

פסיכולוגיה חינוכית א':

נושאים בסיסיים במחקר פסיכולוגי חינוכי - השלכות על בי"ס כסביבה רגשית - חינוכית

שנה"ל תשע"ו 2015-2016

סמסטר ב

מרצה:

פרופ' אבי עשור

מטרות הקורס והרציונל להן:

קורס זה מהווה את התשתית המושגית והתיאורטית ברצף של שלושה קורסים המכוון להגביר את יכולתם וכוונתם של פסיכולוגים חינוכיים לתרום לשיפורם של בתי ספר כסביבות רגשיות-חינוכיות. זאת ע"י כך שיהפכו ליועצים משמעותיים של הנהלת בית הספר בעניינים הקשורים לעצוב אופיו של בית הספר כסביבה רגשית חינוכית, וכן יתרמו לעבודה עם המורים וההורים. אידיאלית רצוי היה גם שיהפכו גם לשותפים בהובלת שינויים המקדמים צמיחה רגשית וחברתית בבית הספר והמונעים פגיעה בתלמידים או בצוות.

במקביל לקורס זה, מתקיים, בסמסטר זה, הקורס "יישומי הערכה, תכנון והתמודדות בבי"ס". קורס זה מתחיל בהכשרתכם לכניסה מעשית לעבודה מערכתית בבית הספר. כאשר הדגש הוא על יכולת ליצור קשר עם ההנהלה והמורים לצורך בצוע הערכה והתערבות בהמשך. כן יעסוק הקורס בהערכה של היבטים מסוימים של בית ספר כסביבה רגשית-חינוכית אשר יילמדו בקורס זה, ובהיבט של הערכה שיעלה מתוך המפגש עם הנהלת בית הספר. הקורס השלישי יתקיים בשנה הבאה ויעסוק בהתנסות מודרכת בשיפור בית ספר כסביבה רגשית-חינוכית.

כדי שפסיכולוגים יוכלו להיות בעלי השפעה על אופיו של בית ספר כסביבה רגשית-חינוכית, הם חייבים לא רק להיות בעלי ידע בתחום, אלא גם להתנסות בעבודה עם מורים ומנהל, עבודה החורגת מטפול בתלמיד בודד אלא מתייחסת לתהליכים ונורמות במוסד כולו או בחלקים שלו. מעורבות מסוג זה היא חשובה ביותר שכן אין מספיק אנשים במערכת החינוך היכולים להבין היטב את ההשפעות העמוקות של בית הספר על התפתחות הפסיכולוגית של תלמידיו, ואולי גם על רווחה הנפשית וההתפתחות של אנשי הצוות. פסיכולוגים חינוכיים יכולים לעזור במילוי החסר הזה. יותר מכך, הם יכולים לייצג את נקודת המבט הפסיכולוגית ולגרום לגורמים המעצבים את בית הספר ואת חיי התלמידים והמורים בו - לקחת בחשבון את ההשפעות הקריטיות של בית הספר על ההתפתחות והרווחה הנפשית של התלמידים והצוות.

שלושת הקורסים משקפים גישה מערכתית לעבודת הפסיכולוג החינוכי, גישה הרואה במערכת בית הספר מוקד מרכזי בעבודה הפסיכולוגית-חינוכית. גישה זו שמה דגש על שימוש בידע פסיכולוגי-חינוכי לקידום המטרות הרחבות של בית הספר כארגון חינוכי: קידום התפתחות אופטימלית והעצמת המיטביות (well-)

(being) של כלל באי בית הספר, מניעת פגיעה בצרכים בסיסיים, קידום חיים בקהילה אכפתית ומוסרית, ושיפור תהליכי הלמידה.

במסגרת הקורס ילמדו מושגים, מיומנויות וכלים בסיסיים הקשורים להערכת בית ספר כסביבה רגשית-חינוכית. זאת על מנת להניח תשתית ידע וכלים ראשונית לכך שהפסיכולוג יוכל לשמש כיועץ וכשותף להערכה ושיפור בית ספר כסביבה רגשית חינוכית. במסגרת הקורס ילמדו מושגים, מיומנויות וכלים בסיסיים הקשורים להערכת בית ספר כסביבה רגשית-חינוכית. כמו כן, יבורר מקומה של העבודה על שיפור בייס בזהות המקצועית שהמשתתפים מתחילים לגבש. הפגישות באוניברסיטה מתנהלות על בסיס ההנחה שהסטודנטים קראו את חומר הקריאה לפני הפגישה. על הסטודנטים להיות מוכנים לדיון מעמיק בחומר הקריאה במובן של העלאת שאלות, העברת ביקורת בונה, אינטגרציה וסינתזה.

מבנה ודרישות הקורס:

הנושאים שילמדו בקורס הנוכחי יהיו בחלקם קשורים לעבודה המעשית במסגרת הקורס היישומי. ייתנו 4 עבודות שאותן צריך יהיה לבצע במסגרת העבודה המעשית בקורס היישומי, רצוי בזוגות.

בימי רביעי תתקיימנה 2 קבוצות תרגול אשר ייפגשו כ 5 פעמים במהלך הסמסטר. מטרת הקבוצות לסייע בהכנת העבודות ולתת משוב עליהן. תלמידי התכנית הרגילה ייפגשו בשעות 18:00 - 20:00 ותלמידי התכנית החרדית ייפגשו בשעות 16:00 - 18:00. נוכחות חובה.

אנא פנו את התאריכים והזמנים הבאים לפגישות התרגול:

18.3.15

15.4.15

20.5.15

27.5.15

24.6.15

במסגרת הקורס עליכם להגיש בזוגות 4 עבודות. התרגול מיועד לסייע בהכנת העבודות וכן ניתן יהיה לקבל ייעוץ דרך המייל.

להלן נושאי העבודות ומועדי הגשתן (הסבר על העבודות מפורט בהמשך):

עבודה מספר 1: הגשה אחרי פסח - יום שישי ה 10 לאפריל: כתיבת תכנית עבודה המכוונת לשיפור יכולתם

של מורים לעורר מוטיבציה לימודית בקרב התלמידים.

עבודה מספר 2 - להגשה עד ה 10 למאי: הערכה יישומית אחר תפקוד המורה בנושאים של תמיכה או

תסכול צרכים, קידום מטרות הפגנת יכולת או שיפור יכולת וויסות עצמי.

עבודה 3 - להגשה עד ה 14 ליוני: כתיבת תוכנית בית ספרית שמטרתה שפור היבט רגשי-חינוכי מסוים בבת

ספר.

עבודה 4 - להגשה עד 31 ביולי: הערכת אופן ההתמודדות של בית הספר עם בעיות אלימות או התנהגויות

סיכון והצעה של תוכנית התערבות.

כל המשימות בבית הספר **תערכנה בשיתוף עם הפסיכולוג** ובתיאום מוקדם עם צוות בית הספר. על הסטודנטים לגלות אחריות בעמידה בהתחייבויות שלהם כלפי בית הספר, השרות הפסיכולוגי-חינוכי, המרצים, וחבריהם בקורס. הדבר מתבטא בעמידה בלוחות זמנים, בביצוע המשימות על הצד הטוב ביותר, בשיתוף פעולה ועזרה, וביושר.

רשימת הנושאים, השעורים, קריאה ועבודות:

1. **שעור 1: תיאוריית ההכוונה העצמית כדרך אפשרית להבנת בית הספר כסביבה רגשית-חינוכית. רצף המוטיבציה וההפנמה כגרעין התיאוריה.**

1.א. **סכמה כללית של התיאוריה ומשמעויות כלליות (תוצרים) לבית ספר, חינוך והורות.**

קריאת חובה:

הרפז, י. (2011). לקרוא את בית הספר מבעד למשקפי המוטיבציה. *הד החינוך*, אוגוסט 2011, עמודים 50 – 56
- שימו לב במיוחד לטבלה המופיעה שם.

עשור, א. (2001). *טיפוח מוטיבציה פנימית בבי"ס*. חינוך החשיבה, בהוצאת מכון ברנקו וייס. התמקדו ברצף המוטיבציה ובתוצרים החיוביים של מוטיבציה אוטונומית.
- שימו לב במיוחד לתרשים 3 וכן לקטע המסביר מדוע מוטיבציה פנימית חשובה (עמודים 8 - 10).

1.ב. **רצף המוטיבציה וההפנמה לפי דסי וראיין.**

קריאת חובה:

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self - determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being. *American Psychologist*, 55, 68-73

(העמודים החשובים במיוחד הם: 70-73)

שאלה 1 (לנסות לקרוא לפני השעור): מהם המאפיינים המחשבתיים והרגשיים של רמות ההפנמה או המוטיבציה השונות לפי ראיין ודסי ולפי עשור (2001)?

שאלה 2 (לנסות לקרוא לפני השעור): לפי ראיין ודסי (2000), מה הם א-מוטיבציה, מוטיבציה פנימית, ומוטיבציה שמקורה חיצוני (מוטיבציה מופנמת) ומה מבדיל ביניהם.

עבודה מספר 1: להגשה אחרי פסח - יום שישי ה 10 לאפריל.

- א. קראו את המאמרים והפרקים המופיעים בסוף הסילבוס בהקשר לעבודה זו.
- ב. אילו מתוך התיאוריות והגישות השונות לקידום מוטיבציה בבית ספר נראות לכן משלימות ואלו סותרות או לפחות לא משלימות זו את זו: הסבירו והדגימו.
- ג. תארו לכם מצב בו מפקחת מבקשת מכם לעשות 6 מפגשים עם 10 מנהלים שיש להם עניין מיוחד בתחום המוטיבציה והם מעוניינים להכיר מספר מושגים ועקרונות בתחום זה, השאובים ממספר תיאוריות. זאת על מנת שאח"כ יוכלו לעצב (אולי בעזרת הפסיכולוג של ביי"ס) תכנית עבודה המכוונת לשיפור יכולתם של מורים לעורר מוטיבציה לימודית בכיתה או להגביר את המוטיבציה הלימודית של תלמידים "חלשים". ציינו מספר עקרונות או מושגים שהייתם בוחרים מתוך התיאוריות השונות, ותארו כיצד הייתם מעבירים אותם למנהלים בהשתלמות בפגישות השונות. במידה ואתם כוללים אפיוני קונטקסט של SDT - הסבירו מדוע התמקדתם במיוחד בהם ולא כללתם אפיוני קונטקסט אחרים.

עבודה מספר 2 - להגשה עד ה-10 למאי:

- בית הספר כסביבה רגשית-חינוכית. אפשרות לבחור בין שני סוגי עבודה:
- (1) הערכת תפקוד מורה כתומכת או מתסכלת צרכים (דסי וריין) וכן כמקדמת מטרות הפגנת יכולת לעומת שפור יכולת (דואק) או תומכת בויסות עצמי (צימרמן) במהלך שיעור; היבטים חזקים יותר ופחות; במידה וזה רלוונטי: כיצד אולי ניתן לסייע למורה לתפקד טוב יותר בקידום למידה, קשר עם תלמידים, הצבת גבולות, או יצירת סביבה רגשית חיובית יותר בכיתה.
- (2) ראיונות עם מספר מורות להערכת האופן בו מתמודדות עם תלמידים שאינם משקיעים בלמידה ולא מצליחים בלימודים, או תלמידים היוצרים בעיות משמעת; התפיסות העומדות ביסוד דרך ההתמודדות הזו; האם על סמך התיאוריות שבחמר הקריאה אפשר לסייע למורה להבין יותר טוב את התלמיד ואולי גם להביא אותו לתפקוד טוב יותר
- בניתוח התצפיות והראיונות רצוי ומומלץ גם להיעזר או להתייחס להיבטים שלא נכללו במחווונים או במושגים מבוססי SDT השאובים מ:
- א. מושגי תיאורית האינטליגנציה הנאיבית של של דואק ותיאוריית המטרות של דואק ואליוט (דואק ואליוט כשני מקורות שונים)
- ב. הניתוח של סקינר (מבוסס גם על עבודתה עם קונל) ביחס לגורמי תחושת המסוגלות.
- ג. עבודתו של פיאנטה על מימדים מבוססי תצפית של התנהגות המורה בכיתה.
- ד. תפיסת הויסות העצמי של צימרמן.
- מקורות אלו מופיעים בסוף הסילבוס.

2. הצרכים הבסיסיים ואפיוני הסביבה (בי"ס, הורים, ארגון, חבר/בן זוג) המשפיעים כל רמת המוטיבציה והתפקוד הפסיכולוגי.

- סקירה כללית קצרה של אפיוני הסביבה תומכי הצרכים עם דגש על דף המחווונים, ובהתאם לתרשים המופיע במאמר של הד החינוך (2011).

- באותו יום : הדרכה על עבודה מספר 2.

קריאת חובה :

החלקים בטקסטים המתייחסים לצרכים הבסיסיים ואפיוני הקונטקסט התומכים בצרכים 4 המקורות הבאים :

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000).

הרפז, י. (2011).

עשור, א. (2001).

עשור, א. (2003). בית ספר התומך בצרכים נפשיים ומקדם קשב לעצמי ולאחר. בתוך ר. אבירם (עורך), בית הספר העתידי. תל אביב: מסדה. עמודים 1 - 10.

אבי עשור, נועה בר זיו, ועופרה פיינברג: דף מחוונים להערכת התנהגות מורה תומכת צרכים. אוניברסיטת בן גוריון בנגב.

שאלות לקראת השיעור:

3. **תיאוריית המטרות כבסיס להבנת סביבת בית ספר. מוטיבציה להפגנת יכולת לעומת שפור יכולת (Ego versus Task motivation).** תיאוריה נאיבית של אינטליגנציה והשפעותיה על מטרות והתמודדות עם קשי וכשלון (Mastery versus helplessness). בעיקר גישת **דואק**. התמודדות עם אי הצלחה בגיל הילדות המוקדמת ולאחריה - הבדלים התפתחותיים.

קריאת חובה :

Dweck. (1999). Self Theories. Chapters 1 - 5; 14-15. pp. 1 – 50.

לשיעור חשוב במיוחד לקרוא פרקים 2 - 4, עמודים 5 - 28

Covington (1996). The will to learn. PP. 77 – 83, (recommended: the whole chapter).

שאלות לקראת השיעור

הפסקת פסח :

4. 15.4.15

תיאוריית דואק - משוב והשלכות בהתערבות יישומית. בית הספר כמעצב של מטרות הישג ותיאוריות הצלחה נאיביות, ותגובות של חסר אונים לעומת התמודדות בונה (דואק, קווינגטון).

תיאוריית אליוט והויכוח לגבי מטרות הפגנת יכולת-התקרבות: האם הן רצויות לעיתים ? הרקביץ ופינטריץ.

שאלות, ניסיונות לתשובות, והשלמות בנושא הצרכים הבסיסיים והתמיכה בהם לפי תיאוריית SDT והרחבות שלה.

Dweck. (1999). Self Theories. Chapters 14 - 15, pp. 95 - 115

Elliot, A. J., Murayama, K., & Pekrun, R. (2011). A 3×2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 632 - 648.

מאמר התערבות נוסח דואק

מצגת בנושא תפיסה מובחנת יותר של הצרכים כמנבאים של רווחה נפשית וקשיים נפשיים. או מצגת בנושא אפיוני סביבה המקדמים מוטיבציה אינטווייקטיבית לעומת אוטונומית.

שאלות:

5. 29.4.15

גישת צימרמן לקידום ויסות עצמי, למידה ו הישגים.

הצגה מקוצרת: יישום אינטגרטיבי של תיאוריות המוטיבציה שנלמדו: רצף הוראה המקדם מוטיבציה אוטונומית ללמידה, בפרט עבור תלמידים "חלשים".

קריאת חובה:

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming self regulated learner: an overview. *Theory into practice*, 41, 2, 64-70.

Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association.

תוכניות קיימות בישראל - אומץ ועוד.

מאמר על רצף הוראה מקדם מוטיבציה.

שאלה 1:

שאלה 2:

6-7. 13.5.15 - 6.5.15

מודל של חשיבה תכליתית בתחום שפור בית הספר כסביבה רגשית חינוכית. הערכת תוכניות בית ספריות לשיפור כיתה או בית ספר כסביבה רגשית-חינוכית; תכנון התערבות על בסיס עקרונות חשיבה תכליתית ותהליכית.

קריאת חובה:

- חמרים על חשיבה תכליתית-תהליכית המעוגנת בתפיסה חינוכית כוללת ובערכי על (אבי עשור).

- דוגמא מתוך וינוגרד, א.

- לם צ. (1973), ההגיונות הסותרים בהוראה, ספרית הפועלים, עמ' 9-49.
(שימו לב ל 3 סוגי היגיון חינוכי: חיקוי, עיצוב ופיתוח - עמוד 24 והלאה). (מטרות החינוך על פי צבי לם או 3 סוגי היגיון חינוכי: חיקוי, עיצוב ופיתוח).

- מודל הערכים של שוורץ.

- תוכניות המדגימות גישה זו: רצף הוראה מקדם מוטיבציה. פיינברג ועמיתיה - תוכנית פ"ת.

משימה לשעור השני: ניתוח התוכניות לאור מודל החשיבה התכליתית - תהליכית המעוגנת בתפיסה כוללת.

עבודה 3 - להגשה עד ה-14 ליוני:

כתיבת תוכנית בית ספרית שמטרתה שפור היבט רגשי-חינוכי מסוים בבת ספר. התוכנית תיכתב לעקרונות של חשיבה תכליתית-תהליכית בתחום שייבחר מבין האפשרויות הבאות:

- א. שילוב ילדים עם בעיות התנהגות בבית ספר רגיל
- ב. קידום מוטיבציה והישגים של ילדים ששייכים לקבוצה "חלשה" חברתית
- ג. הפחתת דעות קדומות וקדום שתוף פעולה בין ילדים מקבוצות העוינות או לא מעריכות זו את זו.

בכתיבת העבודה צריך יהיה להתייחס לחמר שנלמד קודם לכן, ובנוסף על החמרים המופיעים למטה (לפחות מאמר אחד מתוך כל נושא). אין זה אומר שצריך להכניס את כל מה שנלמד, אבל ברקע התיאורטי יש להסביר מדוע הוחלט לא להכניס מרכיבים שנלמדו או להכניס רק מרכיב מסוים. רצוי לא להעתיק או לסכם תוכנית קיימת אלא להציע דגם שמציע שפור שלב בהתאם לעקרונות המודל שנלמד.

חמר קריאה לשלושת הנושאים האפשריים (יש להתמקד רק בנושא אחד):

שילוב ילדים עם בעיות התנהגות בבית ספר רגיל:

מאמרים יינתנו בהמשך.

קידום מוטיבציה והישגים של ילדים עם הישגים נמוכים ששייכים לקבוצות מעוט או ממעמד כלכלי-חברתי נמוך:

Oyserman, D., & Destin, M. (2010). Identity-based motivation: Implications for intervention. *The Counseling Psychologist*, 38(7), 1001-1043.

Oyserman, D., Brickman, D., & Rhodes, M. (2007). School Success, Possible Selves, and Parent School Involvement*. *Family Relations*, 56(5), 479-489.

Oyserman, D., Bybee, D., & Terry, K. (2006). Possible selves and academic outcomes: How and when possible selves impel action. *Journal of personality and social psychology*, 91(1), 188.

J Harakevitch

C Dweck

הפחתת דעות קדומות וקדום שתוף פעולה בין ילדים מרקע תרבותי או לאומי או חברתי שונה:

Paluck, E. L., & Green, D. P. (2009). Prejudice reduction: What works? A review and assessment of research and practice. *Annual review of psychology*, 60, 339-367.

Dessel, A. (2010). Prejudice in schools: Promotion of an inclusive culture and climate. *Education and Urban Society*, 42(4), 407-429.

Weinstein, R. S., Gregory, A., & Strambler, M. J. (2004). Intractable self-fulfilling prophecies: Fifty years after Brown v. Board of Education. *American Psychologist*, 59, 511-520. Weinstein, R. S., & McKown, C. (199

8. 20.5.15

חיזוק יכולות דיאלוג ופתרון קונפליקטים של מורים.

Thomas Gordon. (). TET

מייזליש ופבר

11 - 9.

התמודדות עם אלימות וקידום הפנמה שלערכים ונורמות של התחשבות באחר

עבודה 4 - להגשה עד 31 ביולי :

הערכת אופן ההתמודדות של בית הספר עם בעיות אלימות או התנהגויות סיכון והצעה של תוכנית התערבות המבוססת של חשיבה תכליתית - תהליכית וידע תיאורטי מחקרי בתחום (כל המאמרים שמופיעים למטה).

9. 27.5.15

גישת SDT.

מצגת בנושא הצבת גבולות בדרך תומכת אוטונומיה.

פיינברג, ע., קפלן, ח., עשור, א., קנת-מימון, י. (2008). צמיחה אישית בקהילה אכפתית – תכנית להפחתת אלימות ולקידום התחשבות בדרך תומכת אוטונומיה. *דפים*, 61-21. מכון מופ"ת, תל אביב.

עבודה של נעם יצחקי.

Soenens et al on Ways or introducing prohibitions.

מן העיתונות :

6.1 – כתבה מעיתון הארץ נעמה לנסקי (בשבילי בן אדם...)

6.2 - כתבה מהארץ online, רותי סיני, הוועדה נגד אלימות בוחנת את המודל של אילת: יותר סמכות להורים ולמורים

6.3 – כתבה מעיתון "ערב ערב באילת", מהפכה בחינוך?

6.4 – עמוס רולידר ומיטל אוחיון לנווט בסערב. מאמר מתוך הד החינוך (2007) – משמעת או משמעות. עמ' 55-50.

10. 3.6.15

גישת הגבולות והסמכות המורית

Olweus

חיים עומר - הסמכות החדשה

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.

Olweus, D. (2001). *Olweus' core program against bullying and antisocial behavior: A teacher handbook*. Research Center for Health promotion (Hemil Center). Bergen, Norway

עומר, ח. (2008). *הסמכות החדשה*. (פרקים 1,5,6,7,8) עמ' 15-47, 149-269. הוצ' מודן, בן – שמן.

גישות דיסיון ופטרסון

11. 10.6.15

חיים עומר

גישת המנטליזציה של פונגי

Fonagy, P., Twemlow, S. W., & Sacco, F. C. (2005). A developmental approach to mentalizing communities: II. The Peaceful Schools experiment. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 69(4), 265-281.

Twemlow, S. W., Fonagy, P., & Sacco, F. C. (2004). The role of the bystander in the social architecture of bullying and violence in schools and communities. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1036, 215-232.

Fonagy, P., Twemlow, S., Vernberg, E., Sacco, F., & Little, T. (2005). Creating a peaceful school learning environment: The impact of an anti-bullying program on educational attainment in elementary school. *Medical Science Monitor* 11(7), 317-325

12. 17.6.15

הגישה החברתית - ותכנית SOS

Faris, R., & Felmlee, D. (2011). Status struggles network centrality and gender segregation in same-and cross-gender aggression. *American Sociological Review*, 76(1), 48-73

Faris, R. (2012). Aggression, exclusivity, and status attainment in interpersonal networks. *Social forces*, 90(4), 1207-1235.

Crnovrsanin, T., Muelder, C. W., Faris, R., Felmlee, D., & Ma, K. L. (2014). Visualization techniques for categorical analysis of social networks with multiple edge sets. *Social Networks*, 37, 56-64.

תוכנית SOS לטיפול באלימות

רשימת קריאה נוספת בנושא אלימות ודיכאון בבית ספר ותכניות לצמצומן:

זילברמן, ס., לוי, ר. (תשנ"ו). תרומות אפשריות של הראייה הארגונית של בית-הספר להבנת תופעת האלימות בתוכו. בתוך: א, לסט, ס. זילברמן (עורכים); סוגיות בפסיכולוגיה של בית הספר. (עמ' 223-249). הוצ' מאגנס. ירושלים.

Seligman, M. (1999). *The Optimistic Child: A Proven Program to Safeguard Children from Depression & Build Lifelong Resilience. Part iv, v 115-295.*

קיים גם בעברית:
זליגמן, מ. (2000). ילדות אופטימית. עמ' 107-261 (פרקים 4,5). הוצ' עם עובד.

13. 24.6.15

סיכום.

מקורות נוספים לעבודה מספר 1:

המערכת של פינאטה וחבריו (CLASS) בנושא של התנהגות מורים בכיתה:

נא לקרוא מתוך מערכת קידוד התצפיות CLASS עמודים:

1-6, 9-13, 15-19, (דפי הסיכום של המימדים אולי גם יופיעו במערכת מודל או HIGH LEARN)

Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre B. K. (2008). Classroom Assessment Scoring System – Manual PRE – K. Paul H Brooks Publishing, Baltimore.

הסבר נוסף על המערכת:

Megan W. Stuhlman and Robert C. Pianta. (2009). Profiles of Educational Quality in First Grade. *The Elementary School Journal*, 109, 323-342.

הרחבה ועדויות שהשימוש במערכת יכול לתרום מבחינה חינוכית (לעבור ברפרוף):

Robert C. Pianta and Bridget K. Hamre (2009), *Conceptualization, Measurement, and Improvement of Classroom Processes: Standardized Observation Can Leverage Capacity*, Educational Researcher, Educational Researcher, Vol. 38, No. 2, 109-119

Robert C. Pianta, Andrew J. Mashburn, Jason T. Downer, Bridget K. Hamre, Laura Justice (2008), *Effects of web-mediated professional development resources on teacher-child interactions in pre-kindergarten classrooms*, Early Childhood Research Quarterly 23 431-451.

מערכת OPAL או מערכות אחרות המבוססות על תיאוריית המטרות

תיאוריות מוטיבציה:

Skinner, E. A. (1995). *Perceived control, motivation & coping*. London: Sage.

(Chapter 3, pp. 19 - 41)

Dweck. (1999). Self Theories. Chapters 1 - 5; 14-15. pp. 1 – 50.

לשיעור חשוב במיוחד לקרוא פרקים 2 - 4, עמודים 5 - 28

Covington (1996). The will to learn. PP. 77 – 83, (recommended: the whole chapter).

Dweck. (1999). Self Theories. Chapters 14 - 15, pp. 95 - 115

Elliot, A. J., Murayama, K., & Pekrun, R. (2011). A 3×2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 632 - 648.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming self regulated learner: an overview. *Theory into practice*, 41, 2, 64-70.

Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington, DC: American Psychological Association