

דיווחי אימהות של ילדים בגיל הרך עם ליקויי ראייה לגבי חשיבות השתלבותם בפעילויות הפנאי ותדירותה בהשוואה לדיווחי אימהות לילדים ללא ליקויי ראייה

איתי הס¹

מבוא

ההגדרה המקובלת של לקות ראייה היא ראייה המתאפיינת בליקוי בחדות הראייה או בליקוי בשדה הראייה (הס, 2015). חדות ראייה היא היחס (פרופורציה) שבין המרחק אשר ממנו האדם מסוגל לזהות עצם כלשהו לבין המרחק אשר ממנו אדם שראייתו תקינה אמור לזהות את העצם הזה. משרד החינוך מחשיב חדות ראייה כלקויה, אם יחס זה קטן משליש (33.3%). באופן מסורתי מבוטא היחס באמצעות שברים בעלי מונה קבוע – 6; לפיכך חדות ראייה של שליש נכתבת 6/18. שדה ראייה הוא הזווית אשר נוצרת בין העצם הרחוק ביותר הנראה מצדו הימני של האדם המתבונן לבין העצם הרחוק ביותר הנראה מצדו השמאלי, וזאת בעת שעניו מתמקדות בנקודה הנמצאת בדיוק מולן – ללא הטיית העיניים או הראש. משרד החינוך מחשיב שדה ראייה כלקוי, אם זווית זו קטנה משמונים מעלות. לקות ראייה נחשבת עיוורון או קֶעָדֶר ראייה, אם חדות הראייה לקויה מאוד (כלומר, אם היחס קטן מ-1/60) או אם שדה הראייה לקוי מאוד (כלומר, אם הזווית קטנה מעשרים מעלות). השתלבותם של תלמידים עם ליקויי ראייה ועיוורון (להלן: ל"ר) בבתי הספר הכלליים מקובלת עוד מסוף המאה הקודמת (הס, 2007). הכלה זו, כמו גם הכלה של כלל התלמידים עם הצרכים הייחודיים, מגובה בחקיקה (תיקון חוק חינוך מיוחד, 2002), אך לא פחות חשוב מכך, היא חקוקה במדיניות מוסדות החברה הציבוריים ועל פי רוב גם באלו הפרטיים (אבישר, 2010; פלדמן, דניאלי-להב וחיימוביץ', 2007). אומנם רבים מהילדים עם ל"ר בגיל הרך מצויים במסגרות מתמחות (הס, 2015), אך רבים מהוריהם ומאנשי המקצוע העובדים עימם, מצדדים ברעיון ההכלה ובעקרונות הקשורים בו (הס, 2017). דהיינו, הורים ואנשי מקצוע רבים נוטים לראות במסגרות המתמחות הנפרדות, מקדמות את ההצלחה של ההשתלבות העתידית של הילד. כך היה גם סיפורו של בית הספר הראשון המיוחד

¹ איסוף הנתונים למחקר זה נעשה על ידי גב' עדינה ספיר-רפפורט וגב' רויטל הלפרין במסגרת פרויקט הגמר בלימודי התואר השני בחינוך המיוחד במרכז ללימודים אקדמיים. שאו ברכה על עמלן.

לתלמידים עם ל"ר בישראל – בית חינוך עיוורים בירושלים (Hess & Reiter, 2017). יעדיו של בית הספר הזה שונו בשנים האחרונות באופן זה שבמקרים רבים תלמידים עם ל"ר לומדים בו רק תקופה זמנית כדי לחזק כישורים שונים ועוברים לאחר מכן למסגרות הכלליות. ישנן כמה מסגרות המיועדות לילדים עם ליקויי ראייה בגיל הרך והן מפורטות בלוח 1 (ראו נספח 1). לאחר שהילדים שבים אל ביתם מהמסגרות החינוכיות הם מתפנים לפעילות הפנאי.

בכתבי העת המחקריים העוסקים בנושא התמיכה בילדים ובבוגרים עם ל"ר לא נמצאו מחקרים או מאמרים שעוסקים בפעילויות פנאי של ילדים עם ל"ר בגיל הרך. במאמר הנוכחי יוצג מחקר שבחן את הנושא הזה לראשונה.

תפיסת פעילות הפנאי של ילדים עם ל"ר במחקר הנוכחי נשענת על עקרונות גישת איכות החיים. על פי גישה זו, היעד של התמיכה בילדים ובבוגרים עם צרכים מיוחדים הוא להביא להעצמת איכות חייהם (Reiter, 2016). על בסיס עקרונות הגישה פותח (הס, 2015) מודל תאורטי עם השלכות דידקטיות ויישומיות הן עבור אנשי המקצוע, הן עבור בני המשפחה להעצמת איכות חייהם של הילדים והבוגרים עם ל"ר. המודל המכונה "מודל פוטנציאל הצמיחה" (ראו לוח 2 בנספח 2), רואה בילד עם ל"ר בעל אישיות הוליסטית, בעל יכולת חשיבה עצמאית ואדם אוטונומי הראוי לכבוד. זיהוי 'פוטנציאל הצמיחה' של הילד עם ל"ר וסיוע בהוצאתו מהכוח אל הפועל תסייע לילד להשתלב בפעילויות שהן לא רק בקרב קבוצת השווים במסגרת הייחודית, אלא גם בפעילויות פנאי בבית ומחוצה לו.

סקירת ספרות

פעילות הפנאי של ילדים בגיל הרך עם ל"ר

הספרות המחקרית תומכת בהבנה כי השתתפות בפעילויות הפנאי חשובה לשם התפתחות הילד (Centers for Disease Control and Prevention, 2015). בשנת 2010 פרסם ארגון הבריאות העולמית שילדים ובני נוער צריכים לצבור שעה של פעילות ביום (WHO, 2010). מחקרים שבחנו פעילויות פנאי של ילדים בגיל הרך חשפו רפרטואר עשיר של פעילויות. החל מכאלו הנעשות בבית עם צעצועים (Bergen, Hutchinson, Nolan & Webber, 2010), משחקי הרכבה ויצירה, ועד פעילויות בגינת המשחקים ופעילויות ספורט (Choi, 2018). עם זאת, בנוגע לילדים בגיל

הרך עם ל"ר התייעוד המחקרי עוסק רק בפעילויות פנאי ספורטיבית (Augustad & Jiang, 2015; Haegele & Porretta, 2015). לכך עלולות להיות סיבות שונות. למשל, חלק מאנשי המקצוע טוענים כי האינטראקציה הייחודית שנוצרת בשל עובדת חוסר הראייה יחד עם הגיל הצעיר, מעכבת את התפתחות הכישורים הנדרשים לעיסוק בפעילויות פנאי שונות ביחס לילדים אחרים בגיל הרך (Haibach, Lieberman & Pritchett, 2011; Houwen, Hartman & Visscher, 2010).

דוגמה לעיכוב כזה הוא עיכוב בניצני אוריינות (Corn, 1983; Wagner, Haibach & Lieberman, 2013). הסבר אחר נוגע לכך שגם אם עיכוב ההתפתחות של ילדים עם ל"ר בגיל הרך אינו משמעותי כפי שמעריכים חלקם של אנשי המקצוע, הרי שבקרב רבים מהוריהם של ילדים אלה רווחת דעה כזו. הואיל וההורים הם האחראים הבלעדיים להתנהלות ילדיהם בגיל הרך, די בעצם קיומה של דעה זו במניעת רבות מהתנסויות הפנאי (Stuart, Lieberman & Hand, 2006).

עם זאת, יש להבהיר כי עובדת התמקדותם של המחקרים בנושא פעילויות ספורט בקרב ילדים עם ל"ר אין בה משום להעיד כי פעילויות ספורט נפוצות בקרב ילדים אלה, אלא במידה רבה להפך (Augustad & Jiang, 2015; Haegele, Famelia & Lee, 2017). ממצאי המחקרים לאורך השנים מלמדים כי מצד אחד, להורים מודעות לחשיבות העיסוק של ילדיהם בספורט חרף מגבלת הראייה, אולם בפועל הם מדווחים על השתלבות מעטה של ילדיהם בפעילויות ספורטיביות (Houwen, Hartman & Visscher, 2010; Jazi, Purrajabi, Movahedi & Jalali, 2012; Perkins, Columna, Liberman & Bailey, 2013).

בעוד שלא דווח במחקרים על קשיים שמעלים ההורים בנוגע לפעילויות או אי פעילויות פנאי של ילדיהם עם ל"ר בגיל הרך, הרי באשר לקשיים הנוגעים לפעילויות ספורט העדויות במחקר רבות. הורים מדווחים על החשש שילדיהם נמצאים בסיכון גבוה יותר לפתח בעיות רפואיות בשל המיעוט בפעילויות ספורטיביות, כמו השמנת יתר (Stuart et al., 2006). את הסיבות למיעוט ההשתלבות בפעילויות הספורט של הילדים עם ל"ר על פי העולה בספרות אפשר לשייך בעיקר לתפיסות אורגניות-רפואיות או לתפיסות חברתיות-רגשיות. הסברים היוצאים מתפיסות אורגניות-רפואיות של הנכות טוענים כי בילדים עם ל"ר בהכרח עיכובים בסיסיים בפיתוח מיומנויות מוטוריות, כמו תנועה, הכרת אובייקטים ושליטה בתפועולם (Haibach, Lieberman & Pritchett, 2011; Houwen, Hartman & Visscher, 2010).

בפעילויות ספורטיביות. מנגד, הסברים היוצאים מגישות חברתיות-רגשיות כמו זו שמשמשת בבסיס מודל 'פוטנציאל הצמיחה', רואים את מיעוט ההשתלבות בפעילויות הספורט בעיקר תוצאה של חסמים חיצוניים לילד. בין אם במשפחה הקרובה, כמו הגנת יתר של ההורים בשל חשש מפגיעה, ובין אם בקהילה הרחבה כמו העדר הזדמנויות מספקות של פעילויות מחוץ לבית (Perkins et al, 2013; Stuart et al., 2006; Reiter, 2016).

תיאור ההבדל שבין תפיסות אנשי המקצוע את סוגיית פעילויות הפנאי של ילדים בגיל הרך עם ל"ר, בעיקר זו הנוגעת לפעילות הספורטיבית, מדגים היטב את ההבדל בין הפרדיגמות השולטות בחינוך המיוחד. הפרדיגמה האחת, הרפואית-התנהגותית, רואה את מידת מוגבלותו של האדם תוצר ישיר של נכותו. כך, ככל שהילד רואה טוב פחות הוא יהיה מוגבל יותר בפעילויות שהוא מסוגל לבצע ויכול לממש עצמו באופן מצומצם יותר. הפרדיגמה השנייה, ההומניסטית-החינוכית, המקובלת בחינוך המיוחד, טוענת לקשר חלש יותר בין הנכות הפיזית למוגבלות. יותר ויותר מחקרים הראו שכאשר ניתנת לאדם עם הנכות, גם זו הקשה ביותר, הזדמנויות מכבדות ואמיתיות הוא מסוגל להגיע להישגים משמעותיים הרבה מעבר למנובא רק על סמך רמת התפקוד הנמדדת (Reiter, 2016). יתר על כן, כאשר האדם עם הנכות חש חופשי יותר מקטלוג נכותו הוא מסוגל להגיע להישגים רבים יותר לא רק בתפקוד חרף המגבלה, אלא במימוש נטיותיו האישיות שלא קשורות למוגבלות. בשפת אנשי המקצוע בחינוך המיוחד הקביעה האחרונה שקולה לקביעה כי אדם עם נכות בסביבה מכילה ומכבדת יכול לא רק להשתלב ולהגיע לעצמאות תפקודית, אלא להצטיין בתחומים שונים בתוך החברה הכללית (הס, 2015).

עקרונות גישת איכות החיים ההומניסטית-החינוכית משמשים מסגרת תאורטית למחקר זה. כלומר, ההנחה היא כי ההשתתפות בפעילויות הפנאי של הילדים עם ל"ר תלויה בראש ובראשונה בעמדות הוריהם ובמה שהם מאפשרים באמת לילד גם במה שאינם מאפשרים לו. כך, ההשתלבות בפעילויות פנאי ספורטיביות כמו גם לאלו שאינן קשורות לספורט, אינה תלויה בהכרח במידת לקות הראייה. חשוב לציין, אין בקביעה זו משום שיפוט של החלטות ההורים באשר למניעה של ההשתלבות, אלא רק חידוד ההבדל שבין השפעת הנכות להשפעת המוגבלות על ההשתלבות של הילדים. מכאן

שמטרתו העיקרית של מחקר זה לבחון את עמדות ההורים לגבי חשיבות ההשתלבות בפעילויות הפנאי הספורטיביות והאחרות ואת תדירותה ולהעריכה לעומת דיווחי הורים לילדים בגיל הרך ללא ל"ר.

שאלת המחקר

האם יימצאו הבדלים בין הערכת האימהות לילדים עם ל"ר להערכת אימהות לילדים ללא ל"ר את חשיבות ההשתלבות של ילדיהם בפעילויות הפנאי השונות ובתדירות השתתפותם בפעילויות אלו? לשאלה זו ניתנו שלוש השערות ספציפיות:

1. יימצאו הבדלים בין הערכת האימהות לילדים עם ל"ר לבין הערכת האימהות לילדים ללא ל"ר את חשיבות פעילויות הפנאי השונות.
2. יימצאו הבדלים בין הערכת האימהות לילדים עם ל"ר לבין הערכת האימהות לילדים ללא ל"ר בתדירות ההשתתפות בפעילויות הפנאי השונות. בשל העולה מהספרות לגבי ייחודיות נושא פעילויות הספורט הובחנה ההשערה לגבי פעילויות הספורט.
3. יימצאו הבדלים בין הערכת האימהות לילדים עם ל"ר לבין הערכת האימהות לילדים ללא ל"ר את חשיבות פעילויות הספורט ואת תדירותן.

מתודולוגיה

סוג המחקר ומערכו

המחקר הוא מחקר תיאורי. מערך המחקר מבוסס על העברת שאלונים לדיווח עצמי בקרב משתתפות המחקר בנקודת זמן מסוימת. לאחר איסוף השאלונים הם נותחו באמצעות כלים סטטיסטיים לשם זיהוי התפלגויות משתני המחקר ובחינת השערותיו.

המשתנה הבלתי-תלוי

שיוך האם – אם לילד עם ל"ר לעומת אם לילד ללא ל"ר.

המשתנה התלוי

הערכת חשיבות השתלבות בפעילויות הפנאי השונות.

הערכת תדירות ההשתתפות בפעילויות הפנאי השונות.

הדגימה והמדגם

המחקר התבצע בשלוש ערים שבהן פועלים גני אלי"ע (ארגון לקידום ילדים עם עיוורון וליקויי ראייה). גנים אלה הם מסגרות לטיפול בפעוטות עד גיל 3 עם ליקויי ראייה ועיוורון, לעיתים נשארים הילדים גם עד גיל בוגר יותר. שלושה גנים כאלה פועלים בארץ, אחד בדרום ושניים במרכז. מתוך הגנים הללו התנדבו 13 אימהות להשיב על השאלון. נוסף על כך, משלושה גנים באותן הערים שאינם גנים המשויכים לחינוך המיוחד התנדבו להשיב 15 אימהות לילדים ללא ל"ר על אותם השאלונים. מכאן, שהדגימה במחקר זה היא דגימה לא הסתברותית שנעשתה תחת אילוץ הנזר מעובדת היותה של אוכלוסיית הילדים בגיל הרך עם ל"ר אוכלוסייה קטנה.

כלי המחקר

כלי המחקר במחקר זה התבסס על סולמות מהשאלון לפעילות פנאי של רוזנבלום ושות' (Rosenblum, Sachs & Schreuer, 2010). השאלון נבנה במקור בשפה העברית על אף שהצגתו במאמר נעשתה באנגלית. בניתוח הגורמים בשאלון המקורי דווחו 30 פריטים המתארים פעילויות פנאי שונות, אשר יצרו ארבעה פקטורים: פעילויות בבית, פעילויות מחוץ לבית, פעילויות העשרה ופעילויות ספורטיביות. הואיל והשאלון במקורו נבנה לבחינת פעילויות פנאי של ילדים ונוער היה צורך להתאימו למחקר הנוכחי בקרב ילדים בגיל הרך. התאמה זו בוצעה על ידי שתי גננות מאחד מגני האלי"ע. לאחר מכן נבדק שוב תוקף התוכן על ידי החוקר. מהשאלון הוצאו ארבעה פריטים: שיחות ארוכות בטלפון, התכתבות באינטרנט, הקלדת טקסטים והשתתפות בתנועות נוער. כמו כן, נוספו שלושה פריטים המפרטים פעילויות רלוונטיות במיוחד לגיל הרך: עבודות יצירה, משחקי קופסה ונסיעה ב"בימבה" (צעצוע בדמות אוטו שהילד מתיישב בו ויכול לדחפו ברגליו). הנוסח הסופי הכיל שני סולמות: הסולם הראשון בדק את הערכת חשיבות ההשתתפות בפעילות הפנאי והוא הורכב מארבעת הפקטורים ובהם

לכל פריט ניתן ציון מ-1 לא חשוב כלל ועד 10 - חשוב מאוד. הסולם השני בדק את הערכת **תדירות** השתתפות בפעילות הפנאי וגם הוא הורכב מארבעת הפקטורים ובהם לכל פריט ניתנו הציונים: 0 - לא מבצע כלל, 1 - פעם בכמה חודשים, 2 - פעם בחודש, 3 - פעם או פעמיים בשבוע, 4 - כמעט כל יום.

ההתאמות שנעשו בכלי המחקר לאחר מילוי השאלונים

לאחר קבלת השאלונים המלאים נערכו מהלכים סטטיסטיים לשם בחינת מהימנויות הפריטים המרכיבים את הסולמות. בין הפריטים המרכיבים כל פקטור בכל אחד משני הסולמות חושבו ערכי אלפא של קרונברך. פריטים שהורידו את המקדמים מתחת ל-55 הושמטו. הממצאים הסופיים רוכזו בלוח 3 להלן.

לוח 3: מהימנויות סולמות השאלון במחקר הנוכחי

שם הסולם (המשתנה)	הפריטים	מספר הפריטים שהושמטו	מהימנויות הפקטורים בסולם הערכת תדירות ההשתתפות	מהימנויות הפקטורים בסולם הערכת חשיבות ההשתתפות
פעילויות בבית	שיחות עם הורים צפייה בטלוויזיה האזנה למוזיקה עזרה בבית בישול או אפייה	3	.77	.71
פעילויות מחוץ לבית	טיול רגלי פיקניק הליכה לבריכה או לים ביקור במופעי בידור קניון ביקור חבר	2	.72	.7
פעילויות העשרה	ציור משחקי קופסה ספרייה הרכבת פאזל שירה חוגים	2	.68	.71
פעילויות ספורטיביות	משחק במגרש המשחקים משחקי כדור משחקי טיפוס רכיבה על אופניים או בימבה	-	.75	.73

הערה N=28

מהנתונים בלוח 3 נראה כי מהימנויות הסולמות הן בינוניות-בינוניות גבוהות. אפשר להבין את הממצאים האלו כנובעים מהעובדה שהשאלון המקורי נועד לילדים ולא לילדים בגיל הרך והיה צורך לבצע בו התאמות. עם זאת, בחינת מהימנויות הפריטים המרכיבים כל פקטור ותיקונם בהתאם, עשויה לתרום לחיזוק תוקף המסקנה הסטטיסטית של העיבודים הסטטיסטיים שייערכו לשם בדיקת השערות המחקר.

הליך המחקר

בשלושת גני אלי"ע ובשלושת הגנים הנוספים באותם היישובים מסרו הגננות להורים מכתב ושאלון. המכתב הכיל פנייה קצר ובקשה למילוי השאלון בהתנדבות ובאופן אנונימי. השאלונים מולאו על ידי האימהות בזמן הפנוי, לאחר מכן הוחזרו לגן והועברו לחוקר. הליך איסוף הנתונים נמשך שלושה חודשים.

אתיקה

בתהליך המחקר כולו הוקפדו שמירה על פרטיות ואנונימיות, השתתפות חופשית ואפשרות שלא להשתתף במילוי השאלונים. כך היה בשלב איסוף הנתונים שבו גם ניתן מידע על המחקר ומטרתו. כמו כן, בהליך כתיבת המאמר הוקפד על שמירת הפרטיות והאנונימיות.

מגבלות המחקר

הנחת המוצא להשוואה בין קבוצות האימהות הייתה כי נתוני הרקע של המשתתפות בקבוצת האימהות לילדים עם ל"ר דומים לנתוני הרקע של האימהות לילדים ללא ל"ר, בעיקר בשל הקרבה בסביבת המגורים. עם זאת, לא נעשתה התאמה (Matching) בין הקבוצה וייתכן כי בשל כך קיימים משתנים שהשפיעו על עובדת השוואת הנמוכה בערכי המשתנים התלויים.

המחקר בדק רכיבים מסוימים בלבד מכלל הגורמים המרכיבים את נושא ההשתלבות של ילדים עם ל"ר בחברה הכללית כפי שמתחייב ממודל 'פוטנציאל הצמיחה'. על כן, יש לנקוט בזהירות באשר למסקנות כלליות על איכות ההשתלבות שלהם בקהילה.

ממצאים

בפרק זה יוצגו ממצאי הניתוחים הסטטיסטיים שנערכו כדי לבחון את השערות המחקר. לשם בחינת ההשערות קובצו תחילה שמונת הפקטורים המהווים את משתני המחקר התלויים באמצעות מיצוע הפריטים המרכיבים אותם. לוח 4 להלן מתאר את ההתפלגויות של משתני המחקר מעבר לכלל הנבדקות.

לוח 4: התפלגויות משתנה המחקר

משתנה	מינימום	מקסימום	ממוצע	סטיית תקן
סולם חשיבות ההשתתפות בפעילות הפנאי				
פעילות בבית	2.13	7.38	4.63	1.36
פעילות מחוץ לבית	3.75	10.00	7.38	1.81
פעילויות העשרה	4.18	9.45	6.97	1.29
פעילויות ספורטיביות	3.75	9.50	7.00	1.49
סולם חשיבות ההשתתפות בפעילות הפנאי				
פעילות בבית	1.75	4.13	2.60	0.47
פעילות מחוץ לבית	2.13	4.38	3.48	0.60
פעילויות העשרה	2.09	3.36	2.66	0.39
פעילויות ספורטיביות	2.50	4.00	3.54	0.38

בשלב הבא נערכו מבחנים סטטיסטיים לשם בחינת השערות המחקר. ההשערה הראשונה הייתה כי יימצאו הבדלים בין הערכת האימהות לילדים עם ל"ר לבין הערכת האימהות לילדים ללא ל"ר את חשיבות פעילויות הפנאי השונות.

לשם בדיקת השערה זו נערך ניתוח שונות מרובה MANOVA במטרה לזהות אם שלושת המשתנים התלויים - חשיבות הפעילויות בבית, חשיבות הפעילויות מחוץ לבית וחשיבות פעילויות העשרה - מבחינים בין הערכות האימהות לילדים עם ל"ר לאימהות לילדים ללא ל"ר. הממצאים מוצגים בלוח 5.

הערה: מבחנים מקדימים לבדיקת קיומן של ההנחות מצאו כי מתקיימות ההנחות של שוויון שונות ושוויון בשונות המשותפות בין הקבוצות.

לוח 5: ממצאי ניתוח שונות מרובה MANOVA להשוואה בין קבוצות האימהות במשתנים

חשיבות הפעילויות בבית, חשיבות הפעילויות מחוץ לבית וחשיבות פעילויות העשרה

η^2	F	אימהות לילדים עם ל"ר	אימהות לילדים ללא ל"ר		
		סטטית תקן	ממוצע	סטטית תקן	ממוצע
.386	5.*				
	04				
		1.2	3.74	.92	5.4
					פעילות בבית
		1.81	7.6	1.84	7.18
					פעילות מחוץ לבית
		1.45	6.88	1.12	7.04
					פעילויות העשרה
הערה $n1=15; n2=13; *p<.05$					

מהממצאים המוצגים בלוח 5 נראה כי נמצאה הבחנה בין ממוצעי הערכת קבוצת האימהות לילדים ללא ל"ר לעומת ממוצעי הערכת קבוצת האימהות לילדים עם ל"ר על פי המשתנים ($F_{(3, 24)}=5.04; p<.05$; $\eta^2=.386$). מכאן שההשערה אוששה. בניתוחי המשך נמצא כי הערכת חשיבות הפעילויות בבית היא זו שתרמה להבחנה בין הקבוצות. דהיינו, ממוצע הערכת חשיבות הפעילות בבית על ידי קבוצת האימהות של הילדים ללא ל"ר ($M=5.4, Sd=.92$) היה נמוך מממוצע הערכת חשיבות הפעילות בבית על ידי קבוצת האימהות לילדים עם ל"ר ($M=3.74, Sd=1.2$), הבדל זה נמצא מובהק סטטיסטית ($M_{differ}=1.6, Sd_e=.411, p<.01$).

ההשערה השנייה הייתה כי ימצאו הבדלים בין הערכת האימהות לילדים עם ל"ר לבין הערכת האימהות לילדים ללא ל"ר בתדירות ההשתתפות בפעילויות הפנאי השונות.

לשם בדיקת השערה זו נערך ניתוח שונות מרובה MANOVA במטרה לזהות אם שלושת המשתנים התלויים - תדירות הפעילויות בבית, תדירות הפעילויות מחוץ לבית ותדירות פעילויות העשרה - מבחינים בין הערכות האימהות לילדים עם ל"ר לאימהות לילדים ללא ל"ר. הממצאים מוצגים בלוח 6.

הערה: מבחנים מקדימים לבדיקת קיומן של ההנחות מצאו כי מתקיימות ההנחות של שוויון שונות ושוויון בשונות המשותפות בין הקבוצות.

לוח 6: ממצאי ניתוח שונות מרובה MANOVA להשוואה בין קבוצות האימהות במשתנים תדירות הפעילויות בבית, תדירות הפעילויות מחוץ לבית ותדירות פעילויות העשרה

אימהות לילדים ללא ל"ר		אימהות לילדים עם ל"ר		F	η^2
ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן		
פעילות בבית	2.62	.4	2.57	.56	
פעילות מחוץ לבית	3.41	.62	3.55	.58	
פעילויות העשרה	2.66	.39	2.64	.41	
הערה $n1=15; n2=13$					

מהממצאים בלוח 6 נראה כי לא נמצאה הבחנה בין ממוצעי הערכת קבוצת האימהות לילדים ללא ל"ר לעומת ממוצעי הערכת קבוצת האימהות לילדים עם ל"ר על פי המשתנים ($F_{(3, 24)}=.21; p>.05$). מכאן שהשערה זו לא אוששה.

ההשערה השלישית הייתה כי ימצאו הבדלים בין הערכת האימהות לילדים עם ל"ר לבין הערכת האימהות לילדים ללא ל"ר את חשיבות פעילויות הספורט ואת תדירותן.

לשם בדיקת השערה זו נערך ניתוח שונות מרובה MANOVA במטרה לזהות האם שני המשתנים – הערכת חשיבות פעילויות הספורט והערכת תדירותם - מבחינים בין הערכות האימהות לילדים עם ל"ר לאימהות של הילדים ללא ל"ר. הממצאים מוצגים בלוח 7.

הערה: מבחנים מקדימים לבדיקת קיומן של ההנחות מצאו כי מתקיימות ההנחות של שוויון שונות ושוויון בשונות המשותפות בין הקבוצות.

לוח 7: ממצאי ניתוח שונות מרובה MANOVA להשוואה בין קבוצות האימהות במשתנים

חשיבות פעילויות הספורט ותדירות פעילויות הספורט

η^2_p	F	אימהות לילדים עם ל"ר		אימהות לילדים ללא ל"ר		
		ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן	
.023	.3	1.41	6.96	1.6	7.03	חשיבות ההשתתפות בפעילויות הספורט
		.33	3.6	.42	3.48	תדירות ההשתתפות בפעילויות הספורט

הערה $n1=15; n2=13$

מהממצאים המוצגים בלוח 7 נראה כי לא נמצאה הבחנה בין ממוצעי הערכת קבוצת האימהות לילדים ללא ל"ר לעומת ממוצעי הערכת קבוצת האימהות לילדים עם ל"ר על פי המשתנים ($F_{(2, 25)}=.3; p>.05$) מכאן שהשערה זו לא אוששה.

דיון

מטרת המחקר הייתה לבחון הבדלים בין הערכת אימהות לילדים בגיל הרך ללא ל"ר לבין הערכת אימהות לילדים בגיל הרך עם ל"ר את חשיבות ההשתלבות של ילדיהן בפעילויות פנאי שונות ואת הערכת תדירותן של פעילויות אלו.

ממצאי המחקר הראו כי באופן כללי לא נמצאה הבחנה בין קבוצות האימהות בהערכותיהן את חשיבות ההשתלבות של הילדים בפעילויות הפנאי ולא נמצאה הבחנה בין קבוצות האימהות בהערכותיהן את תדירות ההשתלבות של הילדים בפעילויות הפנאי. חשיבות ממצאים אלה היא בכך שלראשונה נמצא במחקר עדות, כי עמדות אימהות של ילדים עם ל"ר ביחס לחשיבות השתתפות בפעילויות ובתדירות הפעילויות אינן נמוכות מעמדות אימהות של ילדים ללא צרכים ייחודיים. הדבר עשוי להעיד על השתלבות גבוהה יותר של הילדים עם ל"ר בפעילויות אלו או לפחות על התקדמות בתפיסת אימהותיהם את חשיבות ההשתלבות. הקביעה כי הממצאים עשויים ללמד על התקדמות בתפיסת האימהות היא

ביחס למדווח עד כה בספרות המחקרית. על פי המדווח במחקרים קודמים, הורים רבים של ילדים בגיל הרך עם צרכים מיוחדים אינם בטוחים ביעילות שילוב ילדיהם בפעילויות פנאי אלו (Chaapel, 2008; Sanders & Morgan, 2008; Columna, Lytle & Bailey, 2012). העדויות מלמדות כי חוסר ביטחונם זה אינו נובע רק מאי שביעות רצונם ביחס להנגשה או אי התאמות של הסביבה הרחבה לצורכי ילדיהם (Perkins et al., 2013), אלא בשל עמדות המפקפקות בכדאיות השילוב המוקדם (Stuart et al., 2006).

גם אנשי המקצוע העוסקים בהכלה ומצדדים בהיותה תנאי לשיפור איכות החיים בעתיד כמו גם היותה ביטוי נכון של צדק חברתי, חלוקים בדעותיהם באשר לגיל תחילת ההשתלבות. באופן זה, המלצות של מומחים עבור ילדים בגיל הרך, שעל פיהן אפשר להתחיל את הפעילויות לרכישת אוריינות בקבוצת הגיל עוד לפני בית הספר (Kuhl, 2011; Swanson, Wanzek & Petscher, 2011) לא זוכות לפופולריות דומה כאשר מדובר בילדים עם ל"ר. בכל הנוגע לילדים אלה רווחות הדעות המצדדות בדחיית התהליך דווקא משום שבגיל הבגרות מצטמצמים הפערים לעומת ילדים ללא ל"ר (Wells-Jensen, S., Wells-Jensen, J. & Belknap, 2005).

הממצא הנוסף, לפיו הערכת האימהות לילדים ללא ל"ר את חשיבות פעילויות הפנאי בתוך הבית דווקא גבוהה מהערכת האימהות של הילדים עם ל"ר, מחזק את המסקנה לעיל. כך, בעוד שבאופן מסורתי נטו ההורים של ילדים עם ל"ר לתפיסה של הגנה או הגנת יתר (Chaapel, Columna, Lytle & Bailey, 2012; Stuart et al., 2006), הממצא במחקר הנוכחי עשוי להעיד על תפיסה אחרת. זאת משום שהורים מגוננים יעדיפו יותר את שהות הילדים במחציתם, בעיקר בבית, מאשר יעדיפו הורים לילדים ללא צרכים מיוחדים או לכל הפחות, לא פחות מהם. מכאן אפשר להסיק כי ייתכן שמסתמנת גישה חדשה של הורים לילדים עם ל"ר, על פיה יש לצמצם את הגנת היתר. יש לציין, כי הממצאים הנוגעים להערכת האימהות את חשיבות ההשתלבות בפעילויות הספורט משקפים באופן מיוחד את המגמה הזו. מיעוט ההשתלבות של ילדים עם ל"ר בפעילויות ספורטיביות, כפי שעלה בסקירת המחקרים הקודמים, מבליטה את הממצאים שעלו במחקר הנוכחי. הממצאים עשויים ללמד על צמצום הפער בין הערכת אימהות של ילדים עם ל"ר לאימהות לילדים ללא צרכים מיוחדים באמונתן ובביטחונן בפעילויות הספורט. כך פעילויות אלו עשויות דווקא לתרום לקידום ילדיהן יותר מאשר לסכן אותם.

המסגרת התאורטית ששימשה למחקר נשענה על עקרונות גישה איכות החיים ההומניסטית-החינוכית כפי שפורטו באמצעות מודל 'פוטנציאל הצמיחה' (הס, 2015). לאורם של עקרונות אלו מרכיב חשוב לקידומה של איכות חיים בעלת משמעות לילדים עם ל"ר לעתיד, אך לא פחות מכך להווה, הוא קידום הכלתם בסביבות החיים השונות. על פי עקרונות המודל תנאי חשוב ביותר להכלה הוא עמדות נטולות ספקות ביחס ליעילות ההכלה והיותה ביטוי לצדק הטבעי. עמדות אלו אמורות להיות נתמכות לא רק על ידי אנשי המקצוע, אנשי החינוך בגנים ובבתי הספר, אלא גם על ידי ההורים ובני המשפחות עצמם. במחקר הנוכחי זוהתה מגמה של תפיסות אימהות ביחס להשתלבות בפעילויות פנאי, בבית ומחוץ לו, שהיא שווה או לכל הפחות איננה נבדלת באופן משמעותי מתפיסות האימהות האחרות. נוכח הסוגיה של גיל תחילת ההתערבות, המסקנה ביחס לתפיסת האימהות מתחזקת. השתתפו במחקר אימהות לילדים בגיל צעיר מאוד, לעיתים שלוש שנים טרם כניסתם לבית הספר.

הצגת חשיבות העמדות התומכות בהשתלבות כתנאי הכרחי לקידום ההכלה אסור שייגרע מההכרה בצורך נוסף, ההכרחי גם הוא להעצמת איכות החיים של הילדים ובוגרים עם ל"ר, פיתוח סביבה מותאמת לצורכיהם. בהקשר זה ראוי להדגיש את חובתם של מוסדות התמיכה להקשיב לצרכים המיוחדים שמעלים ההורים ואת חיוניות המענה להם לשם השתלבות מוצלחת של הילדים. על צורך זה, יותר מקודמו, קיימות עדויות רבות בספרות. במחקר של פרקינס ושות' (Perkins et al., 2013) הורים דיווחו על אי שביעות רצון מהכשרתם של המדריכים הזמינים להדרכת פעילויות כאלו. במחקר נוסף הורים דיווחו על מחסור בעמיתים לילדיהם כדי להשתתף איתם בפעילויות (Stuart et al., 2006). העובדה כי בספרות העיסוק בנושא ההתאמות הפיזיות פופולרי יותר מאשר העיסוק בנושא שינוי התפיסה של איכות החיים של אנשים עם מוגבלויות הוסבר על ידי רייטר (Reiter, 2008). לדידה, קיימת כיום עדיין דומיננטיות לפרדיגמה ההתנהגותית-הרפואית ששמה את נושא ההנגשה הפיזית כיעד המרכזי בהכלה.

יש לציין, כי שאלות המחקר הנוכחי כוונו מלכתחילה לזיהוי חלק מסוים בלבד מתוך התהליך המורכב ורב-הממדים של ההשתלבות בסביבות השונות. למשל, לא נבחנו השותפויות בפעילויות - מי משתתף בפעילויות הפנאי של הילדים מלבדם ומלבד הוריהם. כפי שעולה מרכיביו של מודל 'פוטנציאל הצמיחה',

הערכת האימהות חייבת להיות מושלמת בהערכת הילדים עצמם, חרף גילם הצעיר, כדי לספק הבנה שלמה של האינטראקציה בין הילד לסביבתו.

ממצאי המחקר אפשר להסיק כמה השלכות. ראשית, יש מקום להמשיך ולפתח מאגר של ידע מהימן, עדכני ומבוסס מחקרית בנושא פעילויות פנאי והנגשתן לילדים עם ל"ר בסביבות חייהם השונות. שנית, ראוי ויעיל להמשיך ולפתח את המודעות, הן של אנשי המקצוע, הן של ההורים, לחשיבות ההשתלבות של הילדים עם ל"ר בפעילויות השונות גם בגיל הרך. שלישית, מומלץ להתאים תוכניות קיימות ממדינות אחרות או כאלה שנוסו בהצלחה בקרב אוכלוסיות אחרות בחינוך המיוחד אשר עוסקות בהעלאת מגוון האפשרויות לפעילויות ואיכותן.

רשימת מקורות

- אבישר, ג' (2010). *הכלה ונגישות*. תל אביב: מכון מופת.
- הס, א' (2007). השתלבות תלמידים לקויי ראייה – מחקר איכותני. *סוגיות בחינוך מיוחד ושילוב*, 22(2), 35-50.
- הס, א' (2015). *לא חושך לא אור – תלמידים וסטודנטים עם ליקויי ראייה ועיוורון בישראל*. תל אביב: מכון מופת.
- הס, א' (2017). תוכנית לקידום המודעות העצמית והערכה עצמית כבסיס לפיתוח הנחישות העצמית של תלמידים לקויי ראייה ועיוורים. *עיונים בחינוך*, 15-16, 456-472.
- פלדמן, ד', דניאלי-להב, י' וחיימוביץ, ש' (2007). *נגישות החברה הישראלית לאנשים עם מוגבלויות בפתח המאה ה-21*. ירושלים: לשכת הפרסום הממשלתית.
- תיקון חוק חינוך מיוחד (2002). נדלה מהכתובת:

https://www.nevo.co.il/Law_word/law14/LAW-1876.pdf

Aki, E., Turan, A., & Kayihan, H. (2007). Training motor skills in children with low vision. *Perceptual and Motor Skills*, 104, 1328–1336.

- Augestad, L. B., & Jiang, L. (2015). Physical activity, physical fitness, and body composition among children and young adults with visual impairments: A systematic review. *British Journal of Visual Impairment*, 33, 167–182.
- Bergen D., Hutchinson, K., Nolan, J. T., & Weber, D. (2010). Effects of infant-parent play with a technology-enhanced toy: Affordance-related actions and communicative interactions. *Journal of Research in Childhood Education*, 24(1), 1–17.
- Centers for Disease Control and Prevention (2015). *Physical activity and health*. Retrieved from <http://www.cdc.gov/physicalactivity/basics/pa-health/index.htm>.
- Chaapel, H., Columna, L., Lytle, R., & Bailey, J. (2012). Parental expectations about adapted physical education services. *Journal of Special Education*, 47(3), 186-196.
- Choi, K., W. Y. (2018). Habitus, affordances, and family leisure: Cultural reproduction through children's leisure activities. *Ethnography*, 18(4), 427–449.
- Corn, A. L. (1983). Visual functioning: A theoretical model for individuals with low vision. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 77, 373-377.
- Gona, J., Mung'ala-Odera, V., Newton, C., & Hartley, S. (2011). Caring for children with disabilities in Kilifi, Kenya: What is the carer's experience? *Child: Care, Health and Development*, 37(2), 175-183.
- Haegele, J. A., & Porretta, D. L. (2015). Physical activity and school-aged individuals with visual impairments: A literature review. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 32, 68–82.
- Haegele, J. A., Famelia, R., & Lee, J. (2017). Health-related quality of life, physical activity & sedentary behavior of adults with visual impairments. *Disability and Rehabilitation*, 39(22), 2269-2276.

- Haibach, P., Lieberman, L. J., & Pritchett, J. (2011). Balance in adolescents with and without visual impairments. *Insight: Research and Practice in Visual Impairment and Blindness*, 4(3), 112–123.
- Hess, I., & Reiter, S. (2017). Students with visual impairments' self-esteem: Comparisons between their and their teachers' evaluations, before and after participation in the Cycle of Internalized Learning program. *Journal of Blindness Innovation & Research*, 7(2), 107-118.
- Houwen, S., Hartman, E., & Visscher, C. (2010). The relationship among motor performance, physical fitness, and body composition in children with and without visual impairment. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 81, 290–299.
- Jazi, S., Purrajabi, F., Movahedi, A., & Jalali, S. (2012). Effect of selected balance exercises on the dynamic balance of children with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 106(8), 466–474.
- Kuhl, P. K. (2011). Early language learning and literacy: Neuroscience implications for education. *Mind, Brain, and Education*, 5(3), 128–142.
- Perkins, K., Columna, L., Lieberman, L., & Bailey, J. (2013). Parents' perceptions of physical activity for their children with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 107, 131–142.
- Reiter, S. (2008). *Disability from a humanistic perspective: Towards a better quality of life*. NY: Nova Science Publishers.
- Reiter, S. (2016). *Meaningful learning for students with and without disabilities based on the Cycle of Internalized Learning (CIL)*. Germany: LAMBERT Academic Publishing.

- Rosenblum, S., Sachs, D., & Schreuer, N. (2010). Reliability and validity of the Children's Leisure Assessment Scale. *American Journal of Occupational Therapy*, 64(4), 633–641.
- Sanders, J. L., & Morgan, S. B. (2008). Family stress and adjustment as perceived by parents of children with autism or Down syndrome: Implications for intervention. *Child & Family Behavior Therapy*, 19(4), 15-32.
- Stuart, M. E., Lieberman, L., & Hand, K. E. (2006). Beliefs about physical activity among children who are visually impaired and their parents. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 100, 223–234.
- Swanson E., A., Wanzek J., & Petscher Y. (2011). A synthesis of read-aloud interventions on early reading outcomes among preschool through third graders at risk for reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 44(3), 258–275.
- Wagner, M., Haibach, P. S., & Lieberman, L. J. (2013). Gross motor skill performance in children with and without visual impairments - Research to practice. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 3246 –3252.
- Wells-Jensen, S., Wells-Jensen, J., & Belknap, G. (2005). Changing the public's attitude toward Braille: A Grassroots approach. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 99(3), 133–40.
- Winbach, R., W., & Grinnell, R., M. (2014). *Statistic for social workers* (9th Ed). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- World Health Organization (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva, Switzerland: WHO Press.

נספח 1

לוח 1: המסגרות המוצעות בארץ לתמיכה בילדים עם ל"ר בגיל הרך ובמשפחותיהם

עם זיהוי של ליקוי ראייה אצל הילד מומלץ להורים לפנות למרכז להתפתחות הילד באחד מבתי החולים הללו (על פי מקום מגורים): בדרום – סורוקה, במרכז – תל השומר ובצפון – מרכז רפואי בני ציון (חיפה). לאחר איתור ואבחון של המגבלה והשלכותיה השונות, בדרך כלל בוחרים ההורים לילד את אחת משתי האפשרויות הבאות – גן אלי"ע או גן עופרים.

1. גני אלי"ע (ארגון לקידום ילדים עם עיוורון וליקויי ראייה). מסגרת לטיפול בפעוטות עד גיל 3 עם ליקויי ראייה ועיוורון. הארגון כולל שלושה גנים, אחד בדרום – באר שבע, ושניים במרכז – ירושלים ופתח תקוה. עיקרי התמיכה שמציע הארגון (בתשלום, אך הארגון מוכר כארגון ללא כוונת רווח):

א. תוכנית לימודית שיקומית – פעילות בגן בכל ימי השבוע (למעט שבת וחג). בפעילויות בגן מודגשות טכניקות האוריינטציה והניידות כמו גם אוריינות בסיסית ואינטראקציה חברתית. בתוכנית נכללים גם טיפולי פיזיותרפיה, ריפוי בעיסוק, ריפוי בדיבור, תרפיה במוזיקה, הידרותרפיה, רכיבה טיפולית, שיאצו, מסז' וטיפול באמצעות בעלי חיים.

ב. תוכנית להורים ותינוקות – פעם בשבוע מופעלת תוכנית תרפיה, תמיכה וייעוץ לתינוקות עד גיל שנה והוריהם.

ג. תוכנית תמיכה למשפחות: פגישות ייעוץ פרטניות וקבוצתיות למשפחות, בהנחיית אנשי מקצוע.

ד. קייטנה לבוגרי אלי"ע: אלי"ע פיתחה קייטנה מיוחדת, המתקיימת מדי שנה בחודש יולי לבוגרים בני 5-13.

ה. הדרכה שיקומית: שירות של הדרכה שיקומית שמטרתה להקנות טכניקות מכוונות לצמצום ההשלכות של אובדן הראייה על אורח החיים, על התפקוד העצמאי ועל ההשתלבות החברתית.

ו. תוכנית הערכה והדרכה: מוצעת גם תוכנית לקבלת הערכה והדרכה עבור מסגרות ברחבי הארץ העובדות עם ילדים לקויי ראייה ועיוורים, עם עיכובים התפתחותיים נוספים או בלעדיהם.

ז. נופש משפחות: ארגון והפעלה שנתית של נופש למשפחות הילדים.

2. גן "עופרים" שבבית החולים "בני ציון" בחיפה (מתאים בעיקר לילדים המתגוררים עם הוריהם בצפון) – הגן התפתח מתוך המרכז להתפתחות הילד בחיפה. הילדים מקבלים טיפולים פרטניים וקבוצתיים, ובהם: ריפוי בעיסוק, פיזיותרפיה, טיפול בדיבור, טיפול בתנועה ומוזיקה, ריפוי בעיסוק בעזרת בעלי חיים, טיפולים רגשיים-התנהגותיים, קבוצת בישול, הידרותרפיה, משחקי מחשב ייעודיים, טיולי ניידות, חדר חושך, חצר מוטורית, פינת סיפור בהמחשה. נוסף על כך, האימהות משתתפות בקבוצת תמיכה, ייעוץ והדרכה וכן נערכים ביקורי בית. כמו כן, שירות 'שיקום תפקודי' הניתן על ידי עמותת "יעדים לצפון – מגדלור", במימון משרד הרווחה. השירות מיועד לילד ולבני משפחתו. אפשר לפנות לקבלת השירות גם דרך העובדת הסוציאלית בלשכת הרווחה המקומית. השירות ניתן באמצעות מורה שיקומית וכולל כלים וטכניקות לתפקוד, לניידות ולניצול שרידי ראייה. הצורך בשירות עולה בעיקר בעת מעברים בחיים, כמו מעבר מגן לבית הספר, שאז צריך ללמוד להכיר את הסביבה החדשה. כמו כן ניתנים עזרים ייחודיים, בעיקר מקל הליכה, מזהה צבע, מד חום מדבר ועוד.

נספח 2

לוח 2: המודל החדש של 'פוטנציאל הצמיחה' (מבוסס על הס', 2015) להעצמת איכות חיי התלמיד עם ליקויי הראייה והעיוורון

היעד	מטרות נגזרות	אמצעים להשגת המטרה
שיפור איכות חיי התלמיד עם ליקויי הראייה והעיוורון	טיפול 'מנגנון פיצוי' – 1. שיפור יכולות עוקפות ראייה	א. חיזוק חושים אחרים: שמיעה, מישוש, ריח וטעם
	טיפול 'מנגנון פיצוי' – 2. שיפור התפקוד החזותי	א. טיפוח יכולות חזותיות ב. טיפוח מאגר אישי ג. טיפוח רמזים סביבתיים 1. העצמת הקוגניציה (הסביבה הפחות מגבילה) 2. טיפוח המבנה הפסיכולוגי
	3. מיגור סטיגמות, שינוי עמדות לא מפוכחות הן בסביבותיו של הילד, הן אצלו עצמו	א. טיפוח נחישות עצמית מבוססת על ידע תקף ומבוסס ב. עבודה עם אנשי המקצוע והתלמידים המשלבים בנושא שינוי עמדות וסטיגמות כלפי מוגבלויות ג. עבודה עם הילד עצמו ובני משפחתו על שינוי עמדות לא מפוכחות כלפי המגבלה
	4. עידוד ההשתלבות בסביבות השונות	א. טיפוח סביבה תומכת בהכלה: משפחה, ביה"ס, קהילה ב. יצירת סביבה מונגשת על פי עקרונות ה'עיצוב האוניברסלי'
	5. טיפוח אוטונומיה אישיותית, יכולת בחירה, חשיבה עצמאית	עידוד מאפיינים אישיים במנותק מהלקות: איכויות, נטיות אישיותיות