



טיפוח עמידות בגיל הרך: הערכת תכנית א.ר.י.ה.



בית-הספר לחינוך ע"ש חיים וג'ואן קונסטנטינר.
החוג לייעוץ חינוכי וחינוך מיוחד

מגישה: נעם כפתורי-מורד
מנחה: פרופ' משה ישראלשוילי

רקע

- עמידות מוגדרת כיכולת להתמודד ולתפקד באופן חיובי או לשגשג, למרות חשיפה לגורמי סיכון מרובים (Cutuli & Herbers, 2018; Masten & Barnes, 2018).
- העמידות של הפרט מושפעת מהיבטים ביולוגיים (כמו מין), סביבתיים, התנהגותיים ורגשיים (Khanlou, & Wray, 2014; Obradovic, 2016).
- למוסדות לגיל הרך יש השפעה חזקה על התפתחות הילד, כי הם, לצד ההורים, מרכזיים בהתפתחות הילד והסוציאליזציה שלו (Ronnau-Bose & Frohlich-Gildhoff, 2009).
- עמידות משפיעה על הפרט בתחומי חיים רבים, ועל כן יש חשיבות להתערבויות לטיפוח עמידות, אשר מאפשרות לפתח כלים ומשאבים להתמודדות. התערבויות בגיל הרך מאפשרות השפעה מוקדמת על חיי הילדים ותורמות להסתגלות לבית הספר (Taket, Nolan & Stagnitti, 2014; Unsal & Balat, 2016; Wenz-Gross, Yoo,) (Upshur & Gambino, 2018).

תכנית א.ר.י.ה.

- תכנית א.ר.י.ה פותחה בישראל ונועדה לקדם את העמידות של ילדים בגיל הרך (גיל 4) כחלק מהכנתם למעבר מגן הילדים לכתה א'.
- במסגרת התכנית חונכים עבדו באופן פרטני עם ילדי גן ולימדו אותם על דרכי התמודדות מגוונות (Israelashvili, & Wegman-Rozi, 2005). תכנית א.ר.י.ה. השתמשה בסיפורים על חיות כמטאפורות להמחשת דרכי התמודדות וחתרה לטפח את האמונה שגם אם דרך ההתמודדות הראשונה לא הניבה תוצאות מקוות קיימות עוד חלופות מגוונות לצורך התמודדות עם קשיים.
- מטרת מחקר הנוכחי: לבחון האם התערבות מניעתית בגיל הרך, הממוקדת בקידום יכולת העמידות בלחצים (resilience), תורמת גם להשתלבות ותפקוד הכללי של התלמיד/ה במערכת החינוך, כפי שנמצא בבדיקה רטרוספקטיבית של נתונים ארכיוניים, לאחר כ-10-12 שנים מקיום תוכנית א.ר.י.ה.

שיטה

משתתפים:

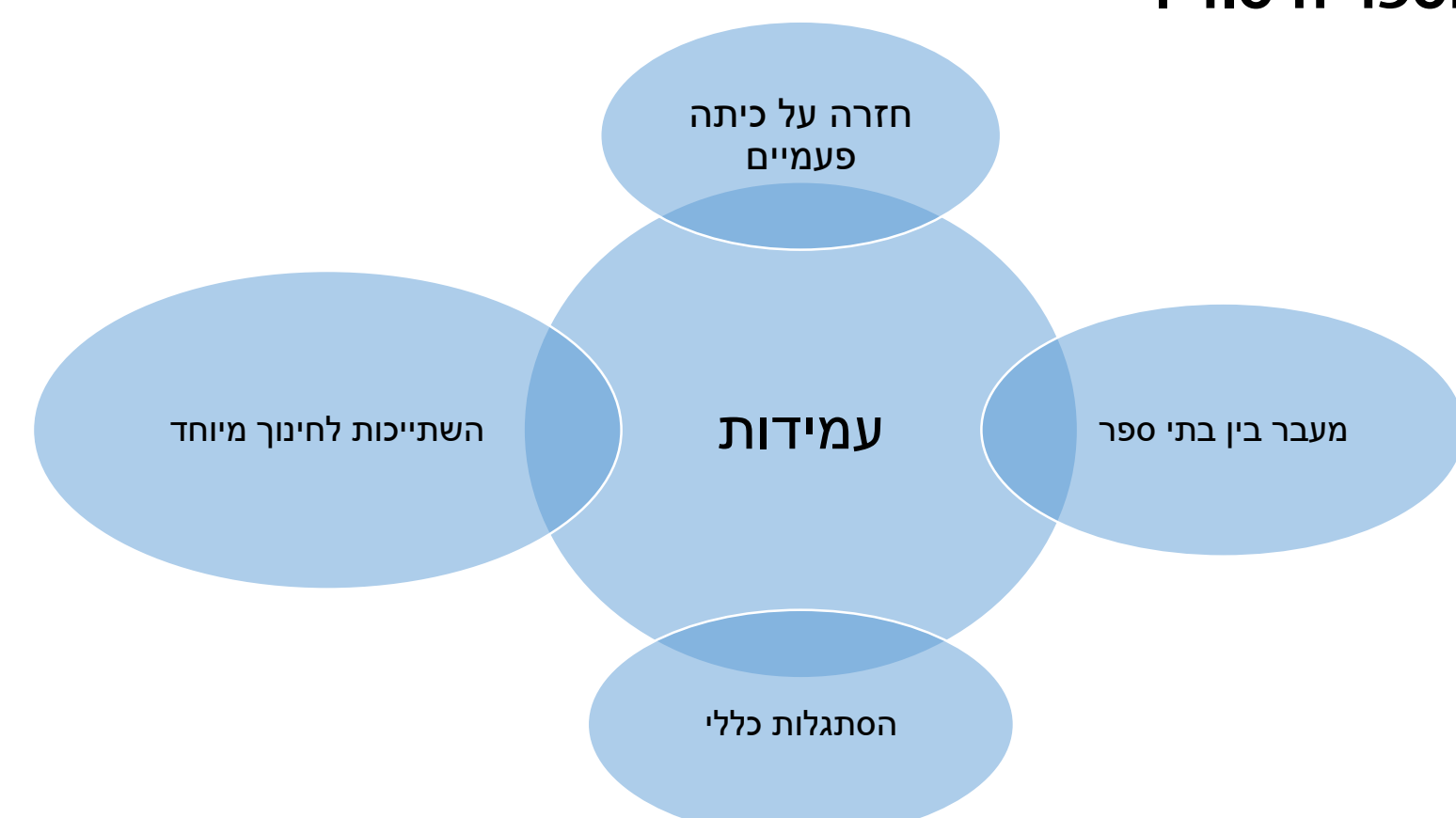
משתתפים	מדגם 1	מדגם 2 (ללא נתונים חסרים)
קב' התערבות	177	98
קב' השוואה	66	34
סה"כ	243	132

הליך:

- (1) יצירת מסמך עדכני עם נתונים על משתתפי פרויקט א.ר.י.ה.
- (2) איסוף מידע ממחשבי העירייה על המשתתפים בפרויקט א.ר.י.ה בשנות פעילותו.
- (3) ביצוע עיבודים סטטיסטים על 243 משתתפים.
- (4) ביצוע עיבודים סטטיסטים על 132 משתתפים ללא נתונים חסרים.

כלים:

- איסוף נתונים עדכניים (פרטים טכניים, דיכוטומיים ואובייקטיביים) מעיריית תל אביב.
- הגדרת משתני המחקר: השתייכות לחינוך מיוחד, חזרה על כיתה פעמיים וביצוע מעבר בין בתי-ספר במהלך בית הספר היסודי.



השערת המחקר המרכזית: ילדים שהשתתפו בפרויקט – קרי, שטיפחו אצלם עמידות בגיל הרך - הפגינו הסתגלות גבוהה יותר למערכת החינוך, אשר תבוא לידי ביטוי בסיכויים נמוכים יותר להשתייך לחינוך מיוחד, לחזור על כיתה פעמיים ולבצע מעבר בין בתי ספר.

תוצאות

מדגם 1:

- נשים משתייכות פחות לחינוך מיוחד, חוזרות פחות על כיתה פעמיים ומסתגלות טוב יותר מאשר בנים.
- כאשר מופעל פיקוח על השונות בגן טרום חובה (בו התקיימה ההתערבות) – שייכות לקבוצת ההתערבות מקטינה את הסיכוי להיות מושלם בחינוך מיוחד.

מדגם 2:

- נשים ויהודים הציגו ביצועים טובים יותר: פחות משתייכים לחינוך מיוחד, חוזרים פחות על כיתה פעמיים ומסתגלים טוב יותר, בהשוואה לגברים וערבים.
- נתונים לטובת השתייכות לקבוצת ההתערבות לא חזרו על עצמם בקובץ המצומצם.
- משתתפים מקבוצת ההתערבות חזרו פחות על כיתה פעמיים מאשר קבוצת השוואה, באופן מובהק.

שיעור התלמידים שחזרו על כיתה פעמיים	קבוצת התערבות (N=95)	קבוצת השוואה (N=33)	χ²
	8.4%	21.2%	3.873*

	קבוצת התערבות				קבוצת השוואה			
	זכר	נקבה	יהודי	ערבי	זכר	נקבה	יהודי	ערבי
השתייכות לחינוך מיוחד	10.6%	5.9%	5.9%	8.6%	11.5%	12.5%	11.1%	12.5%
חזרה על כיתה פעמיים	8.9%	8%	6.7%	8.8%	20%	25%	17.6%	25%
ביצוע מעבר בסיסדי	21.3%	25.5%	17.6%	24.7%	15.4%	25%	11.1%	25%

דיון

- לפרויקט א.ר.י.ה תרומה שולית מסוימת, אם כי לא גורפת, בקידום יכולת העמידות בלחצים, שהשלכותיה היו לאורך פרק זמן רב-שנתי.
- מין (זכר/נקבה) ומוצא (יהודים/ערבים) הינם בעלי תרומה מובהקת למדדי ההסתגלות.
- המחקר ממקד את התרומה העיקרית של פרויקט א.ר.י.ה לכניסה לכיתה א', ומדגיש את ההשפעות הסביבתיות על הילדים בשנים שלאחר כו.
- המלצות: (1) השמת דגש לגישור פערים בין המיניים, כחלק מקידום הסתגלות למערכת החינוך. (2) חידוש הפעלת פרויקט א.ר.י.ה, תוך שימוש בכלים תואמים יותר את המשתנה התיאורטי.
- מגבלות: (1) נק' הפתיחה של המשתתפים לא הייתה זהה (2) הנתונים לא שלמים וכללו אי דיוקים (3) ייתכן והמדדים ולא מעידים על המשתנה התיאורטי – עמידות.

מקורות

- Cutuli, J. J., & Herbers, J. E. (2018). Resilience in the context of development: Introduction to the special issue. *The Journal of Early Adolescence, 38*(9), 1205–1214.
- Israelashvili, M., & Wegman-Rozi, O. (2005). Mentoring at-risk preschoolers: Lessons from the ARYA Project. *Journal of Primary Prevention, 26*(2), 189-201.
- Khanlou, N., & Wray, R. (2014). A whole community approach toward child and youth resilience promotion: A review of resilience literature. *International journal of mental health and addiction, 12*(1), 64-79.
- Masten, A., & Barnes, A. (2018). Resilience in children: developmental perspectives. *Children, 5*(7), 98.
- Obradovic, J. (2016). Physiological responsivity and executive functioning: Implications for adaptation and resilience in early childhood. *Child Development Perspectives, 10*(1), 65-70.
- Ronnau-Bose, M., & Frohlich-Gildhoff, K. (2009). The Promotion of Resilience: A Person-Centered Perspective of Prevention in Early Childhood Institutions. *Person-Centered & Experiential Psychotherapies, 8*(4), 299-318.
- Taket, A. R., Nolan, A., & Stagnitti, K. (2014). Family strategies to support and develop resilience in early childhood. *Early Years, 34*(3), 289-300.
- Wenz-Gross, M., Yoo, Y., Upshur, C. C., & Gambino, A. J. (2018). Pathways to kindergarten readiness: The roles of second step early learning curriculum and social emotional, executive functioning, preschool academic and task behavior skills. *Frontiers in psychology, 9*, 1886.
- Unsal, F. O., & Balat, G. U. (2016). The effects of "RESILIENCE PROGRAM FOR PRESCHOOL CHILDREN" on 5-year-old children's social skills. *Eğitim Kuramve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 1-11.