermuur zit de deur en een raam dat uitkijkt op de gang. Tegen de rechtse achterste muur is er een wasbak.

“Dat was hier een wasbakske en dat was hier vol met elektriek en kabels van de computer en al.” (Interview P4)

Schoolmeubilair

Tegen de linkse achterste muur hangt een prikbord. Een oud losstaand schoolbord bevindt zich op de lage kast tegen de voorste muur. Dezelfde metalen kasten als in klaslokaal 1 staan tegen de linkermuur. In het midden van de ruimte staan drie tafels in een eiland gepositioneerd, waar de begeleiding plaatsvindt.

“We zaten zo altijd bij mekaar. Ze konden daar met 6 in. Soms ook nen keer stoelen hier. Dat hing er wat vanaf. Ik heb dan ook nen tijd zeker met 8 dat ze daar zaten. Dat ik iedere week 8 andere ging halen. Ik gaf dezelfde les als die andere leerkracht, maar dan gewoon in een kleine groep dat ik zo wat meer met hen kon bezig zijn.” (Interview P4)

In de rechterhoek, achteraan in het lokaal staat eveneens een tafel waar een leerling individueel aan het werk kan.

Leermiddelen

In de voorste linkerhoek staat nog een tafel met daarop een computer. De leermiddelen die P4 gebruikt tijdens de zorg bevinden zich in de metalen kasten. Wanneer P4 naar de andere gemeenteschool gaat, kan ze vaak niet het geschikte materiaal meenemen voor de begeleiding van kinderen, aangezien er niet altijd doorgegeven wordt welke leerlingen ze dient te ondersteunen.

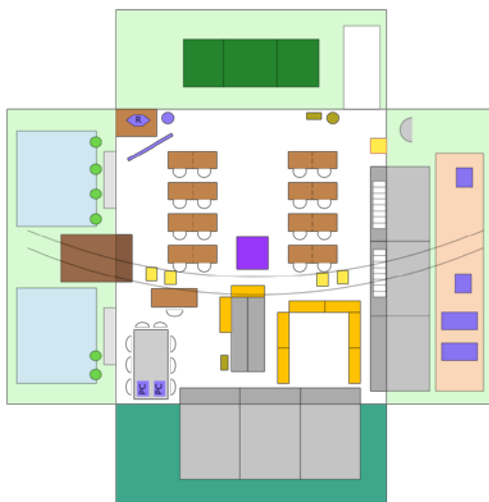
“En ge weet ook niet altijd op voorhand welke kinderen dat ge gaat krijgen, want dat was zo een beetje overal van “pak de die nen keer mee en pak de die nen keer meer”. Als je weet welk kind dat je gaat krijgen, weet je ik ben daarmee bezig en welk materiaal dat je daarvoor nodig hebt. Maar als je het niet weet op voorhand, dan zit je daar hé. Bijvoorbeeld voor die blokken van rekenen, ik vond dat je die wel dikwijls nodig had. Ik had heel veel spelles in

mijn hoofd, ik had heel veel trucs om hen die dingen te leren, maar dan moest ik wel mijn gerief hebben.” (Interview P4)

Aankleding

Aan de ramen die uitgeven op de gang, hangen gordijnen. P4 doet deze meestal dicht opdat de kinderen niet afgeleid worden door mensen die in de gang passeren.

Klaslokaal 3 (2002-2005)



Architecturale ruimte

In 2002 verhuist het tweede leerjaar naar een ander lokaal. Dit lokaal heeft een vierkante vorm met een donkere vloer. Op de foto's is te zien dat de muren in het licht geel geverfd zijn. De deur, waarlangs de kinderen de klas binnenkomen, bevindt zich in de linkermuur. In het lokaal is er een tweede deur, rechts achteraan, dat naar een ander klaslokaal leidt. Ook in klaslokaal 3 is er een wasbak. Deze bevindt zich in de linkerhoek tegen de voorste muur. Links en rechts van het klaslokaal zijn er ramen. Links kijkt het raam uit op de gang en rechts op de speelplaats. In het midden van de achterste muur is er een schouw die niet meer gebruikt wordt.

Schoolmeubilair

Langs beide kanten van de schouw staan er twee hoge metalen kasten, dezelfde als in de vorige klaslokalen. Twee lage kastjes staan tegen de voorste muur, in de linkerhoek. Tegen diezelfde muur staat het bord. Het is identiek hetzelfde bord als in klaslokaal 1, nl. twee zijpanelen en verstelbaar in hoogte. Ook in dit lokaal worden de metalen schoolbanken, met de tweezitting eraan vast, gebruikt.

Tegen de rechtermuur hangt een prikboard. Onder dat prikboard staat een thematafel.

“Als de kinderen dingen meebrachten of als je over de plan van de klas leert, dan mag dat daar staan. Thema herfst, dan mag dat daar links liggen. Het is een beetje een toontafel eigenlijk.” (Interview P4)

Achteraan, tegen de rechtermuur en onder het raam staan twee werktafels tegen elkaar met een computer erop.

Leermiddelen

Eind de jaren '90 komt er in elk klaslokaal één computer. Dit technologisch leermiddel wordt door de kinderen hoofdzakelijk gebruikt voor het inoefenen van rekenen via allerlei educatieve spelletjes. De leerkracht benut de computer voor het printen van extra werkbladen.

“Bijvoorbeeld in het tweede studiejaar zijn de tafels belangrijk. Ik had daar werkblaadjes van en die stonden allemaal op de computer. Als er een kind was die bijvoorbeeld vlug klaar was kon ik dat afprinten en zo een extra blad geven. En we hadden nen keer een rekenmethode gehad waar dat er zo nen cd-rom bijzat en dan kon je ook van diene cd-rom uitprinten. Dat vond ik gemakkelijk. Want zo op voorhand is dat altijd zo van ja ge weet gij niet hoe rap dat ze gaan werken en hoeveel extra materiaal dat gij gaat nodig hebben.” (Interview P4)

Op de vensterbank van het raam dat op de gang uitkijkt, staan mappen geklasseerd. Verder is er op het gebied van leermiddelen is er weinig verschil in vergelijking met klaslokaal 1. Ook in dit lokaal zijn er leermiddelen te zien aan het prikbord en tegen de metalen kasten. Van de rechter naar de linkermuur is er een touw gespannen waaraan zowel leermiddelen als tekeningen van de leerlingen worden gehangen.

Aankleding

Op de foto's van dit klaslokaal is te zien dat bijna alle muren volledig bedekt zijn met zowel leermiddelen als tekeningen. Participant 4 stelt veel knutselwerken, schilderijen en dergelijke van de leerlingen tentoon.

Algemeen

Ook in dit klaslokaal verandert de bankopstelling voor groepswork en knutselactiviteiten.

“Jawel voor te knutselen of zo deed ik dat ook altijd. Dat was de vrijdag namiddag altijd. Of als ik zo nen keer in een w.o. thema een duidelijke doe-opdracht had, dan wel. Maar voor een uurke ging ik dat niet verschuiven; wel voor nen namiddag. Uiteindelijk een rekenles, ik vind dat je dat nog altijd redelijk frontaal moet geven.” (Interview P4)

Achter de achterste deur van het klaslokaal is er nog een ander lokaal, een pijpenlaasje zoals P4 dit verwoordt. Van deze ruimte maakt de leerkracht af en toe gebruik voor onderwijsleeractiviteiten.

“Dan gebruikte ik dat als ik bijvoorbeeld als ik een verhaalke moest vertellen of als we een groepsgesprek moesten doen. Dan gingen we daar op onze poep zitten.” (Interview P4)

Over de klaslokalen heen

Participant 4 heeft nooit langer dan 4 jaar achtereen in eenzelfde klaslokaal kunnen staan met een leerjaar. De taakklas is het enige lokaal waarin P4 9 jaar heeft vertoeft. Naast deze klas neemt ze ook halftijds het tweede of derde leerjaar op zich voor rekenen en taal. Door het vele verhuis van klaslokaal is ze veel van haar eigen schoolmeubilair kwijtgespeeld aan collega's.

“Als ge zo vaak verandert, als je in hetzelfde lokaal blijft, de helft van mijn meubels van in het begin dat wij getrouwd waren, zijn ook verhuisd. Wat ik niet meer kon gebruiken thuis en wat dat ginder kon dienen, dat is allemaal verhuisd. Maar dat stond op den duur in allemaal verschillende ruimtes. Ja als je van een grote klas naar een kleine gaat, kunt ge uw gerief niet meepakken. Dan wordt dat gerief van uwen collega.” (Interview P4)

Daarenboven worden de klassen tijdens de laatste jaren van de onderwijsloopbaan van P4 in een felle kleur geschilderd. Het is dus moeilijker geworden om zaken zoals kasten mee te verhuizen, aangezien de kleur van het geschilderde schoolmeubilair dan niet meer overeenstemt met de felle kleur van de klasmuren.

Na een inspectie in 2006 en 2009 wordt er vanuit de directie beslist dat leerkrachten alles uit de handleidingen exact moeten volgen; en dit tot grote frustratie van P4.

“Eén van mijn frustraties is ook dat wij door de jaren heen heb je zo een routine en ik deed dat en dat en dat. Ik deed nooit juist 't zelfde want er is wel ieder jaar dat je iets verandert, maar het was wel plezant dat je zo uw vaste dingen had waar dat je op kon terugvallen dat je niet alles nieuw moest uitvinden. Maar de laatste jaren moesten wij letterlijk onze handboeken volgen. [...] Het was zelfs zo dat alle klassen precies hetzelfde moesten doen. Ik had een collega die ik niet zo graag had en dan kwam ze zo af en toe mijn klas binnen om te kijken of dat ik het wel deed gelijk dat er in de handleiding stond. Ge moet weten die dingen zijn geschreven door vaak redelijk jonge mensen die soms wel wat ervaring hebben, maar ik peis dat ik er meer heb in het tweede en ik kwam ook uit de taakklas. Ik wist zeer goed waar ik naartoe wou en wat dat zeker zeer belangrijk was. En ik deed dat ook graag op die manier. En dan moest ik ineens alles doen zoals dat het in die handleiding stond met al die overbodige lieflafkes, waar dat enorm veel tijd in kroop. En dan werd ik daar nog bij gecontroleerd ook. Ik vond dat zeer lastig. En dat was dan ook een stuk van het plezier dat weg ging hé.” (Interview P4)

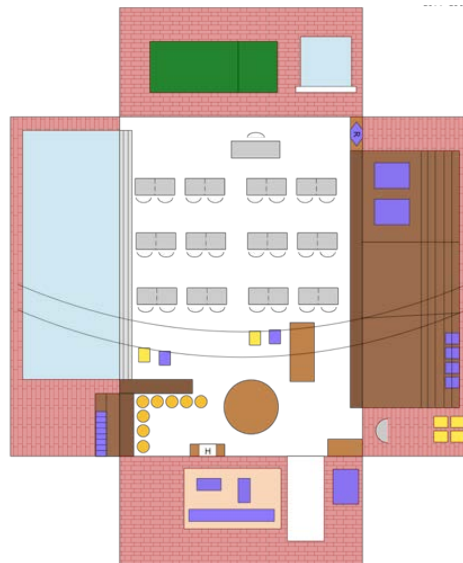
Ook de voorgedrukte werkbladeren voor de leerlingen stelt P4 niet op prijs.

“En ik vind tegenwoordig is alles voorgedrukt en de invulboekjes zijn klaargemaakt. Maar de kinderen die kijken hé, die weten niet goed welk woord dat het is en ze kijken “het is een lange lijn, dus ik zal het langste woord pakken”. Eigenlijk gebruiken zij dan andere technieken ook dan gewoon hun eigen kennis. En die rekenboekjes ook. Soms vond ik dat jammer.” (Interview P4)

Het hebben van slechts één computer in de klas vindt P4 niet altijd praktisch. Tegen het einde van haar onderwijsloopbaan komt er op school een kleine computerklas met een achttal computers. Soms spaart de leerkracht bepaalde leeractiviteiten op voor in de computerklas, maar de mogelijkheden zijn voor haar nog steeds te beperkt.

“Ge kon daar dan ongeveer met 14-15 in, per twee aan de computer. Dat zijn al de beperkingen.” (Interview P4)

Participant 5

Klaslokaal 1 (1977-1998)Architecturale ruimte

Het eerste klaslokaal waarin participant 5 in 1977 lesgeeft aan het eerste leerjaar bevindt zich in een nieuw gebouw dat slecht 10 jaar oud is. Het is een heel ruim lokaal met veel licht. De linkermuur is bijna volledig bedekt met twee grote schuiframen die zicht bieden op de binnentuin van de school en op de speelplaats. Op de vloer, onder de ramen, is er een chauffagerooster waarmee de klas wordt verwarmd. Ook in de voorste muur, aan de rechter kant, is er een raam. Achteraan tegen de rechtermuur is er een wasbak. De deur bevindt zich in de achterste muur nabij deze wasbak. De muren zijn in dit klaslokaal niet geschilderd en dus gewoon bakstenen.

Schoolmeubilair

Het schoolbord bevindt zich tegen de voorste muur. Het groene bord is verstelbaar in de hoogte en heeft een rechterzijpaneel. Voor dat zijpaneel staat de bureau van de leerkracht naar de leerlingen gericht. De schoolbanken met telkens twee losse stoelen erachter, staan in frontale rijen naar het bord gericht. Zoals op de foto te zien is, bestaat een bank uit een metalen frame met een houten werkblad erop. Tegen de rechtermuur is er een grote kast met een gedeelte open rekken en een gedeelte afgesloten door middel van een schuifdeur. Achteraan tegen de linkermuur staan er twee boekenkasten in een L-vorm.

“Dan stond er hier een boekenkast in de hoek die ik een keer heb laten maken. Toen hadden we nog een klusjesman van de gemeente die kwam. Dus twee kasten op die hoogte [± 1m] met vakken allemaal en daar stonden dan leesboeken in omdat ik nogal vree graag lees en graag had dat de kinderen veel boeken lezen.” (Interview P5)

In de ruimte, gecreëerd door de boekenkasten, bevindt zich een zithoek. Hierin leest P5 regelmatig voor aan de leerlingen.

“Dat was ook de vertelhoek. Iedere week gaf ik een half uurtje voorlezen. Dus ja de kinderen luisteren en vragen stellen en een beetje bespreken hé.” (Interview P5)

Naast de zithoek staat een ronde tafel – persoonlijk bezit van de leerkracht – die voor instructieactiviteiten wordt gebruikt.

“[...] hier een ronde tafel en daar werden bijvoorbeeld klassikaal, als we bijvoorbeeld metend rekenen iets moesten aanbrengen met liters en deciliters en maatbekers, of nen keer iets klassikaal uitleggen van vaardigheid of gelijk wat, kwamen ze allemaal rond die ronde tafel, want ik had altijd kleine groepkes.” (Interview P5)

Rechts, schuin voor de ronde tafel, staat een lange tafel waarop aanvullende taken gelegd worden.

“In de tijd waren er nog zo fiches die ik allemaal zelf maakte. Dus als ze klaar waren met hun taak moesten ze naar die tafel gaan en namen ze een fiche. Ze konden dat ook zelf verbeteren. Er waren daar mappen met verbeteringen.” (Interview P5)

Een tafel staat er vervolgens ook zowel vooraan tegen de rechtermuur als in de rechterhoek, naast de deur. Aan de andere kant van de deur hangt een prikbord tegen de muur.

Leermiddelen

Op dat prikbord hangt P5 de jaarfriezen die in het eerste leerjaar aan bod komen. Boven de tafel naast de deur is er een w.o-hoek waar leermiddelen van het behandelend thema's worden opgehangen. De nieuw woorden die geleerd worden, hangen aan het zijbord. De reeds geoefende woorden komen op de schuifdeur van de kast terecht.

“Dan zijbord hier met ook de nieuwe woordkaartjes. De die die ze al goed kenden werden dan hier aan gehangen, zodanig dat ze altijd steun hadden voor de basiswoorden. Dat was: An, Lies, bel, boom; zo die methode. Dan kwamen er nieuwe bij.” (Interview P5)

Elke leerling uit het eerste leerjaar heeft een doosje met woordkaarten in zijn bank, gemaakt en gelamineerd door P5. Andere leermiddelen zoals o.a. de getalbeelden worden met wasknijpers aan een koord gehangen dat achteraan in de klas gespannen is. Op de tafel vooraan in de klas tegen de rechtermuur, staat een radio-cassettespeler. Met behulp van dit technologisch leermiddel en cassettes, leert P5 de kinderen wekelijks een liedje aan.

Bij aanvang van de onderwijsloopbaan van P5 is er op school een fotokopieerapparaat aanwezig waarvan zij gebruik kan maken.

Aankleding

De zithoek is gevuld met kussens waarop de kinderen tijdens voorleesmomenten kunnen zitten. In de zithoek is er tevens een tafel waarop een kooi staat met een hamster erin.

“Ik had altijd een klasdiertje. [...] Ik had dat thuis voor de kinderen ook gehad en daarmee. De kinderen vonden dat wel leuk. Dat was met zo'n rad. Het sliep ook veel. Een hamster dat slaapt veel overdag hé. Ze mochten dat dan ook eten geven.” (Interview P5)

Aangezien er in dit lokaal geen vensterbanken zijn, staan er ook geen plantjes in de klas.

Algemeen

De bankopstelling blijft in de meeste gevallen zoals deze getekend staat op de plattegrond, nl. frontale rijen. Voor knutselactiviteiten of begeleid lezen worden er wel eilandjes van 4 gevormd.

“Ah ik zeg nu niet dat als het keer knutselen was dat ik ze niet per 4 keer samen zette dat ze in een groepje zaten. Of ook bij niveaulezen deed ik dat dan ook samen. Dan kwamen er leesmoekes. In het eerste leerjaar heb je AVI 1, maar er waren der al die AVI 2 hadden, dan had ik een leesmoeke voor een man of drie, vier. Ik maakte daar dan groepkes van en elk zat bij een groepke. Dat werd dan ook samen geschoven dat ze zo zaten, dat ze samen konden lezen.” (Interview P5)

Participant 5 heeft een schooltuin ter beschikking waarin ze met haar leerlingen werkt.

“In dat tuintje euh werkte ik met de leerlingen. Ik stak er bloembollen in de grond en al. Dan zagen ze lente: de krokusjes of allee februari, maart de sneeuwkllokjes.” (Interview P5)

Na een aantal jaren les te geven aan het eerste leerjaar alleen, dient P5 ook halftijds het tweede leerjaar in haar klas te nemen.

“Bijvoorbeeld in de voormiddag of een stukske in de namiddag. Ik kreeg dan hulp. Die van het tweede leerjaar kwam dan in mijn klas. Ik gaf de les en zij euh hielp dan een beetje; is het verbeteren of ook een beetje rondlopen en al.” (Interview P5)

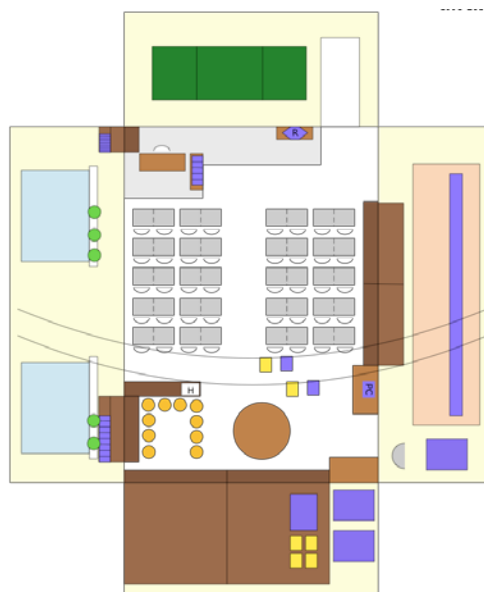
De combinatie van het eerste en tweede leerjaar vindt P5 frustrerend om de reden dat de leerlingen uit het eerste leerjaar, volgens haar, daardoor te veel aan hun lot worden overgelaten.

“Eigenlijk was ik gefrustreerd dat ik met dat eerste niet alleen kon bezig zijn. Ja, als ik dat eerste alleen had, dan kon je daar veel meer mee bezig zijn. Dat kan nog niet veel alleen in het begin. Ik voelde mij zo vree gefrustreerd als dat tweede erbij zat dat dat eerste zo wat aan zijn lot werd overgelaten. Ik had dan tegen de directeur gezegd “als er keer een plaatske vrij komt in de Kloosterstraat, dan moogt ge op mij nen keer peizen ze”.” (Interview P5)

Klaslokaal 2 (1998-2010)

“Ja natuurlijk achter 21 jaar krijg ik bericht in de grote vakantie dat ik naar de Kloosterstraat mocht. Ik was er eerst niet goed van. “Ja, ’t is niet waar de Kloosterstraat.” Zo een hoofdschool, we hadden er geen contact mee.” (Interview P5)

Na 21 jaar op dezelfde school gestaan te hebben in hetzelfde klaslokaal, krijgt P5 de kans om in 1998 te verhuizen naar de andere gemeenteschool; wat ze met beide handen aangrijpt.



Architecturale ruimte

Op deze nieuwe school start participant 5 met het voltijds lesgeven aan het tweede leerjaar. De klasruimte is iets kleiner dan klaslokaal 1 en de groepen leerlingen zijn groter. De vier muren van de rechthoekige klas, zijn in het gebroken wit geschilderd. In dit lokaal zitten er twee ramen in de rechtermuur, geen grote schuiframen meer. De wasbak bevindt zich op dezelfde plaats als in klaslokaal 1, nl. achteraan tegen de rechtermuur. De kinderen komen de klas binnen langs de deur dat aan de linker kant in de voorste muur zit. Na de deuropening is er een stenen verhoog tot tegen de rechtermuur. Dit verhoog heeft P5 liever niet in haar klas.

“Ah ja ambetant. Ik was altijd gewoon van gewoon rond te lopen en dan moest ge altijd zien trede op en trede af. Ik had dat niet graag. [...] Of er struikelde er dan ene over. Ja, de deur was hier en ze sneden diene hoek af en hop dan lag er hier ene over de tree ja.” (Interview P5)

Schoolmeubilair

In het schoolmeubilair zijn er enige verschillen te merken met klaslokaal 1. Het zijn dezelfde banken die hier eveneens in frontale rijen opgesteld staan. De bureau van de leerkracht, die vooraan links op het verhoog staat, is ouder dan in klaslokaal 1. Later is deze wel vernieuwd. Het bord staat ook vooraan in de klas, maar heeft hij twee zijpanelen. De zithoek met kussens bevindt zich op dezelfde

plaatst als in haar vorig klaslokaal en wordt eveneens gevormd door de twee boekenkasten. Ook de ronde tafel staat op dezelfde manier gepositioneerd in de ruimte. Tegen de achterste muur staan twee grote kasten en tegen de rechtermuur twee lagere kasten.

“Dan heb ik allemaal nieuwe kasten gekregen: lage schone met zo schuifdinges en zo, want dat waren kasten van in de jaren stillekes daar, de deur had je bijna in uw handen. Dan heb ik het gevraagd en heb ik allemaal nieuwe kasten gekregen. Ja, dat viel mij tegen dat ik zo van een moderne school kwam naar zo’n klas met zo oude meubels. Dan heb ik allemaal nieuwe kasten gekregen, ja.” (Interview P5)

Ook naast de bureau van de leerkracht staat er een rekkenkast tegen de linkermuur waarin de leerkracht haar mappen plaatst. Aan de andere kant van haar bureau staat een tafel met eveneens mappen erop. Ook naast de deur, onder het bord, staat een tafel met een radio. Naast de lage kasten tegen de rechtermuur is er een tafel met een computer op. Verder is er in de achterste rechterhoek ook nog een tafel dat als thematafel gebruikt wordt voor het leergebied wereldoriëntatie. Een prikbord is er bij de start in dit klaslokaal niet, maar P5 laat er een plaatsen door de gemeentewerkman.

“[...] als ik toegekomen ben was er geen band voorzien, dan heb ik ook aan de gemeentewerkman gevraagd voor een prikbord langs de kant [rechtse muur] en in de gang te hangen dat ik daar ook mijn gerief kwijt kon. Je mocht dat vragen en die deed dat allemaal. Dan had ik ook een prikbord dat ik mijne jaarfries kon doen, ja.” (Interview P5)

Leermiddelen

Andere leermiddelen worden ook op de kastdeuren gehangen. Bij aankomst op deze schoolafdeling maakt P5 kennis met contractwerk, wat ze dan in haar onderwijspraktijk integreert.

“Daar op de afdeling in de Bergwegel waren wij vree beperkt dus niemand kwam zo met keer nieuwe initiatieven af. Dat moest allemaal vanuit mijn eigen komen en daar hoorde ik zo “ah, dat bestaat ook contractwerk en al”. Dan heb ik allemaal boekskes zelf in elkaar gestoken.” (Interview P5)

Kinderen verbeteren hun eigen contractwerk met behulp van de verbetermappen die zich op de ronde tafel bevinden. Aan de achterkant van een zijbord is een 100-veld getekend met magnetische getallen ertegen.

“Het 100-veld getekend en dan allemaal cijfers op met zo zelfklevend magnetisch ding. Ik had zo zelfklevende magnetische stroken gekregen en ik had zo zelf aan de achterkant geplakt zodat ik keer twee getallen kon wegnemen van het honderdveld dat zij moesten zeggen van “Wat ontbreekt er nu? Wat moet er hieronder komen?” zo dat we dat konden opbouwen zo.” (Interview P5)

Ook maakt P5 voor elk kind een gelamineerd mini-honderdveld. Van de ene naar de andere muur is er achteraan een getallenlijn gespannen. Verder maakt de leerkracht gebruik van het educatief materiaal ‘Loco’ dat ze via de school bestelt.

“Als ik dan van de afdeling naar daar kwam dan dacht ik van “mens, die bestellen hier maar van alles” en ik bijvoorbeeld de mappen, ik recupereerde dat ieder jaar, ik liet dat samenbundelen met koordekes. En dan zag ik in de Kloosterstraat, maar die bestellen hier ieder jaar nieuwe mappen, wat is dat hier? Dus ja, ook we konden dan zo keer meer gerief bestellen hé, gelijk loco.” (Interview P5)

Naast het prikbord hangt een takenbord. Elke leerling neemt iedere week een andere taak op zich, gaande van de planten water geven tot het bord afvegen. Ook werkt P5 met een beloningstelsel.

“Ze hadden een kaart, een beloningskaart. Ze kregen daar stempelkes op. Tien stempelkes was een bolleke onder hun foto. Dus een soort beloningstelsel. Zo op het einde of met nieuwjaar of met Pasen, voor wie dat het meeste had kocht ik dan zo nen keer een cadeautje of nen leesboek zo.” (Interview P5)

Aankleding

De hamster verhuist mee naar klaslokaal 2. De kooi staat op de kast in de zithoek. Ook een vogel heeft P5 in de klas gehad.

“Ah een vogel, dat ben ik nog vergeten, dat heb ik nog in de klas gehad. [...] Een kanarie. Dat vonden de kinderen leuk. In de vakantie mocht er dat iemand meenemen om de beurt naar huis om daarvoor te zorgen ja.” (Interview P5)

In dit klaslokaal zijn er wel planten aanwezig doordat er vensterbanken aan de ramen zijn waarop ze deze kan plaatsten.

Algemeen

Ook op deze school heeft participant 5 een tuin ter beschikking waarin ze met haar leerlingen werkt.

Over de klaslokalen heen

Na 4 jaar interims gedaan te hebben komt P5 in klaslokaal 1 terecht waarin ze 21 jaar lesgeeft aan het eerste leerjaar en op het einde halftijds gecombineerd met het tweede leerjaar. Vervolgens krijgt ze de mogelijkheid om op de andere afdeling van de school te staan, waar ze uiteindelijk 11 jaar leerkracht is van het tweede leerjaar.

Klaslokaal 1 is een recent gebouwd lokaal met nieuw schoolmeubilair. Klaslokaal 2 daarentegen is minder modern en de ruimte is er kleiner. Zowel de klasschikking als de bankopstelling zijn in beide klaslokalen gelijkaardig. De leerkracht plaatst de schoolbanken in frontale rijen zodat de leerlingen het bord goed kunnen zien.

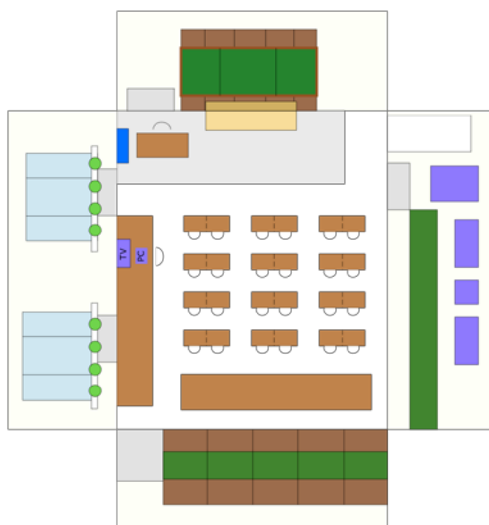
“Ja, ik vind dat praktisch, het best. Ik denk dat ze bij de meeste leerkrachten nu ook nog staan ze. [...] Vooral vroeger werd er heel veel met het bord gewerkt dus alles gebeurde aan het bord. Iedereen moest wel zo zitten, want alles werd uitgelegd aan het bord met krijgt en al. [...] Ja ze kunnen zij anders niet zitten of wel zien ze het bord niet.” (Interview P5)

De klasinrichting heeft P5 altijd zelf mogen bepalen. De directie heeft hier geen invloed op. Ook de kinderen worden weinig betrokken in de klasinrichting. Wel kunnen leerlingen zelf prenten en dergelijke van de behandelende thema's meebrengen die dan een plaats krijgen op het prikbord.

Op beide scholen wordt er naast het klaslokaal ook gebruik gemaakt van een tuin om o.a. bloembollen te planten.

Participant 6

Klaslokaal 1 (1975-1984)



Architecturale ruimte

Het klaslokaal heeft een rechthoekige vorm. De deur bevindt zich vooraan in de rechtermuur. In de linkermuur zijn er twee ramen. De centrale verwarming bevindt zich zowel onder de ramen als één tegen elke muur. Tegen de voorste muur is er een stenen verhoog gebouwd.

“Hier was een gemetste trede dat helemaal los stond op den duur.” (Interview P6)

Schoolmeubilair

Op dat verhoog is er een houten trede voor de leerlingen.

“Ja, als je kinderen naar voor brengt of ze moeten iets zeggen, dan zie je ze niet staan. Dat was dan altijd wel prettig.” (Interview P6)

De bureau van de leerkracht met kasten in, staat eveneens op het stenen verhoog. Het bord hangt vast tegen de voorste muur en heeft twee zijpanelen.

“Dat was een houten bord en dat was groen op geschilderd. Dat was niet echt magnetisch of zo iets.” (Interview P6)

De leerlingen zitten per twee in frontale rijen aan een houten bank met de zitting eraan vast en een inktpotje erin.

“Der zaten gaatjes in maar wij gebruikten dat niet meer. In mijne tijd, wij zaten ook op die banken en daar zat een inktgaatje in, maar dat werd niet meer gebruikt hé. Dat zat er nog in want dat waren die banken van vroeger.” (Interview P6)

Tegen de linkermuur en achteraan in de klas staan lange werktafels. Achter het bord is er een ingebouwde kast. Ook in de achterste muur is er een ingebouwde kast. Op deze kast zijn er borden met lijntjes bevestigd waarop de leerlingen hun schrift kunnen oefenen.

“[...] zo typische van die bordjes voor de leerlingen om te leren schrijven. Dus dat was interessant om hen de hoofdletters te leren in het tweede leerjaar. [...] De kasten waren meer ingebouwd in de muur. Ook achter het bord dat vast was, waren er kasten. Ge kunt denken hoe vuil dat dat was van dat krijt. Als je dat open deed, al dat stof dat vrijkwam.” (Interview P6)

Ook tegen de rechtermuur is er zo'n leerlingenbord.

Leermiddelen

Omdat de muur uit pleisterwerk bestaat is het niet eenvoudig om leermiddelen tegen de muur te hangen. Participant 6 zet de wandplaten op het leerlingenbord tegen de rechtermuur.

“Hier was het soms moeilijk om iets aan de muur te hangen in het tweede. Ik moest het vastplakken omdat dat eigenlijk pleisterwerk was hé. [...] We hadden ook al keer gezegd “als ge de klas gaat vernieuwen, zorg dat onze wandplaten kunnen hangen”; want ik zette die wandplaten gewoon op die bordjes op den duur. Er zat daar een gleufke in en we steken daar kartonnenplaten op en het viel er heel den tijd af. En als je er een nagelke in klopte, ja al dat pleisterwerk was kapot.” (Interview P6)

In 1981 heeft P6 zijn eerste computer in de klas, dat op de lange tafel onder het raam staat. Het beeld van de computer wordt verkregen via een Tv-scherm.

“Ik was in 1981 begonnen met de computer in de klas. Dat was al héél lang geleden. Dat was met de ZX81. Dat was mijne computer van 1 Kb geheugen. Dat is eigenlijk bijna niets ene kilobyte.” (Interview P6)

Dit technologisch leermiddel gebruikt P6 in het tweede leerjaar zuiver educatief. Het softwareprogramma dat hij gebruikt bevat enige mate van remediëring. Zijn educatieve programma's verzamelt P6 via FidoNet, de voorganger van het internet.

“Dat was dus inbellen naar nen server en dat piepte en kraakte daar. Dan kwamen er zo letterkes op traag op het scherm en dan heb je contact met andere mensen over gans de wereld. Ik zeg “heb je geen programmakes van gelijk wat”. Ze stuurden dat dan door. Dat duurde een kwartier eer dat dat programmatje doorgestuurd werd.” (Interview P6)

Begin de jaren '80 zit P6 in een computervereniging waarin hij de computerprogramma's, verkregen via het FidoNet, aan anderen presenteert.

Aankleding

Een aquarium met vissen staat in het eerste klaslokaal van participant 6, naast de bureau van de leerkracht.

“Ik heb nog een aquarium stekelbaarzen gehad dat we gekweekt hebben; of gewoon waterkevers hé.” (Interview P6)

Desondanks participant 6 geen liefhebber is van planten, staan er wel planten op de vensterbanken.

Algemeen

De leerkracht in het klaslokaal rechtover dat van participant 6 is regelmatig ziek. Die kinderen komen dan in zijn klas met hun schoolbanken.

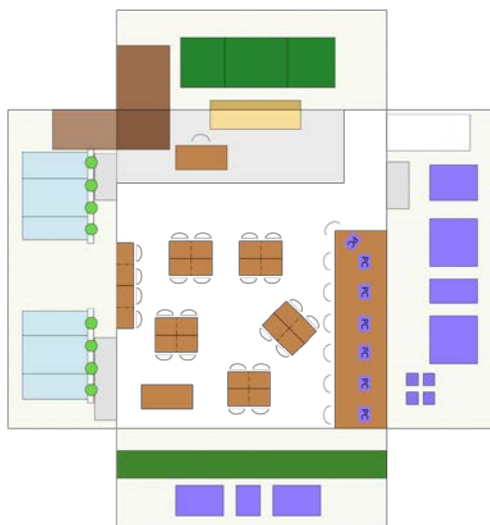
“Het gebeurde dikwijls dat als de meester [van die andere klas] ziek was, dat de kinderen dan moesten bijvullen. [...] Ik heb in die jaren soms 2 maanden dat al die kinderen hier zaten. Ge kunt denken dat ene warboel hé, al geprest samen. Die muren waren kapot van al die banken. De kinderen mochten dan zelf de banken verslepen. Ge kent dat hé. Dat waren dan nog houten banken waar dat de zitjes vast zaten.” (Interview P6)

Begin 1984 start participant 6 met de eenjarige opleiding hoger opvoedkunde om directeur te worden. Als laureaatsstudent wordt hem gevraagd een presentatie te geven omtrent een zelfgekozen onderwerp in verband met onderwijs. P6 geeft een spreekbeurt over ‘de computer in de klas’.

“Ze hadden daar natuurlijk nog nooit van gehoord. Ik heb dan mijn systeem uitgelegd met lesplan enz. En ’s anderdaags stond de hoofdinspecteur, de diocesane hoofdinspecteur, want je hebt alle soorten inspectieleden hé, in mijn klas. Hij zei “kijk, zou je niet naar de Guimardstraat willen gaan?” De Guimardstraat is dus het centrum van het Katholiek onderwijs in Brussel. En dan hebben ze gezegd kijk “als je wil, we hebben nog 3 mensen vrij van een scholen die ook iets met administratie deden of zo iets, of iets met computers; Jullie gaan een plan opstellen en in de eerste twee jaar alle scholen van Vlaanderen opleiden.” Dat waren 1500 scholen gedurende twee jaar. Natuurlijk eerst nen cursus ontwikkeld. Ik heb meer de educatieve kant op mij genomen, de anderen de administratieve kant.” (Interview P6)

Na het opleiden van de scholen organiseert P6, op vraag van de inspectie, nascholingen voor leerkrachten omtrent het gebruik van de computer in de klas. Doordat dit een fulltime job wordt, laat P6 het lesgeven gedurende 9 jaar achterwegen.

klaslokaal 2 (1999-2000)



Architecturale ruimte

In 1999 geeft P6 les aan een derde leerjaar. Het lokaal waarin hij lesgeeft bevindt zich in de meisjesschool aangezien de school vanaf dan gemengd is. Op het gebied van architecturale ruimte is klaslokaal 2 bijna volledig identiek aan klaslokaal 1. De deur, de ramen en het stenen verhoog zijn onveranderd. Enkel de chauffage tegen de achterste en voorste muur zijn hier niet aanwezig. De kwaliteit van de muren is verbeterd.

“Ze hebben dat bespoten en dat was zo een laag allemaal gekleurde stippeltjes. Dat was blijkbaar afwasbaar en ja, ge kunt de vuiligheid niet zien. [...] Dat was wel een goed systeem, maar een heel snel systeem.” (Interview P6)

Schoolmeubilair

Het schoolbord is in dit klaslokaal moderner. Het heeft eveneens twee zijpanelen, maar is verstelbaar in de hoogte. Ook de trede voor het bord is moderner. De bureau van de leerkracht is dezelfde als in klaslokaal 1 en staat ook op dezelfde plaatst, nl. op het verhoog links. Achteraan in de klas staat nog een andere bureau die als werktafel gebruikt wordt. De banken van de leerlingen zijn ook dezelfde als in klaslokaal 1. In dit lokaal staan ze in eilandjes gepositioneerd, waaraan telkens 4 leerlingen kunnen zitten. Tegen de linkermuur, tussen de ramen staan er ook twee schoolbanken. Tegen de achterste muur is er in dit lokaal ook een leerlingenbord bevestigd. Hier zijn er geen ingemaakte kasten meer achter het schoolbord en het bord voor de leerlingen. Enkel in de voorste linkerhoek staat er een kast. Tegen de rechtermuur staat een lange tafel met 7 computers op.

Leermiddelen

Participant 6 heeft veel computers zelf in elkaar gestoken.

“Ik begon dan zelf mijn computers te maken. Ik heb nooit een computer kunnen kopen voor school. Ik vroeg dus afval. Ik schreef naar Bekaert, naar Barco. Ik zeg van “heb gij geen kapotte computers?” Op den duur wisten ze dat wel hé. Ik ben dan in mijn eigen klas

begonnen. Ik kreeg dan materiaal dat kapot was. Ik had op den duur veel ervaring met computers. Ik maakte allemaal van oude computers eigenlijk nieuwe. Hier in die klas stonden er een stuk of 7.” (Interview P6)

Aangezien er in het klaslokaal weinig opbergplaats is voorzien, steekt P6 zijn leermiddelen in plasticendozen die hij onder de lange tafel met computers plaatst. Wel worden er leermiddelen tentoongesteld op de achterste en rechtermuur.

Aankleding

De leerkracht hangt een doek aan de computertafel zodat de opbergdozen niet zichtbaar zijn. Ook in deze klas zijn er planten op de vensterbank.

Met zekerheid kan P6 enkel zeggen dat er een kruisbeeld in het klaslokaal hangt.

“Een kruisbeeld dat hangt er wel nog en een foto van de paus zal er wel nog hangen, en vroeger van de bisschop. Ja de koning en de koningin- De meeste van die traditionele foto’s vond ik in de kelder van de school.” (Interview P6)

Over de klaslokalen heen

Veel verschil of verandering is er tussen klaslokaal 1 en klaslokaal 2 niet te merken. Participant 6 heeft zich gedurende zijn onderwijsloopbaan altijd veel bezig gehouden met de integratie van de computer in de klas en later in de volledige school. In 2001 wordt hij dan ook ICT-coördinator van verschillende scholen. Vanaf dan werkt participant 6 elk jaar een internationaal project uit. Zo wordt er wereldwijd samengewerkt tussen verschillende klassen via de computer.

Wanneer P6 ICT-coördinator is, ontstaan er computerklassen met zijn zelfgemaakte computers erin. In totaal maakte hij er 212.

De invoering van voorgedrukte leerboeken beperkt volgens P6 de creativiteit van de leerkrachten.

“Alles heeft met mekaar te maken voor de organisatie van uw klas. Iemand die dus niet creatief is, op gelijk welk vlak, gaat de traditionele infrastructuur gebruiken hé. Dus leerboeken dat is nefast voor de creativiteit hé omdat je leerboek en handleidingen daarin betreft hé. Je voelt dat al, hier [internationaliseringsprojecten] zit er geen enkele handleiding in hé. Dat maakt alles kapot. Maar waarom willen ze dat gebruiken? Ze moeten in orde zijn met de doorlichting, dat iedereen op hetzelfde niveau werkt. Ja, dat is een niveau verlaging, volgens mij hé en volgens nog een paar leerkrachten, maar die durven dat niet zeggen want die hebben drie collega’s die die handleiding willen gebruiken.” (Interview P6)

De school beschikt over een natuureservaat waarin verschillende onderwijsleeractiviteiten plaatsvinden.

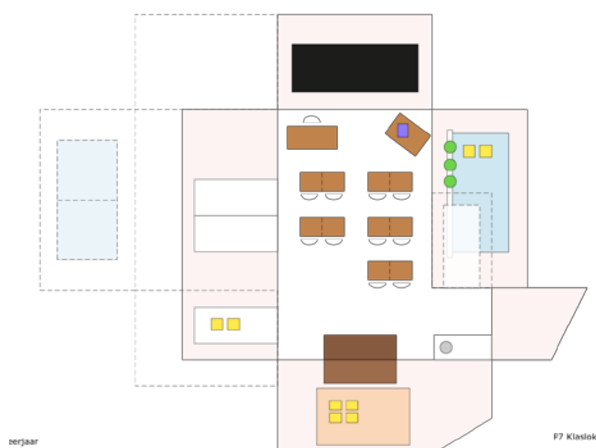
“Dus naast de school was er een braakliggend terrein. We hebben dan afgesproken “kijk, we gaan daar iets mee doen”. De school heeft dat kunnen ruilen met een ander gebouw dat ze nog hadden liggen. Ze hebben dan samen met de kinderen en de leerkrachten is er dan een educatief reservaat opgericht; dus met een vijver en-. [...] De kinderen moesten dan de

planten planten met tuiniers. Dat is ook infrastructuur. Ieder jaar hebben ze dus een officiële oefeningen. Per klas moeten ze vier activiteiten doen in dat educatief reservaat. 24 test-activiteiten, bv. de kleintjes gaan keer de kikkervisjes gaan bekijken, de grote moeten dan vogelkastjes maken. De anderen moeten dan de planten wegdoen, vogels observeren of een krantje maken. Dan werd er ook keer een 'groen blaadje' gecreëerd op de computer. [...] Of een gedichtenpad. Dat is eigenlijk het werk van de kinderen hé. Dan werden er ook herinneringsbomen geplant voor ouders die gestorven zijn en al.” (Interview P6)

Participant 7

“Door het feit dat ik dus altijd met andere klassen, met klassen mee ben gegaan, heb ik natuurlijk in veel lokalen gewerkt.” (Interview P7)

Klaslokaal 1 (1979)



architecturale ruimte

In 1979 start participant 7 met het lesgeven aan een eerste leerjaar (type 1 en 2 kinderen) in een Steinerschool in de provincie Antwerpen. Het klaslokaal is een kleine ruimte in het herenhuis waarin de school gevestigd is. Participant 7 renoveert het klaslokaal.

“In Antwerpen hebben ze mij ook nog, dat was een pionierssituatie en ik was heel goed in klussen. Ze stuurden mij altijd van het ene lokaal naar een ander lokaal want dan renoveerde ik dat altijd. Op en die manier heb ik heel zo'n huis/school gerenoveerd. [...] Van alles: isolatie, wanden, platen, vloeren leggen. Dat was echt heel heftig.” (Interview P7)

Het lokaal heeft een rechthoekige vorm met achteraan nog een kleine uitbreiding waar de deur zich in de voorste muur van dit gedeelte bevindt. Daar tegenover staat een wasbak ingebouwd in een aanrecht tegen de achterste muur. Het daglicht komt binnen langs het raam in de rechtermuur en vanuit de koepel in het plafond achteraan in de van de klas. In de linkermuur zijn er drie deuren. De achterste

deur leidt naar de gang. De twee andere deuren zijn dubbeldeuren die toegang bieden op een kleine ruimte, naast het klaslokaal, dat gebruikt wordt voor bewegingsactiviteiten en vertelmomenten. De muren in het klaslokaal hebben een lichttroze kleur. De architecturale ruimte wordt door P7 als onaangenaam ervaren.

“Dat is een klein klasje. [...] Dat was een zeer onaangename ruimte, zeer onprettig. Door hier die koepel en hier [achteraan] was een stuk dat lager was en dat viel zo beetje op uwens kop zal ik maar zeggen. Dat was niet aangenaam. Ik was blij dat ik naar een andere ruimte mocht gaan.” (Interview P7)

Schoolmeubilair

Het bord hangt vast aan de voorste muur.

“Dat was een gewoon zwart bord denk ik. Dat was heel primitief want dat was een of andere plaat die dan met zwart bordverf geschilderd was. [...] Neen, daar waren geen zijborden aan. Maar dat was een redelijk groot bord.” (Interview P7)

De schoolbanken met losse stoelen staan in frontale rijen naar het bord gericht. De bureau van de leerkracht staat in de voorste linkerhoek. In de rechterhoek, vooraan, staat een thematafel waarop boeken geëtaleerd worden. Tegen de achterste muur staat een kast met een prikbord erboven.

Leermiddelen

Tegen de muren hangen er platen die verband houden met de behandelde thema's.

“Er hingen ook wat platen aan de muur. Het was de eerste klas dus dat waren sprookjesplaten zo dingen hé. En ook natuurlijk ook met de seizoenen dingen meebrengen die dan verband houden.” (Interview P7)

De kinderen hebben op de Steinerschool veel muzische activiteiten. Zo leren ze vanaf het eerste leerjaar blokfluit en lier spelen. Ook vinden er dagelijkse beweegactiviteiten plaatst.

Aankleding

Tekeningen van de leerlingen worden in het klaslokaal op vele plaatsten tentoongesteld: tegen het raam, op de deuren en op het prikbord. Op de vensterbanken staan er planten.

Algemeen

Voor o.a. jaarfeesten en knutselactiviteiten wordt de bankopstelling gewijzigd.

“Als er jaarfeesten waren dan stonden die allemaal tegenover elkaar of in een U ook soms, al naargelang dat het nodig was zal ik maar zeggen. [...] Ja, maar voor die kinderen is het in het daagse wel heel moeilijk om te werken als hun banken niet recht voor het bord staat. Dat links rechts was al zo moeilijk en als die dan scheef zaten ging het eigenlijk niet. Maar voor die praktische activiteiten zoals knutselen en zo van die dingen, dan kon het natuurlijk wel.” (Interview P7)

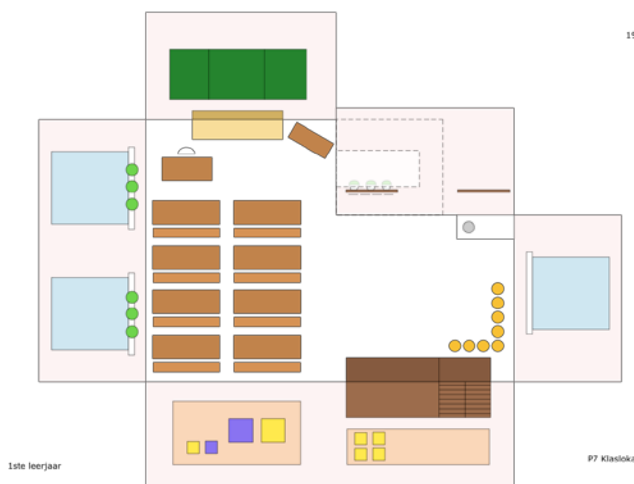
Jaarfeesten worden in de heilpedagogie intens gevierd.

“Dat werd met de kinderen heel intensief gevierd omdat zij hebben het moeilijker. Zij zijn niet zo sterk in de zintuigen dus je moet ze sterker beïnvloeden. Dat waren type 1 kinderen of type

2 kinderen soms. Dat moest je dus veel intenser doen. Er werd dus heel veel tijd besteed aan dinge maken voor de jaarfeesten enz. Palmpaasstokken dat was echt een onderneming. Die zijn ook niet zo handig allemaal. Daar heb je dus heel veel materiaal voor nodig eigenlijk.”
(Interview P7)

Zowel in het economaat als op de zolder ligt al het materiaal dat nodig is voor het knutselen rond de jaarfeesten.

Klaslokaal 2 (1988)



Architecturale ruimte

In 1988 verhuist de leerkracht naar de Steinerschool in de provincie Oost-Vlaanderen. Daar start hij met een eerste leerjaar in een L-vormig klaslokaal. Alle muren hebben in dit lokaal eveneens een lichtroze kleur. In de linkermuur zijn er twee grote ramen die uitgeven op de straatkant. In de rechtermuur is er een ander raam dat uitkijkt op de speelplaats. In de uiterst rechtse hoek is er, net zoals in klaslokaal 1, een wasbak ingebouwd in een aanrecht. De deur waarlangs de kinderen de klas binnenkomen bevindt zich in de voorste rechtermuur, nabij het schoolbord.

Schoolmeubilair

Het schoolbord is verstelbaar in hoogte en heeft twee zijpanelen. Voor het bord staat een houten trede voor de leerlingen.

De schoolbanken staan in dit klaslokaal eveneens in frontale rijen gepositioneerd. Bij aanvang staan er houten banken waarachter telkens vier leerlingen op een houten krukje zitten, zonder rugleuning.

“Dat was een of andere meneer die dat uitgedacht had dat dat gezond was, maar dat was echt niet leuk. Dat was eigenlijk heel lastig want met vier kinderen op een bank: te weinig plaats en die banken konden er eigenlijk met moeite onder.” (Interview P7)

Ongeveer op dezelfde positie als in klaslokaal 1, staat er een thematafel, nl. in de voorste rechterhoek. Tegen de achterste muur zijn er twee prikborden bevestigd. Onder het linkse prikbord staat een kast waarin ook een schilderkast vervat zit.

Leermiddelen

Wekelijks wordt er met de kinderen geschilderd. Het blad van de leerlingen wordt telkens volledig nat gemaakt en op een houten plank gelegd. Wanneer de kunstwerken klaar zijn, worden ze met de planken in de schilderkast gezet. Ook worden er in die kast waterpotten, penselen, verf, sponzen en dergelijke opgeborgen. De schriften van de leerlingen worden niet in de banken bewaard, maar bevinden zich in de grote kast.

De prikborden worden intensief gebruikt in alle situaties. Hierop bevinden zich naast werken van leerlingen ook leermiddelen in verband met het behandelde thema.

Aankleding

Tegen de voorste muur van het achterste gedeelte van het klaslokaal hangen er twee rekjes. Op het linkse rek staan er planten (alsook op de vensterbanken), en hangen er blokfluitzakken aan de kapstok eronder. Op het linkse rek staan de drinkbekers. In hetzelfde gedeelte van het klaslokaal liggen er kussens waarop de kinderen plaatsnemen tijdens vertelmomenten.

Algemeen

Net zoals in klaslokaal 1 is er ruimte voorzien om te bewegen. Deze ruimte bevindt zich in klaslokaal 2 voor de grote kast. Hieronder geeft P7 een aantal voorbeelden van bewegingsactiviteiten die binnen deze ruimte plaatsvinden.

“Ja in het rekenen beweeg je op de tafels heel veel, of vorm lopen doe je dan of ritme lopen of ja wat doe je nog? Of op versjes stappen en dat soort dingen, figuren lopen als voorbereiding van het vormtekenen bijvoorbeeld en dat soort dingen allemaal. Of gebaren van het toneel of bepaalde stukken van het toneel dat je moet voorbereiden of uitbeelden, of gevecht scènes en dat soort dingen.” (Interview P7)

In dit klaslokaal verandert de bankopstelling regelmatig.

“Ja, die werden heel veel verzet, absoluut. Ik deed soms ook alles aan de kant om meer ruimte te hebben. Dus ik organiseerde dat dan zo dat er een soort systeem was dat dat in twee minuten gedaan was. Of dan zetten we alles bij mekaar en dan speelden we schip, zo al van dat soort dingen. Dan vertelde ik een verhaal en dan mochten zij dat spelen.” (Interview P7)

Klaslokaal 3 (2004)



Architecturale ruimte

In 2004 zit P7 met het vierde leerjaar in dit klaslokaal. Het lokaal heeft een rechthoekige vorm met lichtgroene muren. In de voorste muur bevindt zich de deur. In dit klaslokaal is er veel daglicht. Zo zijn er in de achterste muur twee ramen, in de linkermuur 1 raam en in de linkerhoek ook. In de rechtermuur is er een doorgang naar de ruimte ernaast. In deze ruimte staat een wasbak ingebouwd in een aanrecht tegen de rechtermuur. De muren zijn hier eveneens in het lichtgroen geschilderd.

Schoolmeubilair

Tegen de voorste muur van het klaslokaal hangt hetzelfde bord met een identieke leerlingentrede ervoor als in klaslokaal 2. De bureau van de leerkracht is ook onveranderd en bevindt zich eveneens in de linker voorste hoek. De schoolbanken uit klaslokaal 2 blijken niet zo praktisch als eerst gedacht. In dit klaslokaal zijn er nieuwe banken met een metalen frame en een werkblad dat schuin gezet kan worden. Er zijn verschillende maten van schoolbanken en stoelen zodat het schoolmeubilair aangepast kan worden aan de grootte van de leerlingen.

“Je kon wel verschillende hoogtes krijgen en verschillende stoelen krijgen. Je kon echt wel goed dat de kinderen een fatsoenlijke schrijfhouding hadden en dat die goed zaten, dat die voeten op de grond stonden, dat ze niet gebukt moeten zitten. Dat konden we arrangeren. Dat was fatsoenlijk.” (Interview P7)

Zoals in de vorige twee klaslokalen, staat er in deze ruimte ook een thematafel, rechts naast de deur tegen de voorste muur. Naast de doorgang in de rechtermuur hangt er een prikbord. Kasten staan er enkel in de ruimte ernaast. Tegen de voorste muur van dat lokaal staat een rek waarin de bekertjes opgeborgen zitten. Ook is er een schilderkast naast het aanrecht.

Leermiddelen

Ook hier hangen er leermiddelen en tekeningen aan het prikbord.

Aankleding

Planten bevinden zich op de vensterbanken alsook in de achterste rechterhoek op de grond. Verder is er geen verschil in aankleding te merken in vergelijking met klaslokaal 1 en 2.

Algemeen

De bewegingsruimte bevindt zich aan de rechter kan van het klaslokaal.

“Hier [klaslokaal 3] heb ik dat veel aan de kant gedaan om die ruimte te hebben hé.”

(Interview P7)

De extra ruimte wordt dagelijks gebruikt voor verschillende activiteiten zoals groepswerken, voorleesmomenten, e.d. De bankopstelling verandert in dit klaslokaal maandelijks.

Over de klaslokalen heen

Veel gelijkenissen erkent participant 7 niet tussen de drie klaslokalen. Wel zijn er heel wat verschillen op te merken.

“Ja, verschillen zie ik. Daar [klaslokaal 2] was die bewegingsruimte redelijk interessant, vind ik ja. En hier [klaslokaal 3] was die opbergruimte interessant. Hier [klaslokaal 1] was ook de bewegingsruimte interessant omdat je echt de mogelijkheid had om apart lokaal. Het was ook nog ietsje te klein.” (Interview P7)

De veranderingen bevinden zich vooral op het gebied van schoolmeubilair en het didactisch materiaal dat voorhanden is.

“In het begin was dat echt zo knutselen tot en met. Je moest echt alles zelf doen: timmeren en ik weet niet wat nog allemaal. En op het laatste waren dat fatsoenlijke banken, was dat een fatsoenlijk bord, dan was er voldoende materiaal aanwezig. Kleurkrijten ging ik in het begin zelf kopen omdat dat op niks trok om bord tekeningen te maken en dat soort dingen. [...] Dan heb je zo van die vale kleuren. Dan ging ik fatsoenlijke kleuren kopen [uit eigen zak]. Maar dat was heel in het begin, in '79 hier. Daar [Oost-Vlaanderen] was dat al wat beter. Daar was dat nog een beetje [klaslokaal 2], maar hier was het materiaal goed ter beschikking.” (Interview P7)

Het materiaal dat op de thematafel geëxposeerd wordt, evolueert naargelang het leerjaar waaraan lesgegeven wordt.

“In het begin is dat echt zo 'n jaarfeestentafel met de seizoenen, maar later is dat in de hogere klassen een tafel met de inhoud van de leerstoffen hé. In een vierde klas gaat dat dan over de Germanen en over Gent en van dat soort dingen. Dat worden dan meer boeken en voorwerpen zal ik maar zeggen: boeken of platen of affiches of wat dan ook hé.” (Interview P7)

Ook de bordtekeningen evolueren mee met het leerjaar.

“Een tekening over het thema of van het seizoen voor jonge kinderen of met de jaarfeesten. In de hogere klassen meer met de inhoud van het thema, van de periode, van de leerstof die behandeld wordt op dat ogenblik.” (Interview P7)

Een klasdier heeft participant 7 nooit gehad, aangezien hijzelf geen verbinding heeft met dieren.

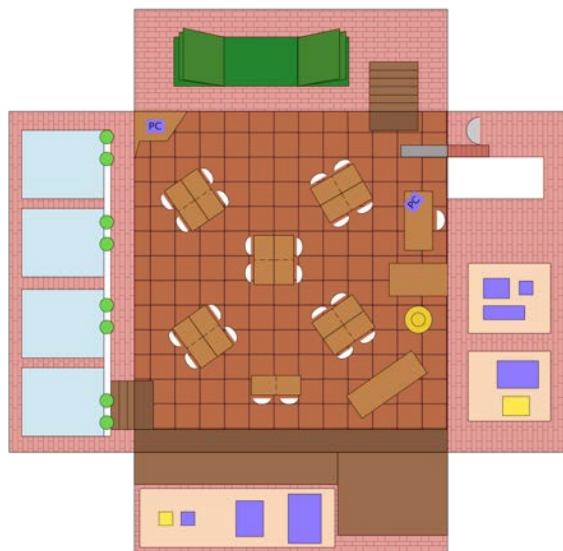
“Ik ben daar nooit zo mee bezig geweest. Ik heb niet zo'n verbinding met dieren en ik vond dat dat niet zo gemakkelijk om dat in eer te houden. Je moet dat dan ook continu volhouden zo iets, anders triche je en maak je de kinderen wat wijs. Dat wil je niet. Maar ik was daar niet goed in neen.” (Interview P7)

De directie heeft geen directe invloed op de klasinrichting. De keuze van het schoolmeubilair is wel van hogerhand bepaald. Verder heeft de leerkracht volledige vrijheid omtrent de klasschikking. Af en toe kunnen leerlingen een voorkeur geven, maar het behoud van de verandering is afhankelijk van de concentratie in de klas.

“Nee, dat deed de leerkracht. Ze mochten soms ook voorkeuren bekend maken of ze mocht soms ook keer kiezen. Dat was dan zo kijken of dat dat marcheerde of niet. Het lawaai hing daar meestal van af.”

Participant 8

Klaslokaal 1 (1983-2011)



Architecturale ruimte

Het schoolgebouw waarin participant 8 in 1983 lesgeeft aan een vierde leerjaar, is amper 10 jaar oud bij aanvang van haar onderwijsloopbaan. Het klaslokaal heeft een rechthoekige vorm. De vloer bestaat uit donkerrode vierkante tegels. De muren zijn niet geschilderd en dus gewoon bakstenen. De linkermuur bevat vier grote ramen die de volledige breedte innemen. De deur bevindt zich in de rechtermuur. Naast de deur is er een stenen muurtje waarachter de wasbak is.

Schoolmeubilair

Het schoolbord bevindt zich tegen de voorste muur, is verstelbaar in de hoogte en heeft 6 zijpanelen.

“Een groot bord, 2 meter lang en 2 zijpanelen van twee meter. Telkens 1 meter, samen 2 meter, maar dat zijn dubbele zijpanelen. Daartussen zitten er nog dubbele flappen. Dus je kon dat open trekken en dan had je daar zelfs nog een dubbel bord. Dus telkens nog een keer een meter. En dan kon je dat volledig inplooiën die zijpanelen en dan had je achteraan nog een wand van 1 meter. [...] Dus eigenlijk was dat super de luxe.” (Interview P8)

De schoolbanken staan in eilandjes van vier gepositioneerd. Achteraan in het midden van de klas staat er één bank frontaal naar het bord gericht. De stoelen staan los achter de schoolbanken die uit een metalen poten en een houten werkblad bestaan. De bureau van de leerkracht staat naast de deur naar de leerlingen gericht. Naast deze bureau is er een werktafel. Een tweede werktafel staat in de rechtse hoek achteraan in de klas, schuin gepositioneerd. Aan de rechterkant van het bord staat een open rek tegen de muur. Onder de vensterbank, achteraan in de klas staat eveneens een rek. De achterste muur bestaat uit een ingebouwde kast. Aan de rechterkant is dit een hoge kast, aan de linker kant is het een lage kast. Boven de lage kant is er een prikbord bevestigd aan de muur. Ook aan de rechtermuur hangen er twee prikborden.

Leermiddelen

Rond 2002 krijgt participant 8 haar eerste computer in de klas. Zoals te zien op de plattegrond bevindt dit technologisch leermiddel zich zowel op de bureau van de leerkracht als op een werktafel voor de leerlingen in de voorste linkerhoek.

Aankleding

In klaslokaal 1 staan de planten meestal op de vensterbanken, maar de leerlingen mogen deze ook zelf verzetten.

“Aan het raam vroeger plaatste ik altijd die planten, maar goh die kinderen hebben ook zo veel meer zin voor 1. creativiteit en 2. die zijn ook verder om iets gezellig te maken; oké op het niveau van het kind maar toch en dan keer om in groepjes vooraan te plaatsen of ze vragen “mag dat keer in groepjes achteraan”. Ze plaatsen dat zelf.” (Interview P8)

De knutselwerken van de kinderen krijgen ook een plaats in de klas. Aan het prikbord hangen er o.a. tekeningen. Ook voorziet de leerkracht een plek in de klas waar kinderen tot rust kunnen komen.

“Ik had toen een wiel opgehangen [horizontaal], dus een fietswiel en ik had dat gewoon opgehangen, bevestigd met touwen tot tegen het plafond, een haak erin gedraaid en allemaal gekleurde linten aan gehangen. Een kind die zo bijvoorbeeld een keer nood heeft voor eens alleen te zijn, die kon daar keer gaan in zitten of gaan in staan.” (Interview P8)

Achteraan in de klas heeft de leerkracht op een bepaald moment vijzen in het houtenplafond gegeven en nylontouwen door een bamboestok over de klas gehangen. Over deze touwen drapeert P8 een doek, wat dan een zithoek creëert.

“Diene doek was eigenlijk gedrapeerd en dat was dus de vertelhoek of leeshoek. Als ze individuele leesmomenten hadden, mochten zij daar gaan zitten, ze moesten niet op hun plaats blijven zitten. Als ze zich houden aan de regels en de afspraken, dan is dat geen probleem. Dat is ook wel leuker voor een kind dan dat ze heel de tijd aan hun bank of op een stoel moeten zitten.” (Interview P8)

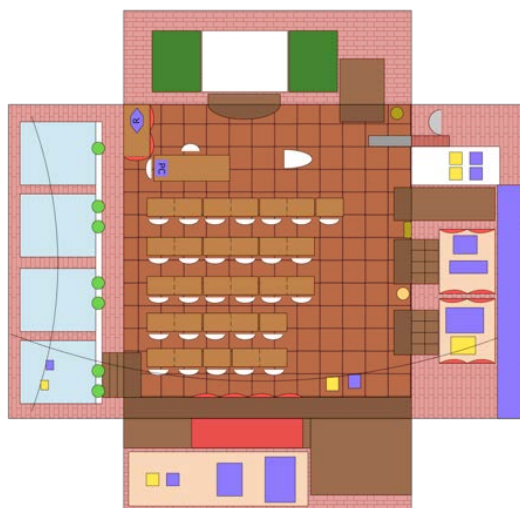
De kinderen mogen kussens meebrengen van thuis om in deze gecreëerde hoek te zitten.

Algemeen

Aangezien de leerkracht verschillende maten schoolbanken heeft, worden de kleinste vooraan en de grootste banken achteraan tegen elkaar geschoven in groepjes van 4.

“Ik had mijn klas meestal zo in groepjes per vier gezet. Uitzonderlijk dan ook twee. Waarom? Ik vind het belangrijk dat als ze partnerwerk per twee, dat ze telkens per twee zitten.” (Interview P8)

Klaslokaal 2 (2012-2015)



Architecturale ruimte

In 2010 stapt participant 8 over van het vierde naar het tweede leerjaar. Haar nieuw klaslokaal bevindt zich in een andere gang maar is qua architecturale ruimte identiek: Het zijn bakstenen muren, de linkse muur is volledig bedekt met ramen, de deur bevindt zich vooraan in de rechtse muur en hiernaast is er een stenen muurtje met de wasbak erachter.

Schoolmeubilair

De grootste verandering op het gebied van het schoolmeubilair, is de komst van het digitale schoolbord in 2014.

“Maar het digibord is nu echt een meerwaarde voor de kinderen want gij gebruikt dat in uw klas. Nu bijvoorbeeld voor muzische of voor Youtube gebruikt, gij zegt “dat wel en dat niet”. [...] De kinderen vinden dat zeer leuk. De kinderen weten ook zeer vlug van tiens dat digibord

zo start je dat op. Ook dat digibord moet elke week gekalibreerd worden. Ik doe dat nu alle dagen want als dat om de week is, mankeert dat soms keer iets. Maar die kinderen kennen dat hé. De maandag morgen, het eerste wat ze vragen “juf heb je uw digibord al gekalibreerd?”. Soms wacht ik eens omdat ze dat zo tof vinden “nu naar daar en nu naar daar”. Dat weten ze allemaal hoe dat dat gesloten moet worden enz. De dag dat ik er niet zou zijn, weten er een aantal het zeker even goed.” (Interview P8)

Het digibord heeft echter wel een invloed op de positionering van de banken. De leerkracht plaatst de banken in frontale rijen omdat dit, volgens P8, de enige mogelijkheid is waarbij het lichtinval niet op het bord zit voor de leerlingen. Ook wordt de klas verduisterd om dit probleem te voorkomen. Langs elke zijde van het digibord heeft P8 een zijpaneel van een krijtbord laten plaatsen voor het kunnen voortzetten van de onderwijsleeractiviteiten wanneer het digibord niet werkt.

De schoolbanken zijn dezelfde als in klaslokaal 1. Ook de ingemaakte kast, tegen de achterste muur, is identiek. Links, onder het raam staat dezelfde boekenkast. Verder is de positionering van de prikboarden in de klas gelijk aan klaslokaal 1. Het schoolmeubilair dat anders is in vergelijking met klaslokaal 1, is de kast aan de rechter kant van het bord, de kast naast de deur, de twee klasbibliotheken onder de prikboarden en de open kast voor het digibord.

“Dat is zo’n open kast en ik dacht oh oh dat ga ik gebruiken voor de bieboeken. Het is vrij laag en de kinderen kunnen daar zelf in. Eigenlijk hebben we nu al ons thema van carnaval in versierd. We hebben daar ook al winkeltje in gespeeld.” (Interview P8)

De bureau van de leerkracht staat in deze klas vooraan links, naar de leerlingen gericht. Naast deze bureau staat tegen de linkermuur een extra tafel. Hierop staan technologische leermiddelen zoals een radio, Cd’s en Dvd’s. Onder deze tafel is er een zitbal die kinderen af en toe kunnen gebruiken.

“Er zit daar onder andere een bal, een grote ballon in. Ge kunt daarop gaan zitten en dat is goed voor de rug. En als dat keer van pas komt dan mogen ze dat natuurlijk ook gebruiken. Dat zit daaronder en ze weten dat.” (Interview P9)

Leermiddelen

De computer die verbonden is met het digibord, bevindt zich op de bureau van de leerkracht. De leerlingen kunnen deze computer ook hanteren. P8 beschikt ook over twee geraamtes die ze in haar instructie- en leeractiviteiten gebruikt over het menselijk lichaam. In de kast zitten er kleren die de kinderen kunnen gebruiken tijdens drama-activiteiten. Een honderdveld is er ook voorhanden, wat geregeld gebruikt wordt in het tweede leerjaar. Verder is er ook een weegschaal in de klas. Sinds een twaalf jaar wordt er in de klas van P8 aandacht besteed aan de differentiatie. Zo heeft het contractwerk zijn intrede gedaan.

“[...] maar sowieso hebben alle kinderen nu een contractwerk, buiten dus hun leerstof die ze allemaal moet kunnen en kennen. [...] Voor de sterke leerlingen is dat wel een meerwaarde. Eigenlijk ook voor de zwakjes want ze kunnen iets doen, maar ze moeten niet alles doen. Je hebt ‘moetjes’ en je hebt ‘magjes’. Dat is ook in uw werkboek zo. Dat is ook al een jaar of 12

dat we echt gedifferentieerd werken binnen onze klasgroep. Dat is echt een meerwaarde voor de kinderen.” (Interview P8)

Aankleding

Over de klas heen en voor de ramen is er een koord gespannen waaraan knutselwerkjes en leermiddelen gehangen worden. Sinds een tiental jaar is er op school aandacht voor recycleren. Dit trekt P8 ook door in haar klas. Zo is er een restafvalbak achter het muurtje bij de wasbak en een papiermand tegen de rechtermuur. Ook om aandacht te hebben voor het milieu zijn kinderen op school verplicht hun eten mee te brengen in een brooddoos. Daarom is er een brooddozenbak, dat zich tussen de twee klasbibliotheken bevindt, tegen de rechtermuur. In deze klas kiezen de kinderen mee in de aankleding van de klas, zoals de positionering van de planten.

“En ja maar zij kiezen zelf hé. Soms willen ze “neen we willen die op de grond” of “neen we willen die op de biebkast” of dan steken ze dat er vooraan in of dan zetten ze dat achteraan. En ik laat ze dat ook doen. Ik help hun mee, maar zij mogen dat wel beslissen van “ik wil dat daar”. Diene tijd van echt op die vensterbanken, dat is eigenlijk een beetje gedaan. Het is een beetje achterhaald.” (Interview P8)

Participant 8 vindt de aankleding van haar klas belangrijk. Zo hangen er drapages aan het prikbord, aan de ingemaakte kast en aan de werktafel vooraan in de klas.

“Gelijk nu bijvoorbeeld aan mijn prikborden in mijn tweede leerjaar heb ik ook gordijnen gehangen. Het zijn zo gebroken witte gordijnen met muziekinstrumentjes, en de kinderen vinden dat de max. [...] Het is gezellig, het is meer aangekleed. [...] Dat is gewoon met een schietpistool, je pakt een stuk stof en je drapeert dat gelijk een gordijn, en je schiet er een nietje in.” (Interview P8)

Het wiel, waaronder de kinderen tot zichzelf kunnen komen is niet mee verhuisd naar klaslokaal 2. Wel heeft de leerkracht sinds kort een schommelstoel in de klas dat het zelfde gebruiksdoel heeft.

Vooraan staat er een schommelstoel. [...] En als er een kind zich keer niet goed voel of zo, zeg ik “zet u keer in de schommelstoel” en dan is het plots veel beter. Het zit soms ook een stukje tussen de oren.” (Interview P8)

Algemeen

De ramen van klaslokaal 2 kijken uit op de *kaboutertuin*. Dit is een binnentuin waar participant 8 onderwijsleeractiviteiten laat plaatsnemen

“Ik zit zo aan een kaboutertuin. Wij hebben daar eigenlijk zo’n pad, wij hebben daar een tuinbank. Een bank met de zitting zo vast, ook veilig voor de kinderen. [...] Tijdens de lente ga ik daar soms met mijn kinderen. Ik heb daar al geknutseld. We kunnen dat ook op de speelplaats doen. Wij hebben daar nu ook twee grote tuinbanken sinds ons oudercomité, een jaar of 2 is dat nu; en daar knutsel ik dan soms samen op die speelplaats, op die tuinbanken.” (Interview P8)

Over de klaslokalen heen

Op architecturaal vlak zijn de klaslokalen gelijkend. De twee klaslokalen worden door participant 8 als voldoende groot beschouwd. Op het gebied van schoolmeubilair zijn er enkele evoluties te merken zoals de intrede van het digitale schoolbord. Verder verandert de aankleding ook geregeld.

“Het is al geweest in het verleden dat ik daar een keer een oude zetel had gezet en die met de kinderen geschilderd en dan versierd; zo van al die toestanden hé. Maar ja dat gaat allemaal kapot na verloop van tijd. Of ge zijt het beu en ge wilt keer iets anders hé.” (Interview P8)

Participant 8 vindt orde en netheid belangrijk in de klas. Wekelijks houdt ze minstens één keer een controle-ronde van de leermiddelen in de banken. De leerlingen mogen gebruik maken van al het materiaal dat in de kasten ligt, maar dienen altijd alles op dezelfde plaats terug te leggen.

“Hun banken, één à twee keer in de week zeg ik dan 's avonds “het is inspectie hé”. [...] Ik leer mijn kinderen de mappen links en de schriften rechts. Ook zo weinig werkboeken ook, grotere werkboeken links en kleinere rechts en ook zo min mogelijk in die bank steken, alleen wat nodig is. [...] Achteraan hebben we zo'n kast met laden: dat is voor de potloden, dat is voor de meetlaten, dat is voor de Pritt-sticken/voor de lijm, de schaaftjes. Dat zit nog zo in aparte vakjes en ze weten dat en ze zien dat het net is en zij mogen dat eruit halen en netjes terugsteken. [...] Als je dat aanleert aan uw kinderen, dan is dat geen probleem. En ze vinden dat fijn dat ze altijd op datzelfde plaatske hun gerief vinden en kunnen terug instoppen. Zij mogen ook in alle kasten komen. Er is geen één kast dat voor mij is. In tegendeel, het is de klas van de kinderen en voor de kinderen.” (Interview P8)

In het schooljaar 2006-2007 is er op school een computerklas gekomen met een zestiental computer. Deze klas gebruikt P8 wekelijks met haar kinderen voor allerlei leeractiviteiten, waarbij de kinderen per twee aan een computer zitten.

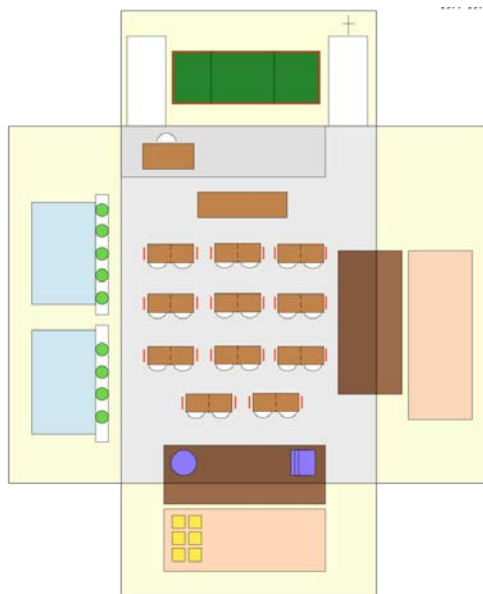
“Goh, die is er toch ook wel al een jaar of 9-8 jaar geleden gekomen, zodanig dat we ook tijdens de week 1 keer naar de computerklas gaan met onze kinderen. En euhm daarop oefenen, zoals in het tweede leerjaar is dat taalfanfare, de maaltafels. Je hebt ook veel taalspelletjes, ook spellingslessen. Je kunt daar van alles op zetten; ook bepaalde programma's voor rekenen, ook uw zwakke kindjes kun je daar laten op werken en ook de sterke die krijgen een extra aanbod daarop.” (Interview P8)

P8 geeft aan dat de gemeente veel voor de school doet en dat dit dus een meerwaarde is in vergelijking met andere scholen.

“Maar ik ben wel gemeentelijk hé. Dat hangt ook af van uw gemeentebestuur. Dat is voor ons wel een luxe. Het is ook op den buiten hé. Een stadschool is ook anders en rijksscholen hadden vroeger veel budget, maar ik denk dat dat ook al verminderd is. Op dat punt in het gemeentelijk onderwijs staan, uw gemeente doet nog veel en die tussenkomsten die zijn goed.” (Interview P8)

Participant 9

Klaslokaal 1 (1977-1978)

Architecturale ruimte

In dit klaslokaal geeft participant 9 les aan een vijfde leerjaar In 1977. Het is een rechthoekig lokaal met beige geverfde muren. In de voorste muur zijn er twee deuren. De linkse deur leidt naar een gasmeterkamer en via de rechtse deur wordt het klaslokaal betreden. Vanaf deze laatste deur tot tegen de linkermuur is er een stenen verhoog. De vloer is betegeld in dezelfde tegels als het verhoog. In de linkermuur zitten er twee ramen die uitkijken op de speelplaats.

Schoolmeubilair

Het bord hangt vast tegen de voorste muur en heeft twee zijpanelen.

“Het was een bord van 2 meter en dan 2 zijflappen van elk 1 meter.” (Interview P9)

De bureau van de leerkracht staat op het verhoog in de linkerhoek voor het bord. De schoolbanken staan het hele jaar door in frontale rijen naar het bord gericht. Aan elke houten bank hangen er twee zittingen vast. Voor deze schoolbanken staat een demonstratietafel.

“Ik kon niet lesgeven of allee werken in een klas als ik geen tafel had om mijn gerief kon opzetten.” (Interview P9)

Ongeveer in het midden van de achterste en de linkermuur staat een kast van anderhalve meter hoog. Boven elke kast hangt er een pribord.

Leermiddelen

Aan het prikboard komen leermiddelen van de behandelde onderwijsleeractiviteiten te hangen.

“Ook nog over de thema’s van w.o. was er een deeltje van het prikboard. Een deel voor taal over wat er juist aan bod was gekomen: over de werkwoorden of de zinsontleding. Euh en dan een godsdienstig hoekje omdat het katholieke school was hé.” (Interview P9)

Leermiddelen worden ook in de kast opgeborgen en erop tentoongesteld.

“Dus dingen die je niet kunt ophangen aan het prikbord, als dat niet gewoon een tekening was, dan werd dat daar ten toon gesteld. [...] en de kinderen die konden daar ook hun schriftjes op weg leggen die moesten worden nagekeken. [...] achteraan op de kast stond er een wereldbol.” (Interview P9)

Verder staat er op de linkerhoek van de achterste kast een wereldbol. Een grote bord-passer is er in dit klaslokaal ook.

Aankleding

Participant 9 heeft veel aandacht voor planten in de klas. Er staan er op de vensterbanken en enkele hangen zelfs op.

“En vensterbanken, die waren laag die vensterbanken en die stonden vol met planten. Dat was zo en ik heb dat laten staan. Ik denk dat dat zo van die, hoe noemt dat, sanseveria's of zo. Dat was vroeger klassiek in een klaslokaal omdat heel erg lucht zuiverend was. [...] hier en daar een plantje bij gezet en planten opgehangen ook, ja dat wel.” (Interview P9)

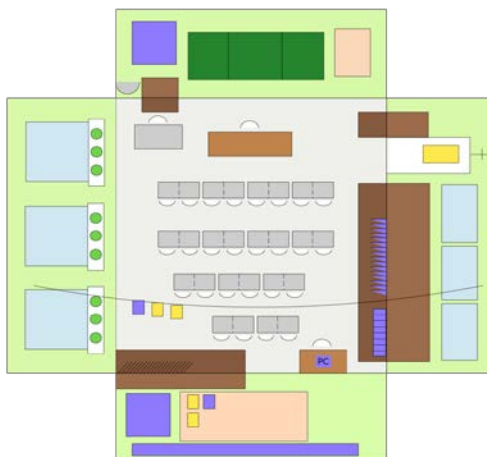
Aangezien P7 in een katholieke school lesgeeft, hangt er boven de rechter deur een kruisbeeld.

Algemeen

De boekentassen van de leerlingen staan in deze periode naast hun banken. Participant 9 is hier geen voorstander van.

“Die schooltassen staan anders de ganse dag in de weg. Ze lopen daar tegen, ze liggen in het midden van de gang of zo.” (Interview P9)

Klaslokaal 2 (1980-1995)



Architecturale ruimte

In 1980 verhuist participant 9 met het vijfde leerjaar naar een andere klaslokaal. De ruimte is van drie zusterkamers verbouwd naar een klaslokaal. Het zesde leerjaar bevindt zich in het klaslokaal aan de overkant van de gang, idem dito omgebouwde zusterkamers. Naargelang het aantal leerlingen, wisselt participant 9 met zijn collega van klaslokaal.

“Ik had het vijfde leerjaar en daar zat het zesde leerjaar. Dat was wel gemakkelijk. Naargelang het aantal leerlingen in de ene of de andere klas, switchten wij zo nen keer [van klas] omdat die groter was.” (Interview P9)

Op de plattegrond is te zien dat het om de verbouwing van drie zusterkamers gaat, aangezien er drie ramen in de linkermuur zitten. Ook in de rechtermuur zijn er ramen. Deze laatste kijken uit op de gang. Participant 9 vindt het klaslokaal voldoende verlicht.

“Ja, het licht was goed omdat ik veel had van hier [links] opzij, er waren veel ramen en dan had ik nog keer licht van hier [rechts]. Dat was wel niet rechtstreeks, maar allee dat hiep toch wel.” (Interview P9)

De muren zijn in het lichtgroen geschilderd. Na enige tijd worden ze herschilderd in het beige. In dit lokaal is er geen stenen verhoog meer. Wel is er een wasbak dat links tegen de voorste muur bevestigd is. De vloer is bedekt met een grijze linoleum.

“Grijs en achteraf hebben ze die vernieuwd en dan was dat nen gele. Dan kwam mijn directrice “het is mooi, het is mooi”. Ik vond het afschuwelijk. Neen dat was geen goede keuze. Dat was helemaal verkeerd gekozen, maar ja zie.” (Interview P9)

Schoolmeubilair

Met de verbouwingen komt er een nieuw schoolbord in de klas. Dat bord is verstelbaar in de hoogte en heeft twee zijpanelen.

“Neen, dat was een nieuw bord ook en dat stond op wieltes. Dat was niet meer in hout maar in kunststof. Dat was veel aangenamer om op te schrijven.” (Interview P9)

De schoolbanken zijn ook veranderd. Het zijn tweezitbanken met losse stoelen erachter. Ze staan, ook in dit lokaal in frontale rijen geïmponeerd naar het bord. De bureau van de leerkracht is ook een andere dan in klaslokaal 1.

“Dat was een andere bureau. Een bureau dat ze links of rechts keer bij een firma op de kop hebben kunnen tikken die de oude bureaus wegdeden. Dat was een ijzeren grijzen bureau. Allee dat was wel praktisch zo, maar dat was niet mooi. Maar wel praktisch met schuiven en kastjes en met speciale dingskes aan.” (Interview P9)

Wat hetzelfde gebeven is als in klaslokaal 1, is de demonstratietafel voor de schoolbanken. Achteraan in de linkerhoek staat een werktafel met een computer op. In het klaslokaal staan er vier kasten. Naast de deur, tegen de rechtermuur staat een kleine kast met oude leermiddelen in.

“Ja zo’n beetje leerboeken van vorige jaren en dan zo de geschiedenisboeken, oudere geschiedenisboeken, een beetje broel eigenlijk. Een oude kast, zo’n echt oude klooster kast, die ik dan wel in een bleek kleurtje geschilderd heb.” (Interview P9)

Aan de andere kant van de deur staat een grote nieuwe kast, gemaakt door schrijnwerkers. In de achterste linkerhoek staat dezelfde soort kast van anderhalve meter hoog, zoals in klaslokaal 1. Achter de bureau van de leerkracht staat een rek waar de documentatie van P9 ligt. Tegen de achterste en de voorste muur rechts, bevestigd P9 zelf een prikbord, aangezien dat er nog niet was na de verbouwingen.

Leermiddelen

Op de grote kast tegen de rechtermuur en op de kast achteraan in het lokaal staan de mappen van de leerlingen, leesboeken en andere leermiddelen.

“Hier [rechts] langs deze kant stonden de leesboeken, en hier stonden meer de documentatie [achteraan]: geschiedenis, aardrijkskunde, over natuur enz., ja. Dan mochten de kinderen altijd, als ze met werkjes klaar waren, ofwel een leesboek ofwel een documentatie boekje nemen.” (Interview P9)

Verder hangen er wereld- en landkaarten tegen zowel de voorste als de achterste muur. Boven het prikbord achteraan, is er een tijdslijn voor de lessen geschiedenis. Op het prikbord vooraan worden hoofdzakelijk zakelijk leermiddelen i.v.m. de taallessen tentoongesteld. Al deze leermiddelen worden stelselmatig in de klas gehangen, passend bij de behandelde thema’s.

“Als de les eraan kwam, dan kwam dat hé. Dan toonde ik dat, dan werd dat opgehangen en dan bleef dat daar een tijdje hangen en dan werd dat natuurlijk weer vervangen door andere zaken natuurlijk, al naargelang dat er zich iets anders voordeed als belangrijk item voor taal of rekenen. [...] Ik heb daar nooit niet sterk in geloofd van wat dat er aan de muren hangt dat de kinderen daar veel van opsteken, zo bijvoorbeeld ja de spellingsregels van ‘spelen 1 e’. Ik weet het niet, in het 2de, 3de leerjaar misschien wel, maar in het vijfde zo niet meer. Zo wel specifieke dingen van hun leerjaar hé zo ‘1 are is 100 centiare’ dat kwam dan op een zeer duidelijke plaats gedurende een hele tijd zodat ik daar regelmatig naar kon verwijzen, dat ze

dat zagen hangen. Maar zo iets dat daar een gans jaar hangt? Op den duur is dat ook maar behangpapier eigenlijk hé. ” (Interview P9)

Nieuw didactisch bordmateriaal zoals een grote passer, een bordlat, een geodriehoek en dergelijke, is er in dit klaslokaal voorhanden.

De computer wordt door de kinderen in verschillende onderwijsleeractiviteiten gehanteerd.

“Als de kinderen aan een werkstuk bezig waren, dan mochten ze regelmatig proberen iets te vinden op de PC als het internet werkte. Dat was niet altijd het geval, dat was niet altijd gemakkelijk. Ja misschien ook niet direct hé. En dan veel ook tijdens hoekenwerk met Cd-roms, of hoe noemt dat, met taaloefeningen of rekenoefeningen of zo van die zaken.” (Interview P9)

Aankleding

Net zoals in klaslokaal 1 staan er planten op de vensterbanken. Over de klas wordt er af en toe een touw gespannen waaraan tekeningen of prenten worden gehangen.

“Soms hing ik wel zo nen draad van de ene muur naar de andere muur voor bijvoorbeeld ja weer tekeningen van leerlingen op te hangen of kaften van boeken als het boekenweek geweest is.” (Interview P9)

Op de klasdeur heeft participant 9 een poster hangen.

“Aan de deur hing er wel iets heel tof. Dat was zo een, en het hangt er trouwens nog altijd, dat was zo'n aapke en dat hing zo aan een takske. Maar ik weet niet meer de leuze die eronder stond.” (Interview P9)

Algemeen

Bij aanvang van het lesgeven in dit klaslokaal, zoekt de leerkracht de beste bankopstelling.

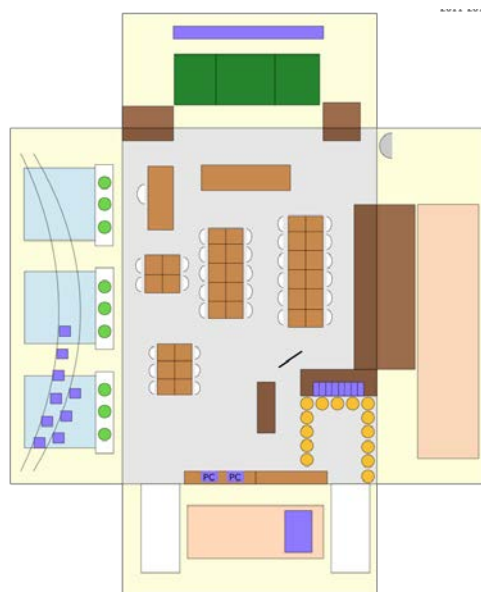
“Ik mocht dat zelf inrichten zoals ik wou hé toen ik daar gestart ben. Ik heb dat geopteerd, misschien eerst zo, maar ik ben overgeschakeld op dat systeem zo omdat je daar makkelijker tussen loopt. Ik weet niet, ik vond dat veel handiger. Dus je hebt eigenlijk direct zicht zo en je hebt meer ruimte ze. Je wint ruimte door ze zo te zetten.” (Interview P9)

De banken blijven meestal op dezelfde manier staan zoals getekend op de plattegrond, maar af en toe worden ze verzet door de leerlingen zelf, voor groepswerken of knutselactiviteiten.

“Wat er ook nog gebeurde omdat dat gasten zijn van het vijfde leerjaar, die kunnen de banken makkelijk zelf herzetten hé. Dus ze staan recht, ze heffen dat op en zetten dat andersom tegen elkaar en die zitten in een groepje van vier hé. Ja, dat werd gedaan. Tijdens knutsellessen werd dat gedaan, tijdens schilderen bijvoorbeeld was dat gemakkelijk. Als ze keer in groep mochten werken voor het een of ander vak werd dat zo gedaan.” (Interview P9)

In dit klaslokaal staan de boekentassen niet langer meer in de klas. Participant 9 heeft hier de mogelijkheid om ze in de gang te laten plaatsen, onder de kapstokken waaraan de jassen van de leerlingen hangen.

Klaslokaal 3 (2011-2012)



Architecturale ruimte

Op het einde van de onderwijsloopbaan van participant 9, geeft hij gedurende een half jaar halftijds les in het eerste leerjaar. Deze klasruimte is iets groter dan zijn vorige klaslokalen en heeft een grijze vloer (wit met zwarte spikkels). In de achterste muur zijn er twee deuren. Langs de linkse deur wordt de klas betreden. De rechtse deur leidt naar een aparte opbergruimte van dit klaslokaal. De muren van klaslokaal 3 zijn in het gebroken wit geschilderd. De rechtermuur geeft P9 een killige indruk.

“Dat was een nieuwbouw, een betonnen plafond en hier was dat nogal een killige muur. De school is eigenlijk gelegen aan een helling en hier is dat eigenlijk grond tegenaan [linkse muur] dus ik denk dat je daar eigenlijk alleen maar boven zo een paar lichtkegels zo.”

(Interview P9)

Tegen deze killige muur is er een wasbak in de voorste hoek. In de rechtermuur zitten er drie ramen.

Schoolmeubilair

In dit klaslokaal is er hetzelfde bord als in klaslokaal 2. De schoolbanken van de leerlingen – hier houten individuele banken – staan niet langer in frontale rijen, maar vormen verschillende eilandjes.

Net zoals in de andere twee klaslokalen van participant 9, staat er voor het bord een demonstratietafel. De bureau van de leerkracht staat voor de linkermuur. In de linker voorste hoek staat eveneens een rek met de documentatie van de leerkracht. Tegen diezelfde muur, rechts, staat een ander kastje waarop de leerlingen hun leerboeken kunnen leggen wanneer ze klaar zijn met hun taak. Nog een andere kast bevindt zich tegen de rechtermuur waarin de leermiddelen worden opgeborgen. Loodrecht tegen deze kast is zo’n lage kast [1,5m hoog] geplaatst, wat hiermee de zithoek creëert. Bij deze zithoek staat een rek met lees- en prentenboeken. Tegen de rechter en de achterste muur is er een prikbord bevestigd. Onder het achterste prikbord hangen er twee rekjes tegen de muur waarop twee computers staan.

Leermiddelen

De computer wordt hier o.a. geïntegreerd in instructieactiviteiten en in contractwerk.

“Soms tijdens w.o. lessen. Ge zijt aan het vertellen over vlinders en dan ga je naar de pc zo. Vroeger bracht je altijd foto's mee. Nu google je dat en ze hebben ik weet niet hoeveel prentjes van vlinders. Het wordt ook door de kinderen gebruikt tijdens contractwerk, oefeningetjes op een cd-rom zo.” (Interview P9)

Schuin voor het boekenrek staat er een standaard met een groot boek op met de te leren letters in.

“Dat is eigenlijk een grote staander en daar stond het boek op zo van de nieuwe letters die aangeleerd werden of de twee klanken hé: ‘eu’ en dan stond er daar een deur en allemaal woordjes met ‘eu’. Dat was echt wel een lijvig boek dat daarop stond op die statief, staander; zo'n beetje een schildersezal zou je kunnen zeggen.” (Interview P9)

De aangeleerde letters worden aan touwen opgehangen voor het raam.

“Dus hier aan het raam hé was dat een touw en nog een touw, omdat één touw niet genoeg was, werd er iedere keer als er een nieuwe letter aangebracht werd, werd die met zo'n kleine wasknijper aangehangen. Dat groeide zienderogen, dag na dag, week na week toch.” (Interview P9)

Aankleding

In de zithoek staan er bobijnen met kussens op.

“Ik weet niet waar dat ze dat op de kop getikt hebben. Dat is zo een ronde en dan is dat een koker en dan terug een grotere ronde, in hout. Die kunnen gemakkelijk gestapeld worden, en ook kussens.” (Interview P9)

Desondanks participant 9 in klaslokaal 1 en 2 veel aandacht heeft voor planten, worden ze in dit klaslokaal wat verwaarloosd.

“Planten zo een beetje zo, maar verwaarloosd en dat was niet meer ok. Het was niet meer wat dat het moest zijn. Maar ja dat was dan ook niet echt mijn klas meer. Ik ben er zo'n beetje ingedropt geweest.” (Interview P9)

Algemeen

De bankopstelling is opmerkelijk anders in vergelijking met de vorige twee klaslokalen van participant 9, nl. eilandjes i.p.v. frontale rijen. Dit heeft te maken met het feit dat hij in deze klas halftijds werkt. Wel apprecieert P9 dergelijke bankopstelling.

“Als het keer een les is waar dat ze veel naar voor moeten zitten en luisteren, dan kun je zo keer zeggen “sta recht, sta achter uw bankske”. Ze zitten soms wel keer frontaal. Kinderen die gemakkelijk gestoord worden door het toedoen van zo te zitten, want ze storen elkaar wel meer zo, die zijn bankje trek je daar dan van tussen en die zet je apart. Ge trekt dat naar daar en die zit dan keer nen voormiddag alleen en zo. Het is heel mobiel zo, maar de interactie is groot hé. Ze helpen elkaar ook heel veel op die manier en ze leren elkaar ook kennen. Ze beginnen meer respect te hebben voor elkaar daardoor, want anders ja zitten ze op ruggen te kijken en hier zitten ze face-to-face.” (Interview P9)

Over de klaslokalen heen

De drie klaslokalen van participant 9 zijn qua architecturale ruimte anders. Op het gebied van schoolmeubilair zijn er ook heel wat verschillen op te merken tussen de drie klaslokalen. Zo zijn de banken van de leerlingen in elk lokaal anders. De banken met de zittingen eraan vast vindt P9 minder functioneel.

“Nee, ik vond dat niet zo goed omdat dat veel te zwaar is. Ge kunt dat, ge hebt daar geen mogelijkheden mee hé. Ik heb achteraf ervaren dat je met andere banken de klasinrichting beter kunt veranderen, wat bij mij wel regelmatig gebeurde.” (Interview P9)

De leermiddelen die aan de prikboards hangen zijn met de tijd moderner geworden.

“[...] wat er op hing aan de prikboards dat verandert regelmatig hé, dat werd wat moderner. Vroeger was dat met stift geschreven, achteraf werden dat meer plakaten die ge oftewel kon kopen bij de handleidingen van van verschillende methodes waarmee dat ge werkte of die je gemaakt had op de PC en afgeprint had hé.” (Interview P9)

Een eigenheid van participant 9 is de verzorging van groen in het klaslokaal. Vooral in de eerste twee klaslokalen staan er verschillende planten op de vensterbanken.

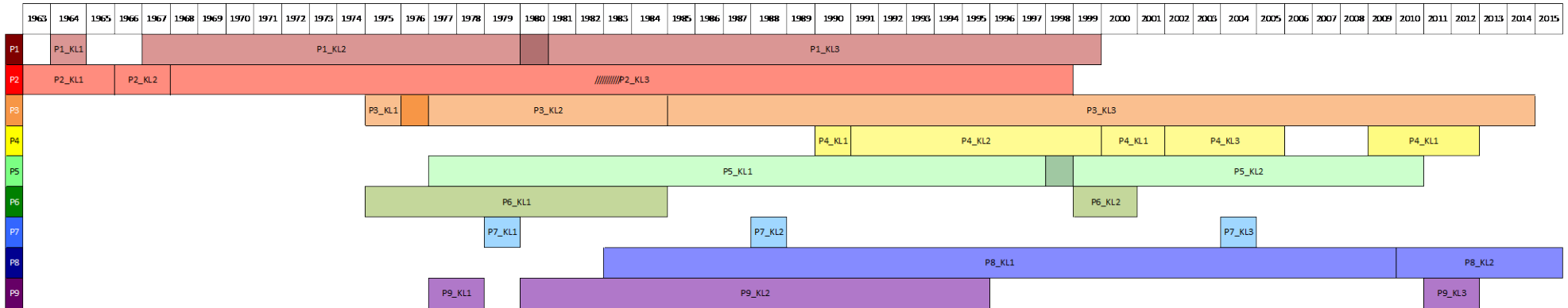
“Ik heb altijd regelmatig andere planten gehad op de vensterbank. Dat was zo mijnen dada schoon planten, ik vond dat belangrijk, zo een beetje groen in de klas hé.” (Interview P9)

Een klasdier is er nooit echt geweest in de klaslokalen van P9. De regeling met de schoolvakanties hielden hem tegen.

Eind de jaren '90 komt er op school een computerklas met een twaalfstal computers in. Wanneer participant 9 hiervan gebruik maakt, dienen de leerlingen per twee aan de computers te zitten. Aanvankelijk worden er computerlessen gegeven. Later wordt de computer als technologisch leermiddel geïntegreerd in onderwijsleeractiviteiten.

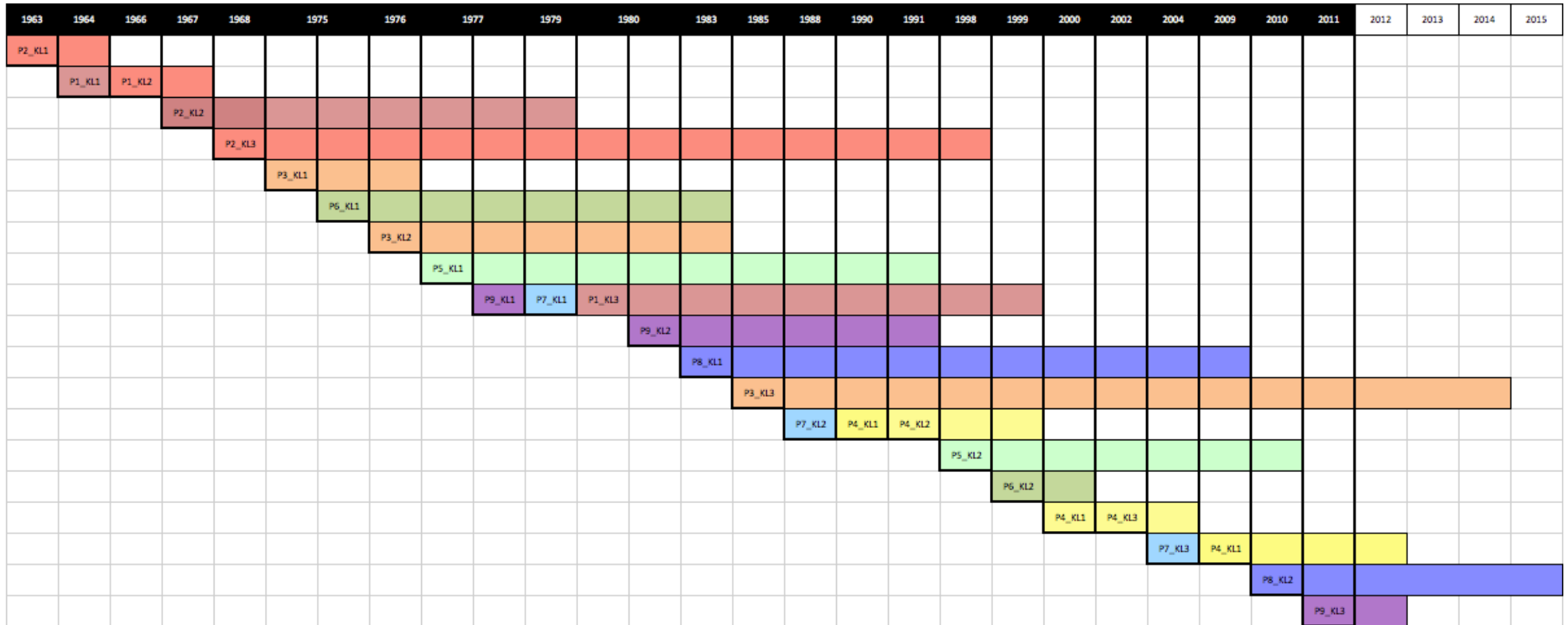
“Wel ik zeg het in het begin was dat voornamelijk leren werken met de computer he. Leren opstarten, openen, typen, met bepaalde programmatjes foto's bewerken of grotere of kleinere letters maken. Stap voor stap zo, maar dan werd dat meer gebruikt voor echt zo euh voor in contractwerk. Werken met bepaalde Cd-roms of met zaken die op internet staan of voor euh hun werkstuk, documentatie opzoeken hé.” (Interview P9)

Bijlage 8. Tijdslijn klaslokalen per participant



/

Bijlage 9. Tijdslijn klaslokalen in chronologische volgorde



Bijlage 10. Analyse-tabellen (onbehandelde data)

Participant_klaslokaal Periode	P1_KL1 1964	P1_KL2 1967-1980	P1_KL3 1980-1999	P2_KL1 1963-1965	P2_KL2 1966-1967	P2_KL3 1968-1998	
Architecturale ruimte	wasbak	nee	ja	ja	nee	nee	ja
	deur	rechts	rechts	rechts	vooraan	vooraan	vooraan
	extra deur	vooraan: vestiaire	nee	nee	nee	nee	nee
	muurramen	links, rechts, achteraan	links, rechts	links	links	link	link, rechts
	aanvulling ramen	n.v.t.	n.v.t.	volledige wand	n.v.t.	volledige wand	volledige wand, kantelraam
	oppervlakte kleur muren	rechthoekig	rechthoekig	rechthoekig n.v.	rechthoekig	rechthoekig n.v.	rechthoekig
	vloer	n.v.	grijze tegel	grijze tegel	zwart/beige tegel	n.v.	grijze tegel
#	1	2	1	1	2	3	
Kasten	positie	achteraan links	1) rechts (ingemaakt) 2) rechts achteraan	rechts (ingemaakt)	achteraan midden	1) achteraan midden 2) links midden	1) achteren midden 2) rechts midden 3) vooraan links
	gebruik	leermiddelen	1) opberging leermiddelen 1) schriften leerboeken 1) rekenmateriaal 1) gerief handwerk 1) plaatsing goedsiensthoek erop 1) knutselwerken erop 1) bibliotheek	opberging leermiddelen	schriften leerlingen (taal en rekenen) teken- en schildermateriaal leesboeken didactisch materiaal (preten)	leermiddelen	1) platenspeler
	materiaal	hout	hout	hout	hout	hout	1) metaal 2-3) hout

Aankleding	planten	ja	ja	ja	nee	nee	ja
	klasdier	nee	nee	nee	nee	vissen	vissen
	gordijnen/doeken	nee	nee	nee	nee	ja	nee
	kruisbeeld	ja	ja	n.v.	ja	ja	n.v.
	foto paus	ja	ja	n.v.	ja	ja	ja
	foto koning en koningin	ja	ja	n.v.	n.v.	n.v.	ja
	koord over de klas	nee	nee	nee	nee	nee	nee
	extra	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t	n.v.t	n.v.t.	n.v.t.

Participant_klaslokaal Periode	P3_KL1 1975-1976	P3_KL2 1976-1985	P3_KL3 1986-2014	P4_KL1 1990, 2000-2001, 2009-2012	P4_KL2 1991-1999	P4_KL3 2002-2005	
Architecturale ruimte	wasbak	nee	ja	ja	ja	ja	
	deur	vooraan	vooraan	vooraan	rechts	links	
	extra deur	nee	nee	nee	nee	acheraan: pijenlaatje	
	muurramen	links	links	links	rechts	links, rechts	
	aanvulling ramen	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.	
	oppervlakte	rechthoekig	rechthoekig	rechthoekig	L-vormig	L-vormig	rechthoekig
	kleur muren					Faience steen	
	vloer	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	donker
#	3	2	9	8	3	7	
Kasten	positie	1-3) achteraan links	1-2) achteraan rechts 3) links midden	1-3) rechts midden 4-6) achteraan midden 7-8) midden 9) links midden	1) vooraan links 2) achteraan links 3-4) midden 5) links achteraan 6) achteraan midden 7) rechts achteraan 8) rechts midden	1) vooraan midden 2-3) rechts achteraan	1-4) achteraan midden 5-6) vooraan rechts 7) achteraan midden
	gebruik	leermiddelen	1-2) opbergruimte + plaatsing TV 3) bibliotheek	1-3) mappen erop 1-6) leermiddelen	1) documentatie leerkracht 2-3-4-7-8) leermiddelen 2-3-4-7-8) w.o.- mappen 2-3-4-7-8) leesmappen 2-3-4-7-8) rekendozen 5-6) bibliotheek	2-3) leermiddelen zorg	1-4) leermiddelen 5-6) documentatie leerkracht
	materiaal	hout	1-2) hout 3) metaal	1-8) metaal 9) hout	2-3-4-7) metaal 1-5-6-8) hout	1) hout 2-3) metaal	1-4) metaal 5-7) hout

Participant_klaslokaal Periode	P8_KL1 1983-2009	P8_KL2 2009-2015	P9_KL1 1977-1978	P9_KL2 1980-1995	P2_KL3 2011-2012	
Architecturale ruimte	wasbak	ja	ja	nee	ja	ja
	deur	rechts	rechts	vooraan	rechts	achteraan
	extra deur	nee	nee	V: gasmeters	nee	achteraan: bergkot
	muurramen	links	links	links	Links en rechts	links
	aanvulling ramen	volledige wand	volledige wand	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.
	oppervlakte	rechthoekig	rechthoekig	rechthoekig	rechthoekig	rechthoekig
	kleur muren	baksteen	baksteen			
	vloer	rode tegel	rode tegel	tegels	grijze en gele linoleum	grijze spikkels
#	3	7	2	4	5	
Kasten	positie	1) vooraan rechts 2) rechts achteraan 3) achteraan (ingemaakt)	1) vooraan midden 2) vooraan rechts 3) rechts midden 4-5) rechts midden 6) achteraan (ingemaakt) 7) links achteraan	1) achteraan midden 2) rechts midden	1)vooraan links 2) achteraan links 3) rechts midden 4) rechts vooraan	1) vooraan links 2) vooraan rechts 3) rechts midden 4) rechts loodrecht op 3) 5) midden
	gebruik	2) boekenkast 1-3) leermiddelen	1) themakast 4-5-7) boekenkast 6) kleren 6) potloden, meetlatten, lijm, scharen	1) leermiddelen 2) wereldbol erop 3) schriften lln erop	1) documentatie-boeken lln erop 2) documentatie-boeken lln 3) leesboeken erop 4) leerboeken vorige jaren 4) oude geschiedenisboeken	2) leerboeken lln erop 3) leermiddelen 4) lees- en prentenboeken
	materiaal	hout	hout	hout	hout	hout
Aankleding	planten	ja	ja	ja	ja	ja
	klasdier	nee	nee	nee	nee	nee
	gordijnen/doeken	nee	ja	nee	nee	nee
	kruisbeeld	n.v.	n.v.	ja	ja	n.v.
	foto paus	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
	foto koning en koningin	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.
	koord over de klas	nee	ja	n.v.	ja	ja
	extra	fietswiel met slierten	schommelstoel	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.