



כתב עת אלקטרוני  
בהוצאת המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין, ירושלים

גליון מס' 8 ספטמבר 2019

ניתן לקריאה באתר המכללה  
<http://www.dyellin.ac.il>

---

## התצוגה על קירות הכיתה - עיצוב הסביבה או פרקטיקה של חינוך

יעל מילוא-שוסמן ורחל זבה

---

## התצוגה על קירות הכיתה-עיצוב הסביבה או פרקטיקה של חינוך

### יעל מילוא-שוסמן ורחל זבה

#### תקציר

המאמר מציג ממצאים מתוך מחקר אמפירי שבחן את מאפייני התצוגה על מעטפת הכיתה של בית הספר היסודי, את המניעים לביצועה ודרכי השימוש בה. המחקר התבסס על סקר כמותי (206 מורים) ועל מחקר אורך השוואתי בכיתות א-ו בבית ספר ממלכתי (15 כיתות) ובית ספר ממלכתי דתי (14 כיתות). בעקבות ניתוח כמותי ואיכותני של ממצאיו, המחקר מציג לראות את תצוגת הכיתה כפרקטיקה דינמית של הוראה וחינוך הנעזרת במרחב הכיתה לקידום מטרות החינוך הממלכתי וליצירת הרגשת שייכות וביטחון לתלמידים.

המחקר מצא שהמורים מפעילים בדרך יצירתית ואינטואיטיבית את התצוגה ככלי לקידום והטמעת הידע, להנחלת ערכים, ולגיבוש חברתי של קהילת הכיתה אגב הקצאת מרחב לביטוי-אישי לכל תלמיד. השוואת התצוגות בשתי קבוצות בתי הספר שנחקרו מלמדת על דמיון ביניהן בדרכי ההפעלה ובכמות הכללית של התצוגות, ועל הבדלים מהותיים בתכנים האידיאולוגיים, בהתפלגות התצוגות בנושאי חברה, ערכי דת ולאום ובמאפייני הביטויים החזותיים שלהם.

מאמר זה מתמקד בתכני התצוגות ומציע מודל אופרטיבי לניתוח התצוגות לפי כיווני ההשפעה שלהן (קטגוריות), ולפני המאפיינים המרחביים והתפעוליים של תכני התצוגה בחדר הכיתה.

מילות מפתח: תצוגת הכתה, סביבות למידה, הכיתה כקהילה, מעטפת הכיתה, מטרות החינוך, אמצעי הוראה וחינוך.

#### מבוא

המבקר בכיתה בבית הספר היסודי, מוצא עצמו מוקף בקירות המכוסים בלוחות מידע גרפיים ומילוליים הנושאים אופי של יצירה אקלקטית, עממית, המצטברת ומשתנה במהלך השנה. תכני יצירה זו, שנקרא לה להלן "תצוגת הכיתה", ודרכי עיצובה נקבעים על פי רוב בידי מחנכת הכיתה.

מן ההשקעה הרבה במשאבי זמן, רוח וחומר בהכנת התצוגה (שגם המורים וגם התצוגה עצמה מעידים עליה), אפשר להסיק כי אנשי החינוך האחראים לה והמבצעים אותה מכירים בחשיבותה ובתרומתה. למרות זאת, המחקר המדעי העוסק בחינוך כמעט שאינו מתייחס אליה: לא קיים תחום או כתב עת מדעי העוסק בתצוגת הכיתה בתור נושא עיוני הראוי למחקר אקדמי. יעדיה לא נחקרו באופן כוללני, ולא נבדקו דרכי התהוותה, הפעלתה ואופני השימוש בה.

ההיקף הנרחב והמגוון של ביטויי התצוגה על קירות הכיתות במרבית בתי הספר היסודיים מעלים את השאלה מה עומד מאחורי "פרקטיקה" זו - שאינה מוכתבת על ידי רשויות החינוך, ואינה זוכה להערכת המחקר העוסק בחינוך - ומה מניע את המורים להשקיע בה מחשבה, זמן, מאמץ ומשאבים חומריים למרות הכול?

#### רקע תאורטי

בסריקת ספרות המחקר של שיטות חינוך והוראה, פסיכולוגיה סביבתית, אוריינות חזותית, נוף לשוני ותקשורת חזותית, נוכחנו לדעת כי הנושא אינו נמצא על סדר היום של הדיסציפלינות הללו, אף על פי שכל אחת מהן עוסקת בחלק מרכיביו; המחקרים המועטים המתייחסים לתצוגת בית הספר בוחנים אותה אגב התמקדות בהיבט אחד (על פי רוב ההיבט החזותי/ אסתטי) או במקרי בוחן מבודדים הקשורים בהיבט החזותי (Thomson, Hall, & Russell, 2007, Tarr, 2004).

כהן, 2011; כהן, בן פשט וברקוביץ, 2006 ועוד). הבולטות של היבטיה החזותיים של התצוגה הביאה להתמקדות בנוף החזותי ובאוריינות החזותית יותר מאשר בתכניה העיוניים. לעיתים אפשר למצוא התייחסות חוקרים לתצוגה בהערות המתבססות על התרשמות כללית.

מסקר הספרות עולה כי התצוגה מבטאת היבטים שונים של חינוך שבית הספר עוסק בהם כגון: הוראה, למידה, חינוך חברות ועוד (כהן וחוב, 2006; סלומון, 2002; אצל כהן וחוב, 2006; Cooper, Hegarty Phil, Hegarty Penny & Simco, 1996; והחשיבה של התלמידים, לתמוך רגשית בתלמידים המתבטאים באמצעותה, וכך להשפיע על המוטיבציה שלהם לחזק את האתוס הבית-ספרי ולשקף את ערכי בית-הספר (Thomson, et. al, 2007; Smawfield, 2006; Cooper et. al, 1996; Beadle, 2005; Loader, 2010; Prosser, 1999; Smawfield, 2006; Tarr, 2001, 2004; Thomson, 2007).

כאשר מטרת ומשימות מוצגות בתצוגה בצורה בהירה, התצוגה עשויה לתרום למניעת דו-משמעויות ולסייע לתלמידים להתמקד בעיקר (Ashbridge & Josephidou, 2014).

עוד עולה מסקר ספרות המחקר כי לתצוגה יש השפעה על תחושת השייכות והביטחון העצמי של התלמידים (Dudek, 2000; Smawfield, 2006; Tarr, 2004; Teachernet, 2009), והיא מבטאת את הצהרת הכוונות של המורה (סלומון, 2002; אצל כהן וחוב, 2006; שליטא, ללא שנה).

בכיתות רבות מעידה התצוגה על גישה לא מקצועית בעיצוב, ומתבטאת בהיעדר תכנון וברעש חזותי (Dudek, 2000; Fisher, Godwin, & Seltman, 2014; Komendat, 2010; Milo-Shussman, 2017; Saarela, 2007; Tarr, 2001, 2004; זבה, 2004; עמנואל, 1996 ופוליטי, 1984; אצל כהן וחוב, 2006).

מרבית החוקרים תמימי דעים כי כיתה מעוצבת נכון עשויה לייצר תנאי סביבה התומכים בלמידה, ואווירה המתאימה להתפתחות ילדים (Ashbridge & Josephidou, 2014 ואחרים).

בעקבות סיורים, תיעוד תצוגות ושיחות עם מורים במאות כיתות בישראל ובמדינות אחרות, אימצנו את מרבית האבחנות מספרות המחקר. אבחנות אלה עלו בקנה אחד עם התרשמותנו כי תצוגת הכיתה היא תופעה מורכבת ומגוונת באופייה, המכילה נושאים לימודיים, חינוכיים וחברתיים כפורמט צורני מרחבי, וכי לא ניתן להעריכה מזווית הראייה של דיסציפלינה אחת.

המחקר הזה נועד לבחון, לראשונה באופן אמפירי, את מאפייניה של תצוגת הכיתה ואת זיקותיה לחומר הלימוד ולערכי החינוך. בחינה זאת נעשתה דרך מעקב לאורך שנת לימודים שלמה, במגמה ללמוד הן מיוצרי התצוגה (המורים) הן מנמעני התצוגה (התלמידים).

## שיטה

### מהלך המחקר וכלי המחקר

בהיעדר תשתית תאורטית מחקרית המקיפה את תופעת התצוגה בכיתות, החלטנו לבחון את התופעה באמצעות מחקר אמפירי מתוך זווית ראייה רחבה וגישה כוללת, בכוונה להגיע לתובנות מן הנתונים שייאספו בשדה עצמו, בלי השערות מוקדמות בהתאם למתודולוגיה של "תאוריית המעוגנת בשדה" (גבתון, 2001; Martin & Turner, 1986). המחקר, נערך בשני מעגלים עיקריים:

המעגל החיצוני – "סקר כמותי" (Quantitative Survey), שנועד לבחון את משמעות התצוגה בעיני המורים מזווית רחבה, ולאפשר את בדיקת התקפות החיצונית של הממצאים שייאספו במחקר הממוקד. סקר זה נערך באמצעות שאלונים שהועברו בקרב 206 מחנכי כיתות ביישובים עירוניים במצב סוציו-אקונומי בינוני ובינוני-גבוה במחוז המרכז. 70% מהמורים משתייכים לזרם הממלכתי, ו-30% משתייכים לזרם הממלכתי-דת.

המעגל הפנימי – "המחקר הממוקד" (Focused Research) התבצע כמחקר אורך תיאורי שממצאו נאספו בכלים של אתנוגרפיה חזותית במהלך כל שנת הלימודים בשני בתי-ספר יסודיים המייצגים את שני זרמי החינוך הממלכתי בישראל. מעגל זה נועד לתאר את התצוגה על מעטפת הכיתה בבית הספר היסודי כביטוי של תופעה מרחיבת-תרבותית וכפרקטיקה חינוכית, ולעמוד על תכניה של התצוגה, מאפייניה, המניעים לעיצובה, דרכי העיצוב ודרכי השימוש בה. איסוף הנתונים במחקר הממוקד נערך בשני מסלולים מקבילים.

במסלול אחד – שנועד לבחון את מאפייני התצוגה (תוכן, צורה, פריסה במרחב, וקצב התחלופה) – תועדו ומוינו כל התצוגות על קירות הכיתות במהלך שנת לימודים שלמה (תשע"ב).  
במסלול האחר – נערכו ראיונות והועברו שאלונים, לכל המורים ולמדגם מייצג של תלמידים שכיתותיהם תועדו, אשר נועדו להבהיר את יעדי התצוגה, דרכי הכנתה, אופני השימוש בה וההתייחסות אליה.  
המחקר הממוקד התבצע בעת ובעונה אחת ובדרך זהה בשני בתי-ספר יסודיים מזרמי החינוך הממלכתי והממלכתי-דתי (בבתי-הספר שנבחרו באים לידי ביטוי אפיוני התצוגה שנמצאו בסיוורים שקדמו למחקר). בעת עריכת המחקר למדו בזרם הממלכתי 52% מהתלמידים בחינוך היסודי העברי, ו-19% מהתלמידים – בממלכתי-דתי. שני בתי הספר הם בגודל בינוני (כ-450 תלמידים) משתי ערים שכנות באזור המרכז, עם אוכלוסייה מחתך סוציו-אקונומי דומה. שתי הערים דורגו בשנת 2011 בידי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה בדרגה 8 מתוך 10. שיעור הזכאים לבגרות בשתייהן עולה על 76%. בתי-הספר שנבחרו נמצאים תחת פיקוח ממלכתי ומתקיימים בהם תנאי לימוד דומים ותוכנית לימודים הכוללת את לימודי הליבה לפי תקנות משרד החינוך, עם דגשים ערכיים וחינוכיים שונים. המחקר התייחס לחדרי הכיתות בלבד (15 כיתות בבית הספר הממלכתי ו-14 כיתות בבית הספר הממלכתי-דתי). כל הכיתות שנחקרו היו כיתות-אם בעלות מבנה ישיבה הערוך לשיעורים פרונטליים.

## תיעוד התצוגה

כדי לבחון את מאפייניה, תועדה כל התצוגה, בכל הקירות של כיתות א-ו בשני בתי הספר, מדי שבועיים באמצעות צילום. הצילומים מספקים רושם כללי (Nurminen, 2007) וכן אפשרות להתייחס לתכנים ולייצוגים הוויזואליים (Rose, 2007; Nurminen, 2007; Hanauer, 2010; Danos & Norman, 2009).  
הצילומים בוצעו במספר קני מידה ורמות תקריב: (1) פריסה של מעטפת הכיתה (כל קירות הכיתה יחד כמעטפת אחת); (2) הצגת כל קיר בנפרד; (3) צילומי תקריב של כל 'תחום-נושאי' (פינה) בנפרד. תחום-נושאי הוא תחום פיזי-מרחבי שכל המידע הנכלל בו משויך לנושא לימודי/חינוכי/חברתי אחד. ההגדרה מתייחסת לקיום המשותף של הנושא המופשט והמרחב הפיזי; (4) צילום של 'פרטי תצוגה' בהגדלה שמאפשרת את קריאת הטקסטים.  
לאחר שזיהינו את המאפיינים המשותפים של התצוגה בכיתות השונות, הצגנו באופן כמותי את כל תכני התצוגה, על פי נושאיהם ומאפייניהם, כדי לקבל תמונה אובייקטיבית של הנתונים (המאפשרת השוואת כל הנתונים מהשטח, ולא רק את אלה שהחוקר בחר לנתח), וכן לצורך השוואה: (א) בין שני זרמי החינוך במחקר הממוקד; (ב) בין שכבות הגיל; (ג) בין ממצאי הסקר הכמותי והמחקר הממוקד. לעריכת הניתוח הכמותי נבחרה מכל בית-ספר כיתה מייצגת אחת (לאחר סקירת מאות כיתות ברחבי הארץ) מכל שכבת גיל (סה"כ 6 כיתות בכל בית-ספר), ובה נותחו כל התצוגות שתועדו במהלך השנה.

## אוכלוסיית המחקר הממוקד

### צוות חינוכי

ראיונות המחנכים, נועדו לספק מידע על אודות יעדי-התצוגה, נושאים וערכים שהיא אמורה לקדם, דרכי הקמתה (כולל זיהוי השותפים ליוזמה ולביצוע), תפעולה ואופני השימוש בה.  
רואיינו 15 מורים מהזרם הממלכתי ו-14 מורים מהזרם ממלכתי-דתי (מחנכי כל הכיתות שתועדו ולפחות 2 מורים מכל שכבת גיל). נערכו ראיונות עומק חצי-מובנים שהתבססו על שאלות חצי-פתוחות ופתוחות. בראיונות עומק החוקר והנחקר פועלים יחדיו כדי לאפשר לסיפור לעלות (Clandinin & Connelly, 1990; Sparadely, 1979; בתוך שקדי, 2003). מטרת הראיונות היא חשיפת החלק הסמוי של הידע המעשי האישי של הצוות החינוכי והשלמת התצפיות (שקדי, 2003). כל מחנך רואיין פעמים אחדות לכל אורך השנה לשם הבהרת נושאים שעלו במהלך ניתוח התצוגה לפי המתודולוגיה של "תאוריה המעוגנת בשדה" (Martin & Turner, 1986; גבתון 2001).  
עד לשלב זה היוותה התצוגה משתנה תלוי (מוסבר) כאשר בית-הספר, הזרם החינוכי, עמדות המורים וגיל התלמידים מסבירים אותו. משלב זה בדקנו כיצד התלמידים שבכיתותיהם התבצע המחקר, מבינים את מטרות התצוגה, מתייחסים אליה ומשתמשים בה, כאשר התצוגה הופכת למשתנה מתווך, ותגובות התלמידים תלויות במאפייניה.

## תלמידים

התלמידים רואיינו וענו על שאלונים שנועדו לבדוק את מודעותם למטרות התצוגה, דרכי השימוש בה והיחס אליה. בשלבי המחקר הראשונים רואיינו 63 תלמידים מהזרם הממלכתי ו-61 מהממלכתי-דתי (כיתות א, ב, ו כעשרה תלמידים מכל כיתה). כל תלמיד רואיין בחדר ההעשרה בין 10 ל-20 דקות. בשלב מאוחר יותר, לאחר לימוד ממצאי התצוגות, הועברו שאלונים בכיתות בקרב 232 תלמידי כיתות ג-ו בממלכתי, ו-80 תלמידי כיתות ד-ו בממלכתי-דתי. השאלונים הכילו שאלות פתוחות.

## ניתוח המחקר

נערך ניתוח איכותני וכמותי של תכני התצוגות, מיקומם על הקירות, מועד הצגתם ותדירות הצגתם, וכן נערכו השוואות (בין שני בתי הספר, בין שכבות הגיל ובין המחקר הממוקד והסקר-הכמותי). ניתוח התשובות מהראיונות ומהשאלונים כלל ניתוח תוכן ומיונו על פי הנושאים שעלו ממנו (כדי לאפשר ניתוח כמותי). ביסוס התובנות שעלו מניתוח התצוגות ומיונו נעשה בעזרת הצלבתן עם ממצאי הראיונות והשאלונים במחקר הממוקד, ותקפותן החיצונית נבדקה ביחס לסקר-הכמותי.

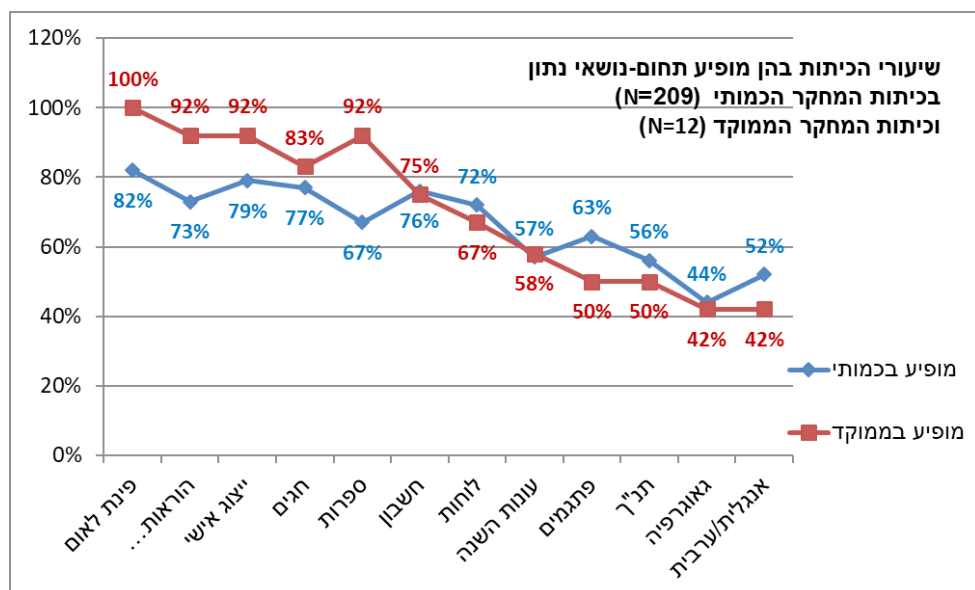
## ממצאים

כיוון שמטרת המחקר הייתה לבדוק מהם התפקידים שממלאת תצוגת הכיתה בהליכי החינוך, ההוראה והלמידה - יוצגו תחילה ממצאי הסקר הכמותי, ומידת ההלימה שלהם לממצאי המחקר הממוקד; לאחר מכן, יוצג ניתוח עומק של ממצאי המחקר הממוקד שנערך בשני בתי הספר.

## תכני התצוגות

בשלב התיעוד הכמותי של התצוגות מופו לפי נושאים כל התחומים-הנושאים ("הפינות"), וכל התצוגות שהופיעו בהם במהלך שנת הלימודים בכתות א-ו בשני בתי הספר או בהתאם לנושאים. התצפיות בתי הספר (במחקר הממוקד ובסקר שקדם לו) העלו כי כל התחומים הנושאים נמצאו במקומות קבועים על קירות הכיתה. בכל המקרים נמצאה הלימה מלאה בין הנושא הלימודי/הערכי ובין המקום שבו הוא הוצג במהלך כל שנת הלימודים, גם כאשר התצוגות עצמן הוחלפו על פי קצב התקדמות הלימודים.

## תרשים מספר 1: שיעורי הכיתות שבהן מופיע תחום-נושאי נתון: בכיתות הסקר הכמותי ובכיתות המחקר הממוקד



בתרשים מספר 1 אפשר לראות את שיעור הכיתות שבהן הופיעו התחומים הנושאים השונים ב-12 הכיתות שתועדו כמותית במחקר הממוקד, וב-206 הכיתות של המורים בסקר-הכמותי. המתאם הגבוה ( $p=0.87$ ) בין המחקר הממוקד לבין הסקר-הכמותי נתן לנו יסוד להניח שלנתונים שאספנו במחקר הממוקד יש תוקף חיצוני. הנחת היסוד שלנו בניתוח הכמותי של התצוגות הייתה כי הימצאות תצוגה על הקיר בנושא לימודי, ערכי או חברתי מעידה שמי שטרח לעצב אותה ולהצמידה לקיר הכיר בחשיבותה או בתועלת שהיא עשויה להביא. כדי לקבל אישור להנחה זו התבקשו המורים בסקר הכמותי להעריך את מידת החשיבות של התצוגה בכל תחום נושאי ולציין אילו נושאים מופיעים בתצוגה בכיתתם. המתאם שנמצא בין שיעור המורים המעריכים נושא תצוגה כחשוב מאוד ובין שיעור המורים שהעידו כי נושא זה מצוי בכיתתם הוא:  $p=0.96$ . מתאם גבוה זה אישש את ההנחה הנזכרת לעיל וקידם אותנו לבחון, בשלב ראשון, את מאפייני התוכן של התצוגות שנמצאו במחקר הממוקד, ובשלב שני, את הכמות היחסית של התכנים השונים בשני בתי הספר.

### מיון תכני התצוגות לקטגוריות

מכלל הנושאים שנמצאו בתצוגות כיתות המחקר ובסקר-הכמותי, עולה ששלושה מהם מבטאים יעדים שונים שמערכת החינוך אמורה לקדם, והרביעי – משרת אותם. רישום מדויק של נושאים אלו במחקר הממוקד היה הבסיס למיונם על פי אותם יעדים. מיון זה אפשר לאבחן ארבעה כיווני השפעה עיקריים, השונים זה מזה בתפקידם הפדגוגי ובאופן יישומם, והם נמדדים בפועל בכיתה (טבלה 1). על פי אבחנה זו חולקו נושאי התצוגה לארבע קטגוריות: ידע; אקולטורציה; ביטוי אישי ותקשורת חברתית; סביבה.

טבלה 1: התחומים הנושאים ("פינות") שנמצאו בשני בתי הספר לפי קטגוריות

סביבה	חברה			אקולטורציה			ידע	קטגוריות נושאים
	עבודות תלמידים	מפתח הלב- כללי	מפתח הלב- ייצוג אישי	דת הופיע רק בממ"ד	לאום	הנחיות וחגים		
קישוטים, עיטורים שהופיעו בנפרד ו/או כליווי לנושאים מקטגוריות אחרות	עבודות בנושאים שונים	מפתח הלב: ערכים. שמות ילדי הכתה. לוח יום הולדת לוח איך אני מרגיש היום לוח ביקור חולים	מפתח הלב: ייצוג אישי - חברתי	פרשת השבוע, ברכות, תפילות, הלכות	פינת לאום	הנחיות ונהלים. חגים ואירועים ברכות. לכתה.	עברית/ ספרות. חשבון. עונות השנה/ טבע כללי. ניבים ופתגמים. תורה/ תנ"ך. גיאוגרפיה+ תמונות ארץ ישראל. לשון. אנגלית.	הנושאים הנכללים בקטגוריות

### קטגוריית הידע:

כוללת חומר שנועד להקנות ידע ולפתח כישורי למידה, מציגה נושאים הכלולים בתוכנית הלימודים הארצית או בתלכ"ס (תוכנית לימודים בית-ספרית) ומועברים בהוראה ישירה בשעורים. בקטגוריה זו כללנו את תכני הידע המפורש שהתלמידים אמורים להוכיח שאכן הופנמו, בבחינות או בצורות משוב אחרות. הקטגוריה מכילה מידע שעל התלמידים להפנים, ומידע שנועד להבהיר, לנתח ולהנגיש חומר זה. כל נושאי הידע נמצאו בשני בתי הספר.

## קטגוריית האקולטורציה:

"אקולטורציה" (סיגול תרבות) – הוא תהליך של סיגולה והפנמתה של מורשת התרבות וערכיה (לם, 1973, 2000). בהקשר של תצוגת הכיתה הגדרת המושג מתרחבת ומכילה גם הפנמה של נורמות וכללי התנהגות. הקטגוריה כוללת תצוגות שנועדו להשפיע על עיצוב הזהות התרבותית-חברתית-לאומית של התלמידים, ועל הערכים וכללי ההתנהגות הנגזרים מרכיבי זהות אלה. התצוגות שנכללו בה הן חלק ממגוון האמצעים שהחברה מפעילה במטרה להשפיע על הפנמה של נורמות התנהגות וערכים (כגון: הנחיות התנהגות, חשיפה למורשת רוחנית-חברתית-אומנותית, סמלי לאום ועוד). הצלחת תהליך ההפנמה של תכני קטגוריה זו ניכרת בהתנהגות, ברגישויות ובתפיסת העולם של התלמידים. אלה הולכים ומתפתחים במרוצת השנים, ואין אפשרות לבחון אותם בחינה מיידית.

התצוגה בקטגוריית האקולטורציה כוללת:

הנחיות ונהלים: הנחיות התנהגות ותקנון בית ספרי, נהלים לשעת חרום, מערכת שעות, לוח תורנים/מבחנים. אלה נמצאו בשני בתי הספר.

חגים ומועדים: חגים דתיים לפי המסורת היהודית (ביניהם ראש השנה, חנוכה, פורים, פסח); חגים ומועדים לאומיים (ביניהם יום העצמאות ויום השואה). אלה נמצאו בשני בתי הספר.

ברכות הכיתה: ברכת המורה לכיתה, ברכות לשלום החיילים. אלה נמצאו בשני בתי הספר.

סמלי הלאום: "פינת-הלאום" היא תחום התצוגה היחיד המתבצע על פי הנחיות משרד החינוך (משרד החינוך, 1997) ונמצאו בשני בתי הספר.

נושאי דת: פרשת השבוע, ברכות ותפילות דתיות. נמצאו רק בממלכת-דתי.

## קטגוריית החברה<sup>1</sup>:

מיועדת לחיזוק המודעות העצמית ולפיתוח כישורים אישיים וחברתיים אצל התלמידים. מאפשרת ביטוי לנוכחות ו/או לדעות התלמידים ונועדה לתרום לאיכות הקשרים החברתיים ביניהם. התצוגה כוללת עבודות תלמידים, נושאים הלקוחים ו/או משיקים לתוכניות 'מפתח הל"ב', 'כישורי חיים' ותוכניות דומות המבוססות על הכרה בייחודו של התלמיד ובפוטנציאל הטמון בו, במטרה להשרות בכיתה אווירה של שיתוף פעולה.

התצוגה בקטגוריית החברה כוללת:

ייצוג אישי-חברתי: תוכן שכתב התלמיד ומבטא את מחשבותיו, רגשותיו, ציפיותיו והעדפותיו. עבודותיהם של כל התלמידים מוצגות בתצורה משותפת על לוחות הכיתה. נמצאו בשני בתי הספר.

מפתח הל"ב (חינוך לחיים בחברה) כללי: עוסק בנושאים ובערכים הקשורים במודעות עצמית ובקשרים חברתיים שמרביתם מתוכניות 'מפתח הל"ב' ו'כישורי חיים' או יוזמות של המורה (לוח יום הולדת וכדומה). נמצאו בעיקר בממלכת.

עבודות תלמידים: בנושאי לימוד ואקולטורציה, הכוללות טקסטים מילוליים, ייצוגים חזותיים ושילוביהם. הכנסנו עבודות אלו לקטגוריית החברה, היות שבחלק ניכר מהן יש ביטוי לחוויות התלמידים (חוויות מטיוול, המלצה על ספר), והן מקנות נוכחות וביטוי לתלמידים והכרה בכישוריהם.

## קטגוריית הסביבה:

קטגוריית הסביבה היא במעמד משרת לקטגוריית האחרות. עם זאת, כאשר הדיון עוסק בתפקידי התצוגה יש לה מעמד של קטגוריה בפני עצמה (ראה תרשים 2 ותשובות המורים בראיונות).

התצוגה, מעצם מהותה הינה משתנה סביבתי; הופעתה הכללית ואיכויותיה הארגוניות והאסתטיות גלויות לעין ויש להן השפעה על דרך הקליטה ועל מידת הקליטה של התכנים (הרתאן, ברגר, גסר ופויירשטיין, 2003; Carney & Levin, 2002; Ware, 2013; Smith, 2014; Ittelson, 1973; Bourdieu, 2002), וגם על האפקט הסביבתי הכולל במרחב הכיתה (Ittelson, 1973; Bourdieu, 2002).

1 לשם נוחות הקטגוריה תכונה חברה כשהכוונה היא לקטגוריית ביטוי אישי ותקשורת חברתית.

תכונות התצוגה – האסתטיקה, הרמה המקצועית של העיצוב, העומס החזותי ורמת התחזוקה – מזוהות עם תכונות הסביבה, ותכונות הסביבה – גודל, מיקום, תאורה, נגישות ועוד – משליכות על האפקטיביות של התצוגה. עם זאת, לצורך הבחנה בין התצוגות השונות על פי תוכן, ולצורך ביצוע ניתוח כמותי, הכליל המחקר בקטגוריה זו רק תמונות, קישורים ועיטורים שנועדו לתרום לאיכות הסביבה, להגביר מוטיבציה ולהדגיש נושאים בקטגוריות אחרות. האיכות הגרפית-אסתטית של התצוגה בקטגוריות האחרות לא נכללה בניתוח זה שערכו כמותיים.

\*\*\*

אפשר למצוא חפיפות בתכנים ובערכים שהושגו באמצעות ארבע הקטגוריות שלעיל: אין ספק שהקניית ידע (לדוגמה בנושאים כמו תנ"ך, היסטוריה, גאוגרפיה) משפיעה על עיצוב הזהות התרבותית והערכית של התלמיד. באותה מידה אין אפשרות להפריד את פיתוח הזיקות שבין היחיד לחברה (בקטגורית החברה) מעולם הערכים הקשור בעיצוב הזהות התרבותית-חברתית. עם זאת, החלוקה לקטגוריות המוצעת כאן נועדה להצביע על המטרה הראשונית שהניעה את ביצוע התצוגה, ולא על הערכים הנוספים הקשורים בה. מלבד זאת, החלוקה לקטגוריות מבחינה: (א) בין חומר לימוד מוגדר, המועבר באופן רשמי בתוכנית הלימודים ואשר הפנמתו נבדקת מייד בבחינות ובעבודות, ובין חומר כוללני שהפנמתו מתבטאת בעמדות אישיות ובהתנהגות המתפתחות במהלך הזמן; (ב) בין חומר שעל התלמידים להפנים לבין חומר המבטא אותם עצמם ואת עולמם. חלוקה זו, שנועדה לצרכים אופרטיביים של המחקר נראית מתאימה גם לצרכים היישומיים של המחנכים בכיתה. חלוקה זו יכולה לתרום לגיבוש מודעות המחנכים למטרות התצוגה ולדרכי קידומן, וכן עשויה להשפיע גם על דרך ארגון החומרים, על התכנון והביצוע של התצוגה ועל בדיקת האפשרויות למשוב מצד התלמידים. הגדרת הקטגוריות עלתה מתוך מיון תכני התצוגות. אישור זיהוי זה נעשה באמצעות שאלות למורים ולתלמידים.

## מטרות התצוגה על פי יוצריה

המחנכים שרואינו במחקר הממוקד (15 מורים בממלכתי ו-14 מורים בממלכתי-דתי) הצביעו על המטרות השונות של התצוגה וניסחו אותן באופן פתוח וכוללני שנמצא הולם במידה רבה את התכנים בתצוגה על קירות הכיתה. רוב המורים העלו בראיונות לפחות שלוש מתוך ארבע קטגוריות.

### קטגוריית הידע

כל המורים ציינו כי לתצוגת הכיתה יש תפקיד בהליכי ההוראה, והקניית ידע באמצעות תיעוד חומר הלימוד השוטף, ובאמצעות אסטרטגיה של זמינות החומר הקבוע על הקירות – המאפשרת חזרה, שינון והטמעה בזיכרון, וגם תרגול התלמידים בהפקת מידע מן הסביבה: "הקירות משדרים את הנלמד בכיתה"; "דרך להעברת תכנים"; "כלי לימודי".

### קטגוריית האקולטורציה

בקטגוריה זו הזכירו המורים הטמעת ערכים ומנהגים לאומיים מזה, והנחיות התנהגות המבטאות ציפיות והצבת גבולות מזה: "על קיר ישנו האני מאמין של המורה בנושא משמעת, גבולות, ערכים"; "התצוגה משפיעה גם על ההתנהגות וגם על הערכים".

### קטגוריית החברה

בקטגוריה זו ציינו המורים את התפקיד החברתי של התצוגה: "תחושת שייכות"; "עוזר להיכרות עם הילד"; "לומדים לכבד את השונה"; "כלי לגיבוש חברתי".

### קטגוריית הסביבה

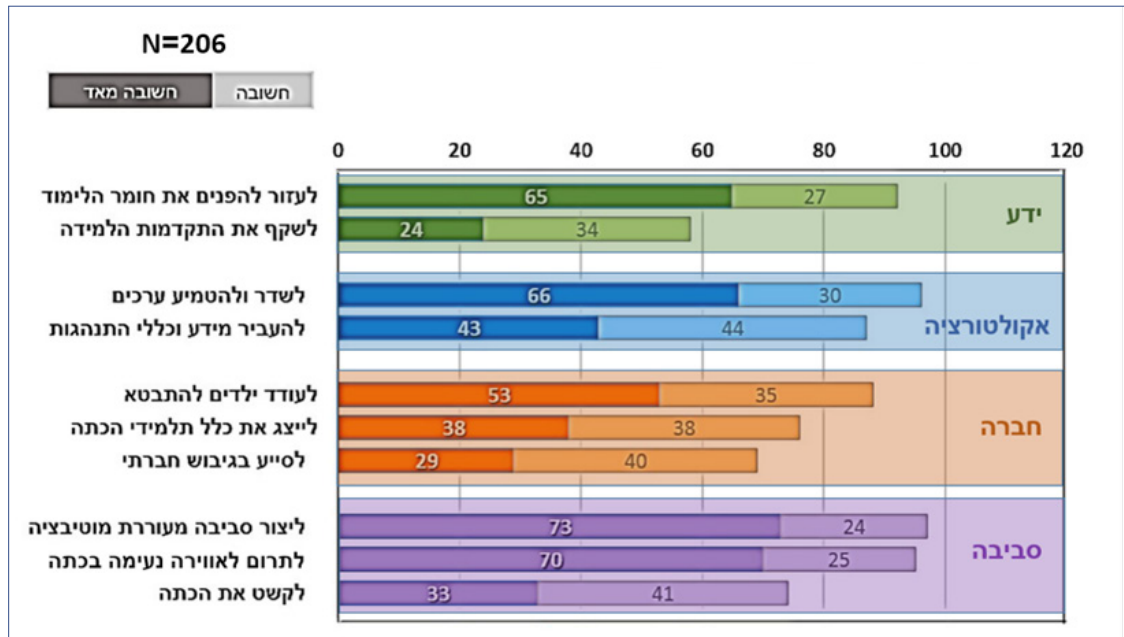
כל המורים הדגישו שהתצוגה אינה קישוט. רוב המורים אישרו את תפקידה הסביבתי של התצוגה שיוצרת אווירה נעימה התומכת בלמידה, והדגישו כי נוסף על תפקידה בהקניית ידע וערכים ובמתן ביטוי לתלמיד היחיד ולכיתה



קקהילה, התצוגה משפיעה גם על האווירה הכללית: "יוצר חלק מהאווירה שנוצרת בכיתה"; "להרגשת חמימות, הרגשת בית"; "מי שנכנס יהיה לו נעים בכיתה אסתטית ויפה".

המורים בשאלון הסקר-הכמותי (N=206) ענו על שאלות סגורות והתבקשו לדרג לפי מידת החשיבות את מטרות התצוגה שהוצגו להם ולהוסיף מטרות אם יש צורך.

תרשים מספר 2: שיעור המורים שסיווגו את מטרות התצוגה כ"חשובה" או כ"חשובה מאד" (באחוזים)



בתרשים מספר 2 מוצגות מטרות התצוגה, הנכללות בכל אחת מן הקטגוריות, על פי שיעור המורים שהעריך אותן כחשובות מאוד או כחשובות. התרשים מלמד על המשקל הרב שיש למטרות האופרטיביות שהתצוגה משרתת - בעיני המורים, ועל המשקל הרב (והדומה יחסית) של ארבע הקטגוריות המכילות מטרות אלו. לאור המתאמים הגבוהים שמצאנו בין נושאי התצוגה במחקר הממוקד ובסקר-הכמותי, ובין הימצאות נושאי התצוגה בכיתות והערכת חשיבותם בסקר-הכמותי, מצאנו לנכון לברוק את התפלגות תצוגות הכיתות לפי הקטגוריות השונות בשני בתי הספר המייצגים את שני הזרמים העיקריים בחינוך הממלכתי.

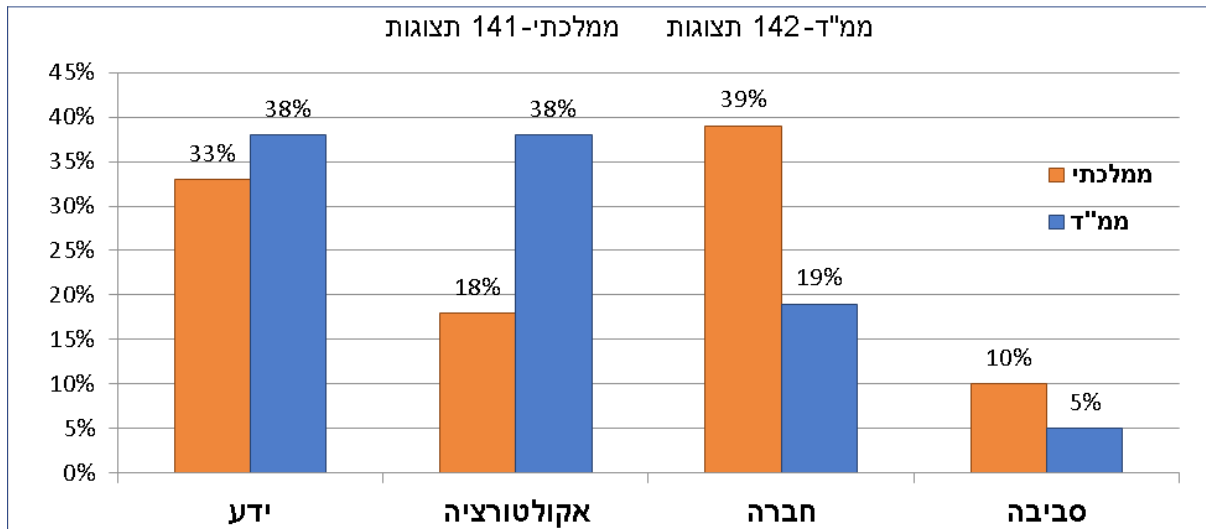
### מאפייני התצוגה בשני בתי הספר

מסיכום התצוגות שנקבעו במהלך שנת הלימודים על קירות הכיתות עולה כי כמות התצוגות שהתלמידים נחשפו אליהן בכל בית ספר עמדה על 23.5 תצוגות בממוצע לכיתה, (ס.ת. 8.8) בממלכתי, ו-23.7 תצוגות בממוצע לכיתה, (ס.ת. 4.8) בממלכתי-דתי.

תצוגה-נושאת היא מכלול החומר החזותי המוצג במסגרת התחום-הנושאי ("הפינה"). התצוגה הנושאת עשויה להתמיד במקומה במשך כל השנה. במקרה כזה מספר התצוגות הנושאות שווה למספר התחומים הנושאים. ואולם, התצוגה עשויה להשתנות בהתאם להתקדמות בלוח השנה (לימודים, חגים, אירועים מיוחדים ועוד).

תרשים מספר 3 מבטא את המשקל היחסי של כל קטגוריה בסך כל התצוגות הנושאות בכל בית ספר. התפלגות כמות התצוגות בכל אחד מבתי הספר משקפת גם את הדומה וגם את השונה ביניהם:

### תרשים מספר 3: התפלגות התצוגות לפי קטגוריות בכל אחד מבתי הספר



שיעור תצוגות הידע בכלל התצוגות בכל אחד מבתי הספר דומה בשני הזרמים. השוני בין בתי הספר משתקף במתאם ההפוך ( $p=-1$ ) בין כמויות התצוגות בקטגוריות האקולטורציה והחברה. מספר תצוגות האקולטורציה בממלכתי-דתי (המאופיינות בהדגשת נושאים דתיים-לאומיים), יותר מכפול ממספר התצוגות בקטגוריה זו בממלכתי. מספר התצוגות בקטגוריית החברה בממלכתי יותר מכפול מן המספר בממלכתי-דתי. בשני בתי הספר כמות התצוגות לקישוט ואווירה, שולית. נתון זה עולה בקנה אחד עם קביעת כלל המורים כי ה'תצוגה אינה קישוט'.

התפלגות התצוגות בשני בתי הספר על פי הקטגוריות תואמת את מערכת שעות הלימוד הנהוגה בהם (מתבסס על השוואת מערכת השעות של כיתות ד): למקצועות הליכה מתוספות בכל בית ספר כעשר שעות שבועיות. בממלכתי מוקדשות שעות אלו לנושאי אומנות, תקשורת, מחשבים וחברה, ובממלכתי-דתי – ללימודי יהדות. ההקבלה בין המאפיינים הכמותיים של קטגוריות התצוגות ושל מערכת השעות בכל בית ספר עולה בקנה אחד עם קביעות המורים במחקר הממוקד ('הקירות מתוכננים בהתאם לתלכ"ס'; 'התצוגה משקפת את התכנים הנלמדים') ועם הסכמת 88% ממורי הסקר-הכמותי להיגר 'התצוגה מלווה את תהליך ההוראה ואני משתמש/ת בה'

ההבדלים בגישות הערכיות של בתי הספר באים לידי ביטוי בתצוגה במשקל היחסי של קטגוריות החברה והאקולטורציה, וגם במאפיינים אחרים כגון: (א) מינון, ביטוי והדגשים של הנושאים בתוך כל קטגוריה (לדוגמא, בקטגוריית הידע מספר התצוגות המוקדשות לטבע ועונות-השנה בממלכתי גדול פי ארבעה מאשר בממלכתי-דתי, לעומת זאת, תמונות חיי האבות והמקרא בלעדיות לממלכתי-דתי); (ב) פרשנות שונה לאותם תכנים (לדוגמא, מעל תמונות הארץ בממלכתי כתוב: "שלוש לך ארץ נהדרת" ובממלכתי-דתי: "לך אתן את הארץ הזאת"); (ג) שימוש שונה במושגים; (ד) אפיון חזותי של הדמויות (בממלכתי-דתי בנים עם כיפה, בנות עם חצאיות), העיטורים ועוד; (ה) בניית תוכניות 'מפתח ה'ב' בכל בית ספר על פי תפיסת העולם שלו המשתקפת בתכנים ובייצוגים הגרפיים.

בצד ההבדלים בתכני התצוגות הקשורים בערכים, נמצא כי בשני בתי הספר נתפס תפקיד התצוגה באופן דומה מבחינת המטרות והביטויים האופרטיביים:

התפוקה הכמותית של התצוגות כמעט וזהה בשני בתי הספר. בשניהם נמצאו מאפיינים תוכניים וצורניים שהותאמו לשכבות הגיל השונות על פי תכני הלימודים ומאפייני התפתחות הילדים. האמצעים החזותיים באותה שכבת גיל להקניית מושגים היו דומים בשני בתי הספר. לדוגמא: בשני בתי הספר בכיתות הגילאים הצעירים היה שימוש רב יותר בתמונות, באותיות גדולות ובצבעוניות, לעומת כיתות הגילאים הבוגרים שבהן נעשה שימוש רב יותר בטקסטים, ושימוש פחות בצבעוניות.

בשני בתי הספר אפשר להבחין ברפוס דומה בדרך הפעלת התצוגות וקצב תחלופתן. כחלק מהתצוגה המורה והתלמידים נעזרים בזמן השיעור וחלק - נצפה בהפסקות. רכיבי תצוגה הנוגעים להתקדמות הלימודים, לנושאים חברתיים, לחגים ולעונות השנה מתחלפים לפי העניין שיש למורה לעדכן אותם, ואילו נושאי תצוגה המיועדים להטמעה בזיכרון כמעט שאינם מתחלפים.

בשני בתי הספר נמצא דפוס שימוש דומה בכל אחד מקירות הכיתה. דפוס המושפע ממידת חשיפת הקיר לעיני התלמידים, מהמטרה האופרטיבית של התצוגה ומשטח הקיר הפנוי. בהכללה אפשר לקבוע כי חומר הלימודים שהמורה נעזרת בו בשיעור ימצא על הקיר שמול עיני התלמידים ועל קיר הדלת (שאפשר לראותו בישיבה). חומרים שנועדו לצפייה בהפסקה ימצאו על הקיר שמול הלוח ואחרים - על קיר הדלת.

בשני בתי הספר העריכו המורים את מטרת התצוגה והשתמשו בה באופן דומה; בשניהם, כמות התצוגות בכל כיתה, התוכן, העיצוב ודרכי השימוש בתצוגות קשורים במורה עצמו ובדרכי עבודתו. עדויות המורים במחקר-הממוקד עולות בקנה אחד עם הסכמת 79% מהמורים בסקר-הכמותי עם ההיגד: "התצוגה מבטאת את הגישה הפדגוגית שלי". יתר על כן, 92% מהמורים בסקר-הכמותי קבעו כי הם מרגישים "מחויבים" לעצב את הכיתה. תחושת ה"מחויבות" מושפעת מגורמים חיצוניים (מודעות לציפיות מהם) ומגורמים פנימיים (שכנוע בפוטנציאל ההוראתי-חינוכי של התצוגה וההתייחסות לאחריות שיש להם כלפי הכיתה). 96% מהמחנכים בסקר-הכמותי העירו כי יש להם בכיתה "הרגשת-בית", והביעו רצון לייצר הרגשה דומה גם לתלמידים.

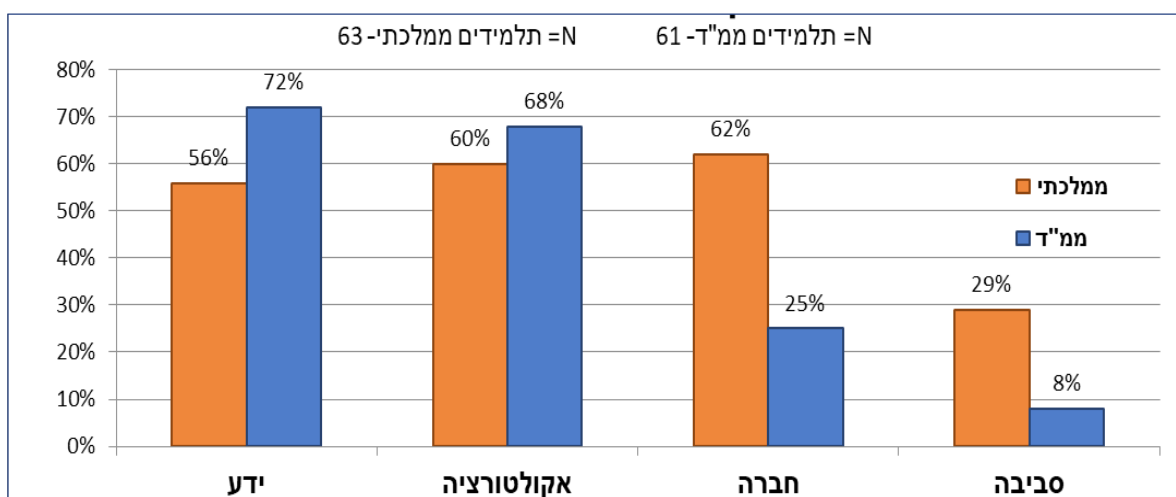
### התצוגה בעיני התלמידים

"מסתכל בלוח הכפל על הקיר, יותר נח כשזה תלוי ככה לא צריך לשאול את המורה, רק להסתכל"; "בתורה, חבר לא הבין מושג אז אמרתי לו שזה כתוב על הקיר".

הואיל ולמדנו מהמחקר כי המורים רואים בתצוגה אמצעי להנחלת ידע וערכים וכן הזדמנות למתן ביטוי אישי לתלמידים, ביקשנו לבחון, כדברי דה-סרטו (2012), מהי תצוגת הכיתה בעיני "המשתמשים". הפנייה לתלמידים נועדה לבחון את עמדותיהם ודרכי השימוש שלהם בתצוגה.

מודעות התלמידים (n=124) לנושאי התצוגה נבדקה בריאיון שהתקיים בחדר מחוץ לכיתה-האם ובשאלה "מה תלוי על קירות הכיתה שלך". כל תלמיד תיאר בין שתיים לעשר תצוגות. ממגוון התצוגות שעלה מהתיאורים אפשר ללמוד שתלמידים שונים בוחרים להביט או להתעניין בנושאים שונים בתצוגה. תשובות התלמידים מוינו על פי הקטגוריות שאליהן השתייכו נושאי התצוגות, אגב ציון מספר הקטגוריות שרשם כל תלמיד. לדוגמא תלמיד אחד רשם "פרשת דברים, חשבון-תרגילים, תורה-תרומה, מעשרות" בזיקה לקטגוריות הידע והאקולטורציה. תלמיד אחר רשם "מדינת ישראל, מגילת העצמאות, ציפיות ותחביבים" בזיקה לקטגוריות האקולטורציה והחברה.

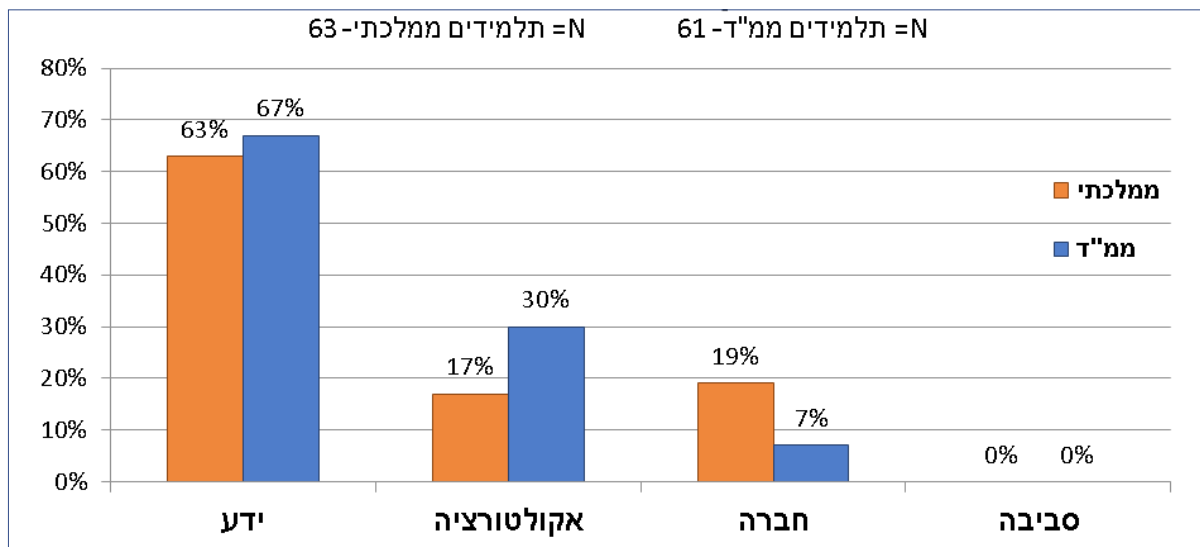
### תרשים מספר 4: שיעור התלמידים שהזכירו תצוגות לפי קטגוריה ובית ספר



בתרשים מספר 4 מופיע שיעור התלמידים שהתייחסו בתשובותיהם לכל אחת מהקטגוריות. אפשר ללמוד ממנו על נוכחות כל הקטגוריות בתשובות התלמידים. השוואת תרשים זה לתרשים מספר 3 מלמדת על הקשר בין הימצאות תצוגות מכל קטגוריה בכיתות לבין תשומת לב התלמידים אליהן. המתאם בין כמות התצוגות בכל קטגוריה ובין כמות התלמידים שהעלו אותן בתשובותיהם הוא 0.75 בממלכתי ו-0.98 בממלכתי-דתי. ממתאם זה אפשר להסיק שהימצאות התצוגות בכיתה, מנכיחה אותן גם בתודעת התלמידים.

לשאלה "האם למדת משהו חדש מן התצוגה" השיבו 90% מהתלמידים בחיוב. בשאלה "האם אתה יכול לתת דוגמא מתי נעזרת בתצוגה" מגוון התשובות היה נרחב ("בלוח אלף-בית" "בלוח הכפל"; "במנהגי חג-פסח"). ניתוח התשובות לזיהוי הקטגוריות המתאימות נעשה על פי הדרך שתוארה לעיל. בתרשים מספר 5 אפשר לראות את שיעור התלמידים שהדגימו באיזו מידה נעזרו בכל אחת מן הקטגוריות, ואת הדומיננטיות של קטגוריית הידע. השוואה בין נתוני תרשים מספר 4 ותרשים מספר 5 מלמדת שהצורך להיעזר בתצוגה למטרה לימודית, אינו המניע היחיד של התלמידים להתעניין בה. מסקנה זו עולה גם מעדות 96% מהתלמידים שאישרו כי הם ניגשים מיוזמתם להתבונן בתצוגות, בעיקר בתכנים שכתבו חבריהם. התלמידים אישרו כי מעניין אותם מה כתבו חבריהם וכי הם לומדים ממה שכתבו חבריהם בנושאים אישיים-חברתיים ("מה האור שבי", "כמה אני יכול לתרום לכיתה").

**תרשים מספר 5: שיעור התלמידים שנתנו דוגמא באיזו תצוגה נעזרו, לפי קטגוריה ובית ספר**



בסקר-הכמותי אישרו גם 94% מהמורים כי התלמידים מתעניינים ומסתכלים בתצוגה. לשאלה מתי הם מביטים מיוזמתם בתצוגה השיבו 85% מהתלמידים כי הם עושים זאת בשיעור, 60% בהפסקה, ו-14% לפני או אחרי הלימודים. נוסף על התבוננות מודרכת בעזרת המורה, התלמידים מביטים בתצוגה לפי הצורך/העניין וגם במצבים שבהם עיניהם משוטטות בחופשיות.

בסקר הכמותי קבעו 75% מהמורים כי יש להם אינדיקציה שהתצוגה תורמת לתלמידים. 76% מהם טענו שהתלמידים זוכרים את התצוגות. 75% אישרו שלתצוגה השפעה חיובית על התנהגות התלמידים והישגיהם. 68% אישרו שלתצוגה השפעה חברתית חיובית על התלמידים.

## דיון מסכם

במחקר שהתנהל בשני מעגלים (סקר כמותי ומחקר ממוקד) ובחן גם את תכני התצוגה ומיקומם במרחב הכיתה, את דרכי הפעלתה של התצוגה ואת עמדות יוצריה ונמעניה, נמצאה הלימה: (א) בין ממצאי המחקר הממוקד וממצאי הסקר הכמותי; (ב) בין עמדות המורים לבין עמדות התלמידים בתפיסת התצוגה כאמצעי הוראה וחינוך.

תוצרי התצוגה שנמצאו במחקר ועדויות המורים והתלמידים, העלו כי תצוגת הכיתה מבטאת את יעדי בית הספר וכי ארבע מטרותיה העיקריות הן: בראש ובראשונה, לשמש כלי ללימוד ולהקניית ידע (כל המורים ציינו כי לתצוגה על קירות הכיתה יש תפקיד בהליכי ההוראה והקניית ידע). לצד זאת, לשמש כלי לאקולטורציה, שכן התצוגה מבטאת ומדגישה סמלים לאומיים וערכים ומכתיבה קוד התנהגות; לשמש כלי חברתי - בתצוגה ניתנים לתלמידים הזדמנות ומקום לביטוי אישי וחברתי, ולבסוף, תרומה ליצירת אווירה נעימה וסביבה אסתטית התומכות באקלים חינוכי-לימודי-חברתי שבית הספר מאמין בו.

המאפיינים הדומים שנמצאו בשני בתי הספר מעידים על מגמה ברורה באשר לתפקיד התצוגה לרבות תכני התצוגות, חשיבותם ותפקידם בקטגוריית הידע. המאפיינים השונים בין בתי הספר והלימתם לחזון הבית ספרי ולמערכת השעות מצביעים על תפקיד התצוגה כמבטאת את ה"אני מאמין" הבית ספרי ואידאולוגיות חינוכיות או דתיות שונות. לדוגמא, כמות גבוהה של תצוגות מקטגוריית האקולטורציה בממלכת-דתי, לעומת כמות גבוהה של תצוגות מקטגוריית החברה בבית הספר הממלכתי.

נמצא כי התצוגה משקפת את גיל התלמידים ולעיתים גם את קולם ועולמם. לפיכך, יש הבדלים בין תצוגות של כיתות נמוכות וגבוהות, שיש להם ביטוי חזותי הניכר בכמות תמונות לעומת טקסט, גודל אותיות וצבעוניות. ניתוח מאפייני התצוגה מביא אותנו להגדרה כפרקטיקה של הוראה וחינוך המנצלת את מעטפת הכיתה לקידום מטרות בית-הספר.

אל מול מסכי הטלפון והלוח החכם העדכניים, נראית תצוגת הכיתה ככלי טכנולוגי מיושן שעבר זמנו. עם זאת, העובדה שהיא נוכחת בצורה בולטת בבתי הספר וזוכה בהערכה הן מצד המורים והן מצד התלמידים, מלמדת שהיא ממלאת תפקיד חשוב בהעברת הידע, וגם בתחומי חינוך אחרים. לאור מציאות זו, בדקנו מהן תכונות התצוגה המכשירות אותה למלא תפקידים אלו בכל אחת מן הקטגוריות.

### קטגוריית הידע

קטגוריית הידע - הקטגוריה היציבה והמבוססת ביותר בתוכנית הלימודים, בזמן המוקדש לה ובהערכה הישגיה - כבר איננה בלעדית לבית הספר. הידע זמין כיום במרשתת לכל המעוניין בו. עם זאת, בית הספר של היום קוצב לכל גיל את נושאי הידע המתאימים לו, מסביר ומבסס אותם. תצוגת הכיתה ממלאת בהקשר זה תפקיד הן בהנגשת הידע הן בהטמעתו בזיכרון.

תצוגות הידע משולבות בהליך הלמידה ומופעלות בשעת השיעור. מציאותן על הקיר מדמה אותן לספר פתוח נגיש לכולם במידה שווה. נוכחותן המתמדת מול התלמידים, אחרי שהמורה הסביר את תוכניהן, מאפשרת חזרה, שינון ועיגון של חומר הלימוד (מעדויות התלמידים) בזיכרון ארוך (Anderson, 2014; Smith, 2016). כמו כן, התצוגה המתמדת מסבירה את החומר הנלמד, וכך מקלה את הטמעתו של חומר לימודי חדש וגם את שליפתו. ניתוח פריטי התצוגה העלה מגוון של אמצעים חזותיים שהותאמו לנושא הלימודי, וכן לרמה ולאופני החשיבה של בני כל גיל. משך זמן החשיפה של התלמידים לתצוגות הידע (המייחד את התצוגה על הקיר ממאגרי הידע החלופיים) נמצא קשור בסוג הידע: התצוגות המיועדות ללוות את התקדמות הלימודים מתחלפות במהלך השנה, ואלו שנועדו להפנמה והטמעה בזיכרון (לוחות חשבון, אותיות, כללי שפה) מתמידות על הקיר בכל משך שנת הלימודים.

### קטגוריית האקולטורציה

תצוגת האקולטורציה, היא אחד האמצעים הגלויים (בצד תוכנית הלימודים, טקסים, טיולים ועוד) לעיצוב התודעה הקולקטיבית של התלמיד - היינו, לניתוב תוכנותיו, רגשותיו והתנהגותו - ברוח בעלי הסמכות המנהלים את בית הספר. תהליך זה של עיצוב התודעה הקולקטיבית נועד לשלבו בתוך הישות החברתית-ציבורית-לאומית (ברונה, 2000; דורקהיים, 2006; לם, 2000; פרסונס, 1989) שהוא גדל לתוכה, ואשר בית הספר הוא אחד מסוכניה העיקריים. תצוגת הכיתה בתחום הקטגוריה הזאת מתבטאת בשלושה נושאים עיקריים:

#### הנגשה של תכנים והטמעה של סמלים לאומיים, היסטוריים ודתיים

הכרה בחשיבות התצוגה להנחלת הזיכרון הקולקטיבי הלאומי וליצירת תודעה משותפת באה לידי ביטוי בהנחיית משרד החינוך (1997) להציג בכל הכיתות את "פינת הלאום" (ראה גם כהן, 2011). הפנמת מושגים, סמלים ותכנים בתודעת התלמידים מתבססת, כמו בקטגוריית הידע, על הנגשתם באמצעים חזותיים שנועדו לקרב את התלמידים אל הנושאים המוצגים (בדרך של הבהרה/הסברה והשפעה על רגשות) ולסייע בהטמעתם בזיכרון (Clark & Paivio, 1991; Carney & Levin 2002) נוכחותם המתמדת מול עיני התלמידים היא דרך יעילה להטמעה זו (Smith, 2014; Anderson, 2000).

## יצירת אווירה בכיתה והשפעה על מודעות התלמידים ורגשותיהם בנושא החגים

תצוגות החגים מלווה את שנת הלימודים בנופים חזותיים המספרים את הסיפור הלאומי/דתי הקשור בכל אחד מהם. התצוגה מתחדשת פעמים אחדות בשנה לקראת החגים ומשקפת את אופי החג, האווירה שהוא יוצר והזיקה שלו למורשת המשותפת.

### התווית כללי-התנהגות

כללי ההתנהגות מתווים לתלמיד את אופני הפעולה המתחייבים מהיותו חבר בהתארגנות חברתית-מוסדית. הכללים, שנועדו להבטיח את שלום התלמיד ולהסדיר את יחסיו עם סביבתו החברתית בכיתה ומחוצה לה, מנוסחים ברוח הערכים המרכזיים המחייבים את תרבות בית-הספר; הם מנתבים התנהגות של 'כאן ועכשיו' וכופים עליו משמעות. כללים אלו מוצגים בדרך כלל על קיר הלוח ליד דלת הכניסה, שם הם זמינים לעיני התלמידים כל השיעור. המיקום ליד הדלת מעניק להם תוקף מעשי מיוחד בכניסה לכיתה או ביציאה לחצר בית הספר.

תצוגת האקולטורציה כחלק ממעטפת-הכיתה עשויה להשפיע על התלמיד באופן גלוי וסמוי כאחד (כהן וחוב, 2006).

### קטגוריית החברה

תצוגת החברה, מציעה מרחב לביטוי עולם התלמיד: את תכני הקטגוריות האחרות התלמיד אמור להפנים, ואילו את תכני הקטגוריה הזאת הוא מבטא.

אחד הרכיבים בתצוגת קטגוריית החברה מתבטא בתצורה הבנויה מיחידות גרפיות זהות של תצוגה אישית שבהן כותב כל תלמיד על נושאים הקשורים ל"אני" שלו ולזיקותיו לחברה (כגון: "הילד הזה הוא אני", "מה האור שבי"). תצורה זו הוא אחד הביטויים של תוכנית 'מפתח הל"ב'. התוכנית החלה להתבסס בישראל בשנת 2008 לצד תוכניות דומות במערב כגון: SEL-Social Emotional Learning; RC-Responsive Classroom. ועוד. התוכנית מציעה הנחיות מעשיות לפעילות חינוכית שנועדה לתמוך בבניית הכיתה כקהילה, ובתלמיד - כקול ייחודי במרקם שלה. הפעלת תוכנית זו בכל הכיתות עשויה לשקף את הליך ההשתנות של בית הספר המבטא מעבר מהנחלת ידע לפיתוח כישורי למידה ומיומנויות חברתיות.

באופן מעשי, תצוגת הכיתה מציעה יישום של תוכנית 'מפתח הל"ב' בכלים ייחודיים היכולים לסייע: (א) בפיתוח מחויבויות וכישורים חברתיים אצל התלמידים (פרסונס, 1989), שהם התנאים המוקדמים לביצוע תפקידיהם בעתיד (ב) במענה לצרכים הפסיכולוגיים העכשוויים של התלמידים להשתייך לקבוצה (Baumeister & Leary, 1995; Maslow, 1968) וללמוד על עצמם באמצעות ההשוואה לחבריהם לכיתה (ג) (Festinger, 1954; Corcoran et al. 2011) בפיתוח אמפתיה והתחשבות בזולת.

התצוגה מציעה מרחב זהה לביטוי האישי של כל התלמידים (בדיון-כיתתי אין זה תמיד אפשרי), הדברים שכותב התלמיד עולים מתוכו ואינם מושפעים מסיפורי חבריו (כפי שעשוי לקרות בדיון פתוח). כיוון שמחשבותיו מוצגות על הקיר, נאלץ התלמיד לחשוב ולנסח את דבריו ברמת מודעות אחרת מזו הנדרשת בשיחה (מילוא-שוסמן, 2016). תצורה הביטויים האישיים הנשקף אל הנכנסים לכיתה, כדרך החצנה של הזהות הקולקטיבית המגוונת של הכיתה (Milo-Shussman & Sebba, 2013), מייצר ומשמר לפי ברונר (2000) סולידריות קבוצתית. המורים מאשרים שהתצוגה מעצימה את התלמידים ותורמת לתחושת השייכות לכיתה וליחסי החברה (Milo-Shussman & Sebba, 2013), לדבריהם, הם עצמם למדו דברים חדשים על התלמידים. התלמידים גם הם מעידים כי תצוגת העבודות המאפשרות ביטוי אישי-חברתי תורמת לתחושת השייכות לכיתה, ולהגברת הביטחון העצמי; מקריאת עבודות חבריהם הם לומדים גם על עצמם.

אם תצוגות הידע והאקולטורציה מצייגות בפני המתבונן את נושאי הלימוד והערכים שבתי הספר מבקשים להטמיע בתלמידים, הרי שתצוגת החברה משקפת את הערכים שכבר הוטמעו בהם. מתצוגה זו אפשר ללמוד על תפיסותיהם החברתיות והערכיות של התלמידים.

## קטגוריית הסביבה

בניתוח הכמותי, הכללנו בקטגוריית הסביבה רק תצוגות שנועדו לקשט את הכיתה ולהשפיע על האווירה שבה, ואלו היו מועטות. עם זאת, בדיון על אפקטיביות התצוגה אי אפשר להפריד בין צורה ותוכן בכל הקטגוריות שכן האיכויות החזותיות והאסתטיות של תצוגות התכנים השונים, ומיקומן במרחב, משפיעות גם על האווירה הכללית בכיתה וגם על קליטתן, הבנתן ודרכי ההיזכרות בהן. אנו נוטים לקשור את מרבית חוויותינו לסביבה שבה חוינו אותן, והיא מסייעת לנו להעלותן בזיכרון (Smith, 2014). כרכיב סביבתי משרתת קטגוריה זו את שלוש הקטגוריות האחרות בביטוייה החזותיים.

כל המורים הרגישו שהם מקפידים על האיכות האסתטית של התצוגה כחלק מן האווירה הכללית של הכיתה. השירות של קטגוריית הסביבה כמכלול מתבטא הן ביצירת תנאים ואווירה המותאמים לנסיבות הן בגיבוש הרגלי התנהגות בסביבה ואחריות כלפיה. כמרחב ציבורי משותף מכתובה סביבת הכיתה ארגון מרחבי, הקצאת מקום לתלמידים במרחב (Getzels, 1974) וקביעת מיקומם של תכנים על מעטפת הכיתה. כמו כן מכתובה סביבת הכיתה חלוקת זמן, פלגלי התנהגות והסדרי תנועה ההולמים את הערכים והסמלים שהתצוגה משרתת בשפה חזותית. לדעת גירץ, (1990) חוקי השימוש בסביבה הציבורית מעצבים ומכוונים את האינטראקציה החברתית וכופים בכך משמעות תרבותית על ההתנהגות האנושית. כל אלו יכולים להיות מוטמעים בתלמיד באופן גלוי וסמוי והופכים חלק מן ההביטוס (Bourdieu, 2002) שלו.

נמצא שהתלמידים מודעים לתכני התצוגה, נעזרים בהם ומתכוונים בהם. כשהתצוגה מתמדה על הקירות והופכת, בתהליך הביטואציה, לחלק מהרקע, היא עדיין ממשיכה להשפיע, לדעת חוקרים (Smith, 2014; Toth, 2000), על הזיכרון הלא מודע שהוא גורם קריטי בחשיבה, בהתנהגות ובשליפת מידע. הקשר בין הקבוצה החברתית והמרחב המזוהה עימה הוא במידה רבה חוויתי. הוא כופה על כל התלמידים גירוי סביבה, חוויות וכללי התנהגות דומים התומכים בהתהוות תודעה משותפת שתהפוך עם הזמן לזיכרון קולקטיבי (Halbwachs, 1992) שחוויות הכיתה ונושאי התצוגה משתבצים בו יחדיו.

## סיכום ומסקנות

נמצא כי התצוגה היא פרקטיקה של הוראה וחינוך המשרתת את המטרות שנקבעו בחוק החינוך הממלכתי (חזור מנכ"ל, 2000), שמתוך 11 סעיפיו, אפשר לסווג חמישה בתור אקולטורציה, שלושה בתור חברה, שניים בתור ידע, ואחד בתור סביבה. כן נמצא כי לתצוגה ערך מוסף בכל הנוגע להיבטים הרגשיים והחברתיים של התלמידים, וביצירת תודעה משותפת של קהילת הכיתה.

חלוקת התצוגה לקטגוריות הוכיחה עצמה בסקר הכמותי וגם במחקר הממוקד, בניתוח צילומי התצוגות ובשאלוני המורים והתלמידים. בחינת התפלגות התצוגות לפי קטגוריות מלמדת שבממוצע שליש מכלל התצוגות מוקצות לידע, ושני שלישים - לקידום מטרות החינוך העוסקות בעיצוב הזהות הלאומית והאישית של אזרחי המחר ובשילובם במערכות החברה והיצירה.

לאור מורכבות תופעת התצוגה ולאור הפעפוע של תכני האקולטורציה והחברה לתוך תכני הידע, הצענו לאבחן בחקר התופעה ארבע קטגוריות מרכזיות, על פי המטרה העיקרית המניעה את העשייה החינוכית. אבחנה זו הוכיחה עצמה, במהלך המחקר גם בהבדלים שנמצאו בין בתי הספר במחקר הממוקד (הדגש שניתן לנושאי האקולטורציה בממלכת-דתי, לעומת הדגש שניתן לנושאי החברה בממלכת, דגשים העולים בקנה אחד עם מערכת השעות והחזון הבית-ספרי), וגם באיתור ביטוי לשינוי במעמד התלמיד (הרפז, 2012) בקטגוריית החברה. קביעת הקטגוריות עשויה לסייע גם בחקירת תופעת התצוגה וגם ביישומה, כשהיא מאפשרת למורה להיות מודע לערכים שהיא מקדמת ולבצע הערכה עצמית בנוגע ליעדי ההשקעה בתצוגה.

היות שהתצוגה היא תופעה דינמית המלווה את הליכי הלמידה, וגם את החגים ועונות השנה, היא דורשת מחקר-אורך ואין אפשרות לעמוד על תכונותיה מביקור חד-פעמי או מביקורים חוזרים בפרק זמן קצר. ניתוח כמותי של התצוגות מחייב הגדרה של יחידות התצוגה על פי הזיקה בין תוכנן ובין מאפייניהן הפיזיים.

בהיעדר תשתית תאורטית מסודרת ו/או הנחיות ברורות לעיצוב תצוגות, ניסה מחקר אמפירי זה, ללמוד גם

מזן המורים עצמם, כיצד הם מבטאים את מטרותיהם הפדגוגיות באמצעות התצוגה, וגם מדעות התלמידים בנוגע לתצוגה - להתעמק כהמלצת בורדיה (2005) ודה סרטו (2012) הן בעשייה של היוצרים הן בדרכי הקריאה, הפיענוח והפרשנות של הקוראים.

משתני התצוגה שזיהינו במהלך המחקר כוללים: תכנים של ידע וחינוך, מינונם, דרכי ההבעה שלהם, התאמתם לגיל התלמידים, מאפייניהם התפעוליים, עיתוי הקביעה שלהם על מעטפת הכיתה ומשך השארתם שם, מיקומם, דרכי הייצור שלהם ועוד. כל אחד ממשתנים אלו עשוי להיות נושא למחקר עצמאי ולבקרת איכות. עם זאת, המחקר המתואר במאמר זה התמקד בממצאים הקשורים לתכני קטגוריות התצוגה, ולא בממצאים אחרים או בהערכת האיכויות של אלפי פרטי שנסרקו במהלכו. המיקוד במהות, בהקשר זה, הוא פועל יוצא של קוצר היריעה ושל המטרה להפנות את תשומת הלב לכיוונים התוכניים והעיוניים של התצוגה שלא זכו, לדעתנו, לכיסוי ראוי במחקר.

מלבד כל הדרישות המוסדיות והמדעיות, מן הפרקטיקה ומן המחקר, חשוב להביא בחשבון שהתלמיד הישראלי יושב בכיתה כאלף שעות בשנה. קירות הכיתה הם רכיב הכרחי ובלתי נפרד מנוף ילדותו. הנוף הזה יוטבע בו ויהיה חלק בלתי נפרד מעולמו ומזיכרונותיו, כך סבורים חוקרים (Sebba, 1991; Bourdieu, 2002), וכך גם חשים סופרים ומשוררים (ביאליק, 1923; טשרניחובסקי, 1929; Whitman, 1855; 1929). אפשר לנצל עובדה זו לתמיכה בהתפתחות האישית והחברתית וליצירת מושא געגועים, אך יש לשים לב גם לאותו רכיב בחינוך שסימון (1983) מכנה 'תעמולה', לם (2000) 'אידאולוגיה פוליטית' וסמילנסקי (2005) 'אינדוקטרינציה'.

## מקורות

- בורדיה, פ' (2005). שאלות בסוציולוגיה. תרגום: אבנר להב. תל אביב: רסלינג
- ביאליק, ח"נ (1923). ספיח. פרויקט בן יהודה <http://benyehuda.org/bialik/safiah.html>
- ברונה, ג' (2000). תרבות החינוך מאמרים על חינוך בהקשר. תרגום: אמיר צוקרמן ספריית פועלים, הוצאת הקיבוץ הארצי השומר הצעיר
- גבתון, ד' (2001). תיאוריה מעוגנת בשדה, בתוך נ' צבר בן-יהושע (עורכת). מסורות וזרמים במחקר האיכות (עמ' 195-227) תל-אביב: דביר
- גירץ, ק' (1990). פרשנות של תרבויות. תרגום: יואש מייזלר. ירושלים. כתר
- דה סרטו, מ' (2012). המצאת היומיום. תרגום: אבנר להב. תל אביב: רסלינג
- דורקהיים, א' (2006). הכללים של המתודה הסוציולוגית. תרגום רואי בן בשט. תל אביב: הוצאת רסלינג
- הרפז, י' (2008). המודל השלישי הוראה ולמידה בקהילת חשיבה. תל-אביב, הוצאת הקיבוץ המאוחד
- הרפז, י' (2012). בית הספר אתמול, היום ומחר. י. הרפז (עורך) הד החינוך, כרך פ"ו, גיליון 4, תשע"ב, 20-38
- הרתאן, ר', ברגר, א', גסה, ד' ופויירשטיין, מ' (2003). סביבות מדברות, החינוך בעידן המדינה, תל אביב: מכון מופ"ת
- זכה, ר' (2004). צבע במבני חינוך תיאוריה ויישום, ירושלים: משרד החינוך והטכניון
- טשרניחובסקי, ש' (1929). האדם אינו אלא.... כתבי ש. טשרניחובסקי (כרך שלישי), פרויקט בן יהודה. נדלה מתוך: [http://benyehuda.org/tchernichowsky/haadam\\_eino\\_ela.html](http://benyehuda.org/tchernichowsky/haadam_eino_ela.html)
- כהן, ר' (2011). הבניית זהות לאומית באמצעות דימויים חזותיים בסביבת הלמידה בכיתה. בתוך: א' הוס, ל' קסן, וע' שגב, (עורכות). ליצור מחקר, לחקור יצירה- שימוש בדימויים במחקר חברתי בישראל (עמ' 91-109). הוצאת אוניברסיטת בן גוריון
- כהן, ר', בן פשט, מ', וברקוביץ א' (2006). טקסטים חזותיים בכיתה. תל אביב: תמה, מכון מופ"ת
- לם, צ' (1973). ההגיגות הסותרים בהוראה מבוא לדידקטיקה. תל אביב: ספריית פועלים
- לם, צ' (2000). החינוך במאה העשרים-סיכום, בתוך י. הרפז (עורך): לחץ והתנגדות בחינוך, מאמרים ושיחות (עמ' 219-238). תל אביב: ספריית פועלים
- מילוא-שוסמן, י' (2016). הקשר ההדדי בין עיצוב מעטפת הסביבה הפיזית של מרחב הלמידה לבין מימוש המטרות הפדגוגיות בבית הספר היסודי. חיבור על מחקר לשם מילוי חלקי של הדרישות לקבלת התואר דוקטור לפילוסופיה. הפקולטה לארכיטקטורה ולבניי ערים, הטכניון, מכון טכנולוגי לישראל, חיפה



- משרד החינוך (1997). ביוזמת סגן השר משה פלד, החל משנה"ל תשנ"ח: פינת לאום בכל כיתה וגן בישראל. לשכת הדובר-הודעה לעיתונות, ירושלים, תשמ"ז 2 ביולי 1997
- חוזר מנכ"ל (2000) סא/2(א), ב' תשרי תשס"א, 2 באוקטובר 2000. נדלה מתוך:  
[http://cms.education.gov.il/educationcms/applications/mankal/arc/sa2ak3\\_4\\_4.htm](http://cms.education.gov.il/educationcms/applications/mankal/arc/sa2ak3_4_4.htm)
- סימון, ע"א (1983) הזכות לחנך, החובה לחנך. תל אביב:ספריית פועלים
- סמילנסקי, י' (2005), להיפרד מהחינוך: החינוך כיומרה ריקה וכפייה לא אנושית. בתוך: נ' אלוני, (עורך), כל שצריך להיות אדם, מסע בפילוסופיה חינוכית: אנתולוגיה ( עמ' 102-104). הוצאת הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת
- פרסונס, ט' (1989). כיתה בית הספר כמערכת חברתית: אחדים מתפקודיה בחברה האמריקאית. בתוך: ר' שפירא ור' פלג (עורכות) הסוציולוגיה של החינוך- אסופת מאמרים (עמ' 495-514). הוצאת עם עובד
- שליטא, ר' (ללא שנה). ריאיון בידי א. ברקוביץ. בית הספר לחינוך, בית ברל. נדלה מתוך: <http://www.beitberl.ac.il/centers/matal/svivot/interview/Pages/interview-shalita.aspx>
- שקדי, א' (2003). מילים המנסות לגעת, מחקר איכותני-תיאורי ויישום. רמת אביב: הוצאת רמות-אוניברסיטת תל אביב
- Anderson, J.R. (2000). *Learning and memory: An integrated approach*, 2nd ed. Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Ashbridge, J. & Josephidou, J. (2014). Classroom organization and the learning environment. In Cooper, H. (2014) *Professional Studies in Primary Education*. London. Sage 2nd edition, 103-119
- Beadle, P. (2005). Look what I can do, mum. *The Guardian*, 12 April 2005
- Baumeister, R.F., & Leary, M.R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, Vol 117(3), May 1995, 497-529
- Bourdieu, P. (2002). Habitus, In:J. Hillier. & E. Rooksby (ed.), *Habitus: A Sense of Place* (pp. 27-34), Ashgate, 2nd edition,
- Carney, R.N. & Levin, J.R. (2002). Pictorial illustrations still improve students' learning from text. *Educational Psychology Review*, 14(1), 5-26. Retrieved from: [http://liquidbriefing.com/twiki/pub/Dev/RefCarney2002/pictorial\\_illustrations\\_improve\\_students\\_learning.pdf](http://liquidbriefing.com/twiki/pub/Dev/RefCarney2002/pictorial_illustrations_improve_students_learning.pdf)
- Clark, J.M, & Paivio, A. (1991). "Dual coding theory and education, "*Educational Psychology Review*, 3, 149-170, 1991. Retrieved from:  
<http://www.hum.uu.nl/medewerkers/bergh102/Language%20Education/Artikelen/Clark%26Paivio.pdf>
- Cooper, H., Hegarty Phil, Hegarty Penny & Simco, N. (1996). *Display in the Classroom: Principles, Practice and Learning Theory*, London: David Fulton Publishers
- Corcoran, K., Crusius, J. & Mussweiler T. (2011). Social Comparison: Motives, Standards, and Mechanisms. In D. Chadee (Ed.), *Theories in Social Psychology* (pp.119-139). Oxford, UK: Wiley-Blackwell
- Danos, X., & Norman, E.W.L. (2009). The development of a new taxonomy for graphicacy. In: E. Norman and D. Spendlove (Eds.). *The Design and Technology Association International Research Conference 2009*. Wellesbourne: The Design and Technology Association, 69-84
- Dudek, M. (2000). *Architecture of Schools, the New Learning Environments*, England; Architectural Press
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117-140
- Fisher, A.V., Godwin, K.E. & Seltman, H. (2014). Visual environment, attention allocation, and learning: When too much of a good thing may be bad. *Psychological Science*, 25(7), 1362-1370
- Getzels, J.W. (1974) Images of the classroom and Visions of the Learner, *The School Review*, Vol. 82, No. 4, 527-540
- Halbwachs, M. (1992), *On Collective Memory*, University of Chicago Press



- Hanauer, D.I. (2010). Laboratory Identity: A Linguistic Landscape Analysis of Personalized Space within a Microbiology Laboratory. *Critical Inquiry in Language Studies*, 7: 2, 152-172
- Ittelson, W.H. (1973). *Environment and Cognition*. New York: Seminar Press
- Komendat, S. (2010). *Creative Classroom Design*. An Abstract of a Project In Creative Studies Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Science. Dec. 2010. Buffalo State College State University of New York
- Loader, D. (2010). Chairless in Charleville. The Australian Council for Educational Research (ACER). *The reflective principle*, 70-71. Retrieved from:  
<http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1404&context=teacher>
- Martin, P.Y. & Turner B.A. (1986). Grounded Theory and Organizational Research. Grounded Theory and Organizational Research. *The Journal of Applied Behavioral Science*. Vol. 22, No. 2, 141-157.
- Maslow, A.H. (1968). *Toward a Psychology of Being*. New York: D. Van Nostrand Company
- Nurminen, T. (2007). *Visual Taxonomy for Professional Image Retrieval and Automated Annotation of Images*. Print ISBN: 1-4244-1011-8
- Milo-Shussman, Y. (2017). "A little bit of this and not too much of that": Is there a recipe for class display load level in elementary schools? *Journal of Learning Spaces*. Vol. 6(2) 2017. Retrieved from: <http://libjournal.uncg.edu/jls/article/view/1441/1078>
- Milo-Shussman, Y. & Sebba R. (2013). Classroom Walls Display as a Mirror of the Children's World as Individuals and as a Community. *The 6th International Conference on Teacher Education, "Changing Reality through Education"*. David Yellin Academic College of Education in Jerusalem. 2nd-4th July 2013. Retrieved from: <http://www.mofet.macam.ac.il/amitim/iun/InternationalConference2013/program/day1/1000-1130/Pages/1000-1130-28.aspx>
- Prosser, J. (1999). Visual sociology and school culture. In J. Prosser (Ed.), *School culture* (pp 82-97). London: Paul Chapman Publishing
- Rose, G. (2007). *Visual Methodologies, an Introduction to the Interpretation of Visual Materials*. SAGE Publications, London
- Saarela, C. (2007). Creating Indoor Environments that Decrease Sensory Overload, *Exchange Journal*, Sep. / Oct. 2007. Retrieved from: <https://secure.ccie.com/library/5017745.pdf>
- Sebba, R. (1991), The landscapes of Childhood. The Reflection of Childhood's Environment in Adults' Memories and Children's Attitudes. *Environment and Behavior*, 23 4, 395-422
- Simco, N. (1996). Whose work is it anyway? Display in a negotiated classroom. In *Display in the Classroom: Principles, Practice and Learning Theory*, H. Cooper, Phil. Hegarty, Penny Hegarty, N. Simco, (Eds.),pp. 42-59. London: David Fulton Publishers
- Smawfield, D. (2006). *Classroom and School Display- A Guide for Teachers and for Teacher Training*. European Union- Turkey, Support to Basic Education Project. Retrieved from: <http://www.davidsmawfield.com/assets/img/classroom-display-handbook.pdf>
- Smith, S.M. (2014) Effects of Environmental Context on Human Memory, in: T. J. Perfect & D. S. Lindsay (eds) *The SAGE Handbook of Applied Memory*, 162-182
- Tarr, P. (2001). Aesthetic Codes in Early Childhood Classrooms: What Art Educators Can Learn from Reggio Emilia. *Art Education*, a publication of the National Art Education Association, May 2001.
- Tarr, P. (2004). *Consider the walls, Beyond the Journal*, Young children on the Web. May 2004, 1-5. Retrieved from: <http://journal.naeyc.org/btj/200405/ConsidertheWalls.pdf>



Teachernet (2009). *Classroom displays*. Retrieved from:

<http://www.teachernet.gov.uk/teachingandlearning/library/classroomdisplays/>

Thomson, P., Hall C. & Russell L. (2007). If these walls could speak: reading displays of primary children's work. *Ethnography and Education*, Vol. 2, No. 3, September 2007, 381-400

Toth, J.P. (2000). Nonconscious forms of human memory. In E. Tulving (ed.), *The Oxford Handbook of Memory* ( pp. 245-261). Oxford University Press

Ware, C. (2013). *Information Visualization: Perception for Design*. 3rd Edition. San Francisco, CA: Morgan Kaufmann Publishers Inc.

Whitman, W. (1855) *Leaves of Grass*. An electronic classics series publication. Retrieved from: <http://ebookbees.com/downloads/leaves.of.grass.by.walt.whitman/leaves.of.grass.by.walt.whitman.pdf>.