

مؤسسة شاليم | The Shalem Fund  
لتطوير خدمات للشخص ذو  
التخلف العقلي في السلطات المحلية  
for Development of Services for People with  
Intellectual Disabilities in the Local Councils  
פיתוח שירותים לאדם עם מוגבלות שכלית  
התפתחותית ברשויות המקומיות

# בדיקת הקשר בין אווירה משפחתית, קוהרנטיות ותקווה הורית להשתתפותם של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי בגילי 10-21

## אלישבע כהן

בהנחיית: ד"ר אורית ברט, ד"ר נאוה רצון,

פרופ' מלכה מרגלית

עבודת גמר המוגשת כמילוי חלק מהדרישות  
לקבלת התואר "מוסמך האוניברסיטה"  
אוניברסיטת תל אביב, הפקולטה לרפואה ע"ש סאקלר,  
המדרשה לתארים מתקדמים, בית הספר למקצועות הבריאות,  
החוג לריפוי בעיסוק



מחקר זה נערך בסיוע מענק מחקר מקרן שלם  
הקרן לפיתוח שירותים לאדם עם מוגבלות שכלית התפתחותית ברשויות המקומיות

2008

## **תודה**

לילדי 'שלוה' ולהוריהם על הסכמתם להשתתף במחקר זה ולבית 'שלוה' על האמון והעזרה.  
לפרופ' מלכה מרגלית על ההנחייה המקצועית, ההשקעה, התמיכה והמענה בכל עת.  
לד"ר אורית ברט ולד"ר נאוה רצון על ההנחייה, הליווי, העידוד וההכוונה.  
בזכותכן, היתה זו התנסות מחקרית מאתגרת ומלמדת.  
להורי אשר בכל מעשי יש להם חלק.  
לתמר, על נתינה אמיתית שלא על מנת לקבל.  
ולקרן שלם לפיתוח שירותים לאדם המפגר ברשויות המקומיות על הסיוע במימון מחקר זה.

## תוכן עניינים

4.....	תקציר
6.....	מבוא
16.....	שיטה
24.....	תוצאות
38.....	דיון
48.....	ביבליוגרפיה
61.....	נספחים

## תקציר

מטרת המחקר הנוכחי היתה לבחון קשרים בין מרכיבים אישיים ומשפחתיים של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי לבין מידת ההשתתפות (Participation) שלהם. המטרה הראשונית בהתערבות טיפולית באמצעות ריפוי בעיסוק היא להפחית מוגבלות ולעודד תפקוד על מנת לקדם השתתפות. השתתפות מוגדרת כמעורבות במצבי חיים ומתוארת כתוצר של מודל רב ממדי הכולל גורמים בקהילה, במשפחה ובילד עצמו. עד כה נחקרו בעיקר קשרים בין סוגי מגבלות ונכויות לעצם ההשתתפות, אולם כמעט לא נבדקו קשריה עם גורמים אישיים, משפחתיים וסביבתיים. השערות המחקר היו כי ימצאו קשרים בין מאפייני אווירה משפחתית, קוהרנטיות ותקווה הורית לבין מידת ההשתתפות של הילדים, וכי מאפיינים אלה בשילוב עם נתונים אישיים ינבאו את מידת השתתפותם והנאתם מפעילויות פנאי. שאלות המחקר היו:

- האם ימצאו קשרים מובהקים בין המאפיינים הרגשיים ההוריים (קוהרנטיות ותקווה הורית) למשתנים המשפחתיים (לכידות ויכולת הסתגלות) ולמידת ההשתתפות של ילדיהם?
  - האם המשתנים הההוריים והמשפחתיים יסבירו את מידת ההשתתפות ואת רמת ההתנהגות המסתגלת של הילדים והמתבגרים?
- המדגם כלל 60 ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי בגילי 10-21 המשתתפים בתוכנית פנאי בשעות אחר הצהריים במסגרת עמותת 'שלוה' (שחרור למשפחה וליילד המוגבל) ולומדים במסגרות החינוך המיוחד בירושלים ובסביבתה. אמהות המדגם התבקשו למלא שאלון נתונים אישיים הכולל מידע על אודות ילדיהם ושאלונים המתמקדים במרכיבים רגשיים ומשפחתיים: שאלון קוהרנטיות ((Sense of Coherence Scale (SOC)), שאלון תקווה (The Hope Scale), ושאלון אווירה משפחתית (Family Adaptability and Cohesion Evaluation : FACES III). הצוות המטפל ב'שלוה' התבקש להעריך את רמת התנהגותם המסתגלת של הילדים באמצעות ה- Vineland Adaptive Behavior Scales (V.A.B.S), והילדים והמתבגרים רואיינו באמצעות ה- Children's Assessment of Participation and Enjoyment (C.A.P.E) לגבי מידת השתתפותם בפעילויות פנאי.

תוצאות המחקר הצביעו על קשר בין מידת ההסתגלות המשפחתית לבין מידת ההנאה של

ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי מהשתתפותם בפעילויות פנאי. נמצא כי מידת הנאה גבוהה מהשתתפות בפעילויות אלו קשורה לרמות נמוכות של יכולת הסתגלות משפחתית. כן נמצאו קשרים בין רמת התנהגותם המסתגלת של הנבדקים למידת ההשתתפות שלהם. היעדר הקשרים בין המאפיינים הרגשיים ההוריים והמשפחתיים למידת ההשתתפות של הנבדקים מחייב בדיקה נוספת של קשרים אלו במדגמים גדולים יותר בקרב ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי המבליים שעות רבות יותר במחיצת הוריהם, על מנת לאפשר הבנה טובה יותר של דפוסי השתתפות בקרב אוכלוסייה זו.

## מבוא

מודלים שונים בריפוי בעיסוק מציגים את מערכת הקשרים אדם-עיסוק-סביבה ומדגישים את חשיבותו של העיסוק כמספק מענה לצרכיו הפנימיים של האדם, כמגדיר זהות וכמשפיע על שביעות רצון ועל התפתחות (Kielhofner, 2002; Law, Cooper, Strong, Stewart & Letts, 1997; Law, Polatajko, Baptiste & Townsend, 1996). מעורבות האדם בעיסוקי היום יום מוגדרת כ"השתתפות" (Participation) ונמצאת במוקד ההתערבות הטיפולית בריפוי בעיסוק (Law, 2002).

השתתפות מאפשרת רכישת מיומנויות ומשפיעה על הבריאות, על הרווחה האישית ועל איכות החיים (Law, 2002). בהיעדר השתתפות עלולה להיפגע ההתפתחות: במצב שבו לא ניתנת לילדים האפשרות לחקור את סביבתם החברתית, האינטלקטואלית, הרגשית או הפיזית נפגעת יכולתם לגדול כיחידה עצמאית ובוגרת (King et al., 2003).

ילדים ומתבגרים הסובלים ממוגבלויות נוטים להשתתף ברמה נמוכה יותר מילדים ומתבגרים ללא מוגבלויות. אופייה של ההשתתפות נע על הרצף שבין השתתפות מוגבלת להשתתפות מלאה ומושפע מגורמים אישיותיים, מחומרת המגבלה וממאפיינים סביבתיים (Simeonsson, Carlson, Huntington, McMillen & Brent, 2001). נמצאו קשרים בין סוגי מגבלות תפקודיות להשתתפות (Law, 2002; Law & Dunn, 1993; Simeonsson et al., 2001) וכן נמצאו מאפייני סביבה ומשפחה המעודדים השתתפות או המגבילים אותה, אך הבדיקה המחקרית של הקשרים הקיימים עם גורמים אישיים, משפחתיים וסביבתיים היא מצומצמת. המחקר הנוכחי יתמקד בחקר גורמים רגשיים הקיימים בסביבתו של הילד, כפי שהם מדווחים על ידי ההורים וייבחנו קשרים בין מאפייני אווירה משפחתית, קוהרנטיות ותקווה הורית לרמת התנהגותם המסתגלת ולמידת השתתפותם של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי.

## סקירת ספרות

בסקירת הספרות יתוארו חשיבותה של ההשתתפות ותרומתה להתפתחותם של ילדים ומתבגרים ללא מוגבלויות ועם מוגבלויות. תתואר הגדרה עדכנית של פיגור שכלי ויפורטו גורמים הקשורים להשתתפות ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי הכוללים גורמי סביבה ומשפחה העשויים להשפיע על מידת השתתפותם, בפרט מאפייני אווירה משפחתית, קוהרנטיות ותקווה הורית.

### השתתפות

השתתפות מוגדרת כמעורבות בפעילויות בחיי היום יום והיא מהווה חלק חיוני ובלתי נפרד מתהליך ההתפתחות האנושי. באמצעות ההשתתפות ניתן לרכוש מיומנויות סנסו-מוטוריות, מיומנויות קוגניטיביות, מיומנויות רגשיות ומיומנויות חברתיות, לפתח את תחושת היכולת והזהות העצמית, להגביר תחושות סיפוק ושביעות רצון, להציב מטרות ולהגדיר משמעות לחיים (Baum, 2003; Christiansen & Baum, 2005; Schenker, Coster & Parush, 2005). מידת ההשתתפות של הפרט נמדדת בתחומים שונים: למידה ושימוש בידע, תקשורת, ניידות, טיפול עצמי ויחסים בין אישיים, וכן בסביבות שונות: בית, עבודה, בית הספר, קהילה וחברה (WHO, 2001). המידה שבה משתתף הפרט בפעילויות בעלות משמעות בעבורו חיונית לאיכות חייו (King et al., 2003).

השתתפות של ילדים הינה תופעה רב ממדית ומורכבת (Mancini, Coster, Trombly & Heeren, 2000). נמצאו קשרים בין רמות גבוהות של השתתפות ילדים בפעילויות למספר מדדים: אחוזי נשירה נמוכים מבית הספר (Mahoney & Cairns, 1997; Steiner, 2001), הישגים אקדמיים גבוהים (Camp, 1990; Greenwood, 1991), יחסים חברתיים מספקים עם בני גילם (Masten & Coatsworth, 1998), שכיחות נמוכה של מקרי עבריינות ומעורבות מוגברת בפעילויות חברתיות בגיל הבגרות (Simeonsson et al., 2001). כן נמצא כי השתתפות של ילדים בפעילויות פנאי מקטינה את הסיכון להפרעות רגשיות והתנהגותיות (King et al., 2003). מתבגרים מהווים תת-קבוצה פעילה בכל הקשור להשתתפות בפעילויות פנאי ובידור. דפוס ההשתתפות בפעילויות פנאי בקרב מתבגרים מאופיינים ברמת תדירות גבוהה של פעילויות חברתיות בעלות מספר משתתפים מועט (Garton, Harvey & Price, 2004). כן נמצא כי מתבגרים נוטים להשתתף ביותר פעילויות בלתי פורמליות, כגון צפייה בטלוויזיה והאזנה למוזיקה בהשוואה לפעילויות פורמליות, כגון חוגים ותנועות נוער (Law et al., 2004; Law et al., 2005).

להשתתפות של מתבגרים בפעילויות פנאי פורמליות נודעת השפעה חיובית על צמצום אחוזי הנשירה ממסגרות חינוכיות. כן נמצאו קשרים חיוביים בין השתתפותם בפעילויות פנאי ובין ביצועיהם הלימודיים, תפיסת העצמי שלהם, יציבותם הרגשית, יצירת קשרים חברתיים משמעותיים ומידת עבריינות וצריכת אלכוהול וסמים מופחתות (Bartko & Eccles, 2003; Law, 2002; Vicary, Smith, Caldwell & Swisher, 2006).

בשל השפעותיה החיוביות של ההשתתפות ישנה חשיבות מיוחדת למחקרים המורים כי ילדים ומתבגרים הסובלים ממוגבלויות שונות משתתפים פחות בפעילויות יומיומיות, בפעילויות פנאי ובפעילויות חברתיות (King et al., 2003; Murphy, 2008). מרבית הפעילויות שילדים ומתבגרים מוגבלים מעורבים בהן מובנות ומוכתבות על ידי גורם חיצוני, הן מבוססות פחות על העדפה אישית ומתבצעות בסביבה המופרדת מזו של האוכלוסייה הכללית (Duvdevany, 2002). קיומה של מגבלה מפחית בדרך כלל את טווח ההשתתפות ומצמצם אותה לפעילויות בתוך הבית, וכן מצמצם מעורבות חברתית ופעילויות פנאי (Law, 2002). במחקר שנערך בקנדה בין השנים 1992-1994 הוערך כי קיומן של מגבלות בגיל הילדות והבגרות המוקדמת גרם לכ-66 מיליון ימים של פעילות מוגבלת, ובכללם 24 מיליון ימי היעדרות מבית הספר (Newacheck & Halfon, 1998).

דפוס השתתפות מצומצם אינו בהכרח בעייתי, ואין להניח בהכרח כי השתתפות במספר רב של פעילויות תורם להסתגלות תקינה. יש לציין כי מעורבות במספר מועט של פעילויות משמעותיות עשויה להיות מספקת לרווחתו האישית של הפרט ולתחושת הסיפוק שלו, אך רמת השתתפות כללית נמוכה בפעילויות חברתיות ובפעילויות פנאי הנגרמת ממגבלה ואינה מרצון עשויה לגרום לקשיים בהסתגלות חברתית (King et al., 2003). אוכלוסייה שחבריה נוטים להשתתפות נמוכה היא אוכלוסיית האנשים עם פיגור שכלי (Sloper, Turner, Knussen & Cunningham, 1990; Watson & Keith, 2002).

### פיגור שכלי

פיגור שכלי הוא נכות המאופיינת במגבלות משמעותיות בתפקוד האינטלקטואלי ובהתנהגות מסתגלת, הבאה לידי ביטוי במיומנויות הסתגלותיות, תפיסתיות, חברתיות ומעשיות. נכות זו מופיעה לפני גיל 18 (Luckasson et al., 2002). שלושת ההיבטים בהגדרה זו - מגבלה



בתפקוד אינטלקטואלי, מגבלה בהתנהגות מסתגלת וקיום הנכות לפני גיל 18 - הכרחיים לקביעת אבחנה.

האגודה האמריקנית לפיגור שכלי קבעה מודל תפקודי כבסיס לתפיסת הגדרתה לפיגור שכלי. מבחינה היסטורית, שיטות הסיווג הקלאסיות של הפיגור השכלי התבססו על שיוכו של הפרט לנקודה על רצף מנת המשכל, הנחלקת לרמות של פיגור קל, בינוני, קשה או עמוק. החל ב-1992 הציעה האגודה האמריקנית לפיגור שכלי שיטת סיווג חדשה, המתבססת על מידת התמיכות האישיות הנדרשות על מנת לשפר תפקוד בנוסף לציוני מנת המשכל (Luckasson et al., 1992). ההגדרה הנוכחית לפיגור שכלי, שנקבעה בשנת 2002 על ידי האגודה האמריקנית לפיגור שכלי, משקפת את הגישה הרב ממדית לפיגור שכלי וכוללת התייחסות לכישורים אינטלקטואליים, להתנהגות מסתגלת, להשתתפות ולאינטראקציה, לתפקידים חברתיים ולבריאותו של הפרט במסגרת החיים בהווה - בבית הספר, במקום העבודה ובסביבה הקהילתית.

#### גורמים הקשורים להשתתפותם של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי

מקובל להניח כי אדם עם פיגור שכלי סובל ממגבלות משמעותיות בממדים שונים של התנהגות מסתגלת. התנהגות מסתגלת היא אוסף של מיומנויות המאפשרות לאדם לתפקד בסביבתו הפיזית והחברתית בהתאם לגילו ולתרבותו (Greenspan, 1999; Loveland & Kelley, 1988; Luckasson et al., 2002; Thompson, McGrew & Bruininiks, 1999; Widaman & McGrew, 1996), והיא קשורה לאנשים עם פיגור יותר מאשר לחברי כל אוכלוסייה חריגה אחרת (Harrison, 1987). השתתפות מוגבלת וליקוי באינטראקציה בקרב ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי עלולים להיגרם כתוצאה מיכולות אינטלקטואליות נמוכות, העשויות לגרום לקשיים ברכישת מיומנויות כלליות של התנהגות מסתגלת (Luckasson et al., 2002). מגבלות בהתנהגות מסתגלת משפיעות על חיי היומיום ועל היכולת להתמודד עם שינויים ודרישות סביבתיות. לעומת זאת, משמעותה של רמה גבוהה של התנהגות מסתגלת היא שהיחיד יכול לתפקד ביתר עצמאות בקהילה. ההתנהגות אשר משקפת תפקוד מסתגל מאופיינת בשיעור מעורבותו הפעילה של הפרט בסביבתו, כלומר ברמת השתתפותו של הפרט במצבי חיים אמיתיים. מחקרים על אודות פעילויות פנאי לילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי המצביעים על רמת השתתפות נמוכה נוטים לקשר זאת לעובדה שנמצאו נעדרי המיומנויות בהתנהגות מסתגלת הקשורות לאינטראקציה חברתית ולהגדרה עצמית (Dattilo & Schliens, 1994; Duvdevany)

& Arar, 2004; Greshem & Elliott, 1987; Heiman & Margalit, 1998; Margalit, 1993;  
(Wehymeyer & Melzler, 1995).

לאבחון ההגבלות התפקודיות תפקיד חשוב בקביעת מידת ההשתתפות של ילדים ומתבגרים עם מוגבלויות בכלל ושל ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי בפרט, אך אין בהן די כדי להסביר הבדלים בדפוסי השתתפות בקרב יחידים עם אותה מגבלה (Law, 2002; Law & Dunn, 2001; Simeonsson et al., 1993). האגודה האמריקנית לפיגור שכלי קבעה מודל אקולוגי רב ממדי כבסיס לתפיסה העומדת ברקע ההגדרה הנוכחית של הפיגור השכלי והמחייב התייחסות לגורמי סביבה המקדמים או המגבילים התפתחות ולסביבות אופטימליות המספקות הזדמנויות לעצמאות ולהשתתפות (Luckasson et al., 2002).

### סביבה

סביבה נתפסת כמערך ייחודי שבמסגרתו האדם חי, לומד, משחק, עובד ומקיים יחסים חברתיים. סוציולוגים מציינים כי לכל סביבה מאפיינים ייחודיים המבדילים אותה מסביבות אחרות והדורשים דפוס התנהגות שונה. במהלך החיים לומד הפרט את כללי ההתנהגות המתאימים לסביבתו ומתאים עצמו אליה על פי מאפייניה הייחודיים (Barker, 1978). משום כך, התנסות במגוון סביבות חיונית להתפתחות דפוסי השתתפות ואינטראקציה עם אחרים (Law, 2002).

סביבה משפיעה על מידת ההשתתפות של האדם (Badley, 2008; Law, 2002). נמצאו מספר מאפייני סביבה קהילתיים-ממסדיים בעלי השפעה משמעותית על השתתפותם של אנשים בעלי מוגבלויות, כגון: נגישות למידע, היעדר תוכניות מותאמות לאוכלוסיות בעלות מגבלות ומדיניות קהילתית כלפי האדם בעל המגבלה (King et al., 2003; Law, 2002; Murphy, 2008).

בנוסף, נמצאו מאפיינים סביבתיים-חברתיים המוגדרים כגורמי סיכון המגבילים השתתפות, כמו מגורים בסביבת עוני ובסביבה רוויית אלימות, ומאפייני סביבה אחרים המוגדרים כמעודדים השתתפות, כגון תמיכה ואינטראקציה חברתית (King et al., 2003; Law, 2004; Law et al., 1999; Law et al., 2002). כן נמצא כי לאמונתם של אנשים הנמצאים בסביבתם הקרובה של יחידים בעלי מגבלה בדבר יכולתם להיות מעורבים, השפעה חיובית על

השתתפותם ועל מידת הצלחתם בחיים (King, Cathers, Polgar, Mackinnon & Havens, 2000, Temple, 2007).

השתתפות מושפעת כמו כן מתנאי הסביבה הפיזית, ונגישות מהווה גורם משמעותי בהקשר להשתתפות בפעילויות של ילדים ומתבגרים עם מוגבלויות בכלל ושל ילדים ומתבגרים עם פיגור בפרט. נגישות מתייחסת למידת המאמץ הנדרש בכדי להשתלב בפעילות (Temple, 2007). לאורך ההיסטוריה האנושית הותאמה הסביבה הפיזית לצרכיו של האדם הממוצע, ולעתים קרובות אין היא נותנת מענה לצרכיו של האדם בעל המגבלה (Dudgeon, Massagli & Ross, 1997; King et al., 2003; Lawlor, Mihaylov, Welsh, Jarvis & Colver, 2006; Schleien, Mayer, Heyne & Brand, 1995). שילוב של מספר גורמי סביבה, ובכללם שירותי קהילה ובית ספר ומאפייני משפחה, עשוי לאפשר לילדים ולמתבגרים עם פיגור לפתח פוטנציאל מרבי להשתתפות ולשיפור איכות חיים (Lawlor et al., 2006).

#### משפחה

למשפחתו של הפרט השפעה ישירה על מידת השתתפותו (Law, 2002). נמצא כי מצב סוציאקונומי, הכולל מדדים כרמת הכנסה, סולם ערכים ומגורים באזור מרובה אפשרויות, קשור להשתתפות בפעילויות ספורט מאורגנות ובפעילויות קהילתיות אחרות (Law et al., 2000). משפחות החיות מתחת לקו העוני ומשפחות לילדים בעלי מוגבלויות הנדרשות לעתים להוצאות כספיות רבות עבור טיפולים וציוד עזר, מדווחות על אחוזי השתתפות מאד נמוכים בקרב ילדיהם בפעילויות אלו. לעומת זאת, בעבור משפחות בעלות הכנסה ממוצעת העלות הכוללת של השתתפות בפעילויות ספורט ובפעילויות קהילתיות אחרות אינה מהווה מרכיב דומיננטי בקביעת מידת ההשתתפות (King et al., 2003).

העדפות משפחתיות בנוגע לפעילויות פנאי מוזכרות אף הן כתורמות להשתתפות: נמצא כי ילדי תסמונת דאון ממשפחות שבהן ישנה העדפה להשתתפות בפעילויות פנאי אקטיביות נוטים להשתתף יותר בפעילויות מאורגנות (Sloper et al., 1990). כן נמצא כי סביבה משפחתית תומכת מקדמת השתתפות בקרב צעירים בעלי מגבלות בפרט בתחומי התעסוקה, הניידות בקהילה והפעילות החברתית (Loomis, Javornisky, Monahan, Burke & Lindsay, 1997). בנוסף

נמצא כי תחושת הרמוניה משפחתית ורמת לכידות גבוהה תורמות להשתתפות רבה יותר בפעילויות ובפרט להשתתפות בפעילויות פנאי משפחתיות (King et al., 2003).

### אווירה משפחתית

תיאוריות בנושא משפחה מצביעות על לכידות ועל יכולת הסתגלות כעל מרכיבים חשובים להערכת תפקודי משפחה (Olson, 1986; Prange et al., 1992). לכידות מתארת את המידה שבה חברי המשפחה מתקשרים ביניהם וחשים קרובים זה לזה ויכולת הסתגלות מתארת את מידת הגמישות המשפחתית הנדרשת על מנת להתרגל ללחצים שונים (Margalit, Al-Yagon & Neuberger, 1997). מאפייני אווירה משפחתית כמו לכידות, ארגון, גמישות ותמיכה נוטים לקדם את תחושת היכולת של ילדיהם ולהשפיע על תפקודם הפיזי, הקוגניטיבי והתקשורתי ובכך לקדם את מידת ההסתגלות וההשתתפות שלהם (King, King, Rosenbaum & Goffin, 1999; King et al., 2003; Loomis et al., 1997).

משפחות לילדים עם פיגור נדרשות להיערכות מחודשת ולהתמודדות עם גורמי דחק שונים המובילים לשינויים בדפוסי ההשתתפות המשפחתיים (Law, 2002). נמצא כי משפחות המתפקדות היטב באמצעות הגדרת ציפיות ברורה ותמיכה חיובית לחברי משפחותיהם הסובלים ממוגבלויות מסייעות בהפחתת הסיכון להשתתפות מוגבלת (Law, 2002). עם זאת, חברי משפחות אלו עשויים לחוות יחסים תומכים פחות ומרוחקים יותר בתוך המשפחה ולפתח דרכי התמודדות השונות מאלו של חברי משפחות מלוכדות (Margalit, Leyser, Ankonina & Avraham, 1991).

במשפחות לילדים לקויי למידה נמצאו רמות נמוכות יותר של קוהרנטיות ושביעות רצון כללית מהחיים (Fuller & Rankin, 1994) ורמות גבוהות יותר של לחץ וחרדה (Dyson, 1993; Dyson, 1996; Margalit & Heiman, 1986) בהשוואה למשפחות לילדים ללא ליקויי למידה, העשויים להשפיע לרעה על מידת הלכידות המשפחתית (Mahoney, O'Sullivan & Robinson, 1992). עם זאת, במספר מחקרים לא נמצאו הבדלים משמעותיים בדפוסי ההתמודדות ובאווירה המשפחתית בין משפחות לילדים עם פיגור ולקויות למידה לבין משפחות לילדים ללא מוגבלויות, ונמצאו קשרים בין רמות גבוהות של לכידות והסתגלות משפחתית לרמות קוהרנטיות גבוהות (Margalit et al., 1997).

## קוהרנטיות הורית

תחושת קוהרנטיות הורית מייצגת את האופן שבו הורים מתבוננים בעצמם ובעולם, ונחשבת מדד לגמישות ולחוסן (Antonovsky, 1993). תחושת קוהרנטיות מוגדרת כהתמצאות כללית המבטאת את מידת בטחונו של היחיד כי: (1) גירויים הבאים מהעולם ומתוכו מובנים, צפויים וניתנים להסבר; (2) נמצאים ברשותו המשאבים הנדרשים לצורך התמודדות עם דרישות המציאות; (3) דרישות המציאות נחוות כבעלות משמעות, מאתגרות וראויות השקעה (Antonovsky, 1987). תחושת קוהרנטיות חזקה קשורה להימצאות מגוון אסטרטגיות התמודדות והיכולת לבחור את אסטרטגיית ההתמודדות היעילה ביותר בכל מצב נתון. אדם בעל תחושת קוהרנטיות גבוהה יצליח במידה רבה יותר ליישם את המשאבים הפוטנציאליים שלו בתוך המציאות ויהיה מסוגל להתמודד בצורה טובה יותר עם מצבי דחק, בהשוואה לאדם בעל תחושת קוהרנטיות נמוכה (Lackaye & Margalit, 2006).

נמצא כי לתחושת קוהרנטיות חשיבות ייחודית בהבנת דפוסי התמודדות עם מצבי דחק (Al-Yagon, 2003), והיא מופיעה במספר מחקרים שבדקו הורים לילדים עם טווח מוגבלויות (Margalit et al, 1997; Matgalit & Kleitman, 2006). תחושת קוהרנטיות נחשבת מאפיין אישיותי יציב למדי ומצופה כי תשקף תגובתיות אישית למצבי דחק; ואכן, הורים לילדים עם מוגבלויות מדווחים על רמות קוהרנטיות נמוכות, בהשוואה להורים לילדים בעלי התפתחות תקינה (Margalit & Kleitman, 2006). עם זאת, במספר מחקרים דיווחו הורים לילדים עם מוגבלויות על רמות קוהרנטיות גבוהות. הורים אלו ציינו את תרומתה של התקווה ליכולת הסתגלותם החיובית (King et al., 2006).

## תקווה

תקווה משקפת את אמונתו של היחיד בדבר יכולתו למצוא דרכים יעילות להגשמת מטרות רצויות (Snyder, 2002) והיא מהווה תנאי להתמודדות יעילה (Miller, 1999; Padencheri & Russell, 2002). תקווה מערבת שתי דרכי חשיבה עיקריות: חשיבה מכוונת מטרה וחשיבה על אודות יכולתו של הפרט למצוא דרכים לפתרון בעיות. קיומם של מרכיבי חשיבה אלה חיוני להתפתחותן של רמות תקווה גבוהות. רמות תקווה גבוהות נמצאו קשורות להישגים אקדמיים גבוהים, ולמדדים חיוביים בתפקוד פיזי ובהסתגלות פסיכולוגית (Snyder, 2002; Snyder, 2002; Lehman, Kluck & Monsson, 2006).

מחקרים רבים בחנו קשרים בין תקווה להתמודדות עם מחלות כרוניות ומצבי דחק (Herth 1992; Lynette & Gibson, 2003; Raleigh, 2000), אולם המחקר על אודות הקשר בין תקווה לפיגור שכלי מצומצם עדיין. במחקר שבדק תקווה הורית נמצא כי היא מסייעת להתמודדותם של הורים לילדים עם פיגור שכלי, וכי התנהגויות בלתי מסתגלות של ילדים עם פיגור עשויות לעורר בהוריהם תחושות של חוסר תקווה (Padencheri & Russell, 2002).

מחקרים רבים בחנו אפיונים התנהגותיים ותפקודיים של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי ואת השפעתם של גורמים שונים עליהם (Berman, 1993; Duvdevany & Arar, 2004), אך מעט נכתב על אודות הקשר בין מאפיינים אלו לגורמים סביבתיים רגשיים בכלל ולתקווה וקוהרנטיות הורית בפרט. חשיבות רבה נודעת להבנתם של תהליכים המקדמים השתתפות של ילדים ומתבגרים עם מוגבלויות בכלל ובעלי פיגור שכלי בפרט. חשיפתם של תהליכים אלו עשויה לסייע בהסרת מכשולים העומדים בפני השתתפותם בפעילויות משמעותיות עבורם ולתרום לשיפור באיכות חייהם.

המחקר הנוכחי בוחן את עולמם של הורים לילדים עם פיגור שכלי ואת קיומם של קשרים העשויים להתקיים בין רמות של קוהרנטיות ותקווה הורית ומאפייני אווירה משפחתית לבין תפקוד ילדיהם, כפי שהוא מתבטא במידת ההשתתפות שלהם.

#### שאלות המחקר

- האם מתקיימים קשרים בין המאפיינים הרגשיים ההוריים (קוהרנטיות ותקווה הורית) למשתנים המשפחתיים (לכידות ויכולת הסתגלות) ולמידת ההשתתפות של ילדיהם?
- האם המשתנים ההוריים והמשפחתיים מסבירים את מידת ההשתתפות ואת רמת ההתנהגות המסתגלת של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי?

#### השערות המחקר

- 1) יימצאו קשרים בין מידת הקוהרנטיות והתקווה ההורית לרמת הלכידות ויכולת ההסתגלות המשפחתית.
- 2) יימצאו קשרים בין מידת התקווה והקוהרנטיות ההורית לרמת ההתנהגות המסתגלת של ילדיהם, כפי שהיא מתבטאת בציוני ה-Vineland Adaptive Behavior Scales (V.A.B.S).
- 3) יימצאו קשרים בין התקווה והקוהרנטיות ההורית לכמות פעילויות הפנאי שבהן הילד משתתף, כפי שהיא מתבטאת בתוצאות מבחן ה- Children's Assessment of Participation and Enjoyment (C.A.P.E)
- 4) יימצאו קשרים בין מאפייני אווירה משפחתית (לכידות ויכולת הסתגלות) להתנהגותם המסתגלת של ילדיהם, כפי שהיא מתבטאת בציוני ה- V.A.B.S.
- 5) יימצאו קשרים בין מידת התקווה והקוהרנטיות ההורית ומאפייני אווירה משפחתית למידת ההנאה של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי מפעילויות פנאי, כפי שהיא מתבטאת בתוצאות מבחן ה- C.A.P.E.
- 6) יימצאו קשרים בין גיל הילד לרמת ההתנהגות המסתגלת שלו (ציון ה- V.A.B.S) ולמידת השתתפותו בפעילויות פנאי כפי שהיא מתבטאת בתוצאות מבחן ה- C.A.P.E.
- 7) יימצאו קשרים בין רמת ההתנהגות המסתגלת של הילד (ציון ה- V.A.B.S) למידת השתתפותו בפעילויות פנאי, כפי שהיא מתבטאת בתוצאות מבחן ה- C.A.P.E.
- 8) מאפייני אווירה משפחתית, קוהרנטיות ותקווה הורית ורמת ההתנהגות המסתגלת של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי ( ציון ה- V.A.B.S ) ינבאו את מידת השתתפותם ואת מידת הנאתם מן ההשתתפות בפעילויות פנאי (תוצאות מבחן ה- C.A.P.E).

## מדגם

אוכלוסיית המחקר כללה 60 ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי (56.7% מהם בנים) בטווח גילים שבין 10-21 שנים ( $M=15.94$ ,  $SD=42.65$ ) המשתתפים בתוכנית פנאי בשעות אחר הצהריים במסגרת עמותת 'שלוה' (שחרור למשפחה ולילד המוגבל) ולומדים במסגרות החינוך המיוחד בירושלים ובסביבתה בתקופת הזמן שבין מאי 2007 למאי 2008. הילדים והמתבגרים שנכללו במחקר עברו ועדת השמה ומוכרים בשירות למפגר של משרד הרווחה. קריטריונים להכללה: בקטגוריית 'פיגור קל עד בינוני' נכללו ילדים בעלי ציוני מנת משכל הנעים בין 55-75 (קל) ל-35-54 (בינוני) ויכולת תקשורת מילולית ברמה התואמת את דרישות השאלונים. קרוב למחצית מן הילדים והמתבגרים שנכללו במחקר אובחנו כבעלי תסמונת דאון (45%), ולכל השאר אבחנות שונות: עיכוב התפתחותי (5%), פיגור בינוני (9%), פיגור קל (10%), תסמונת סוטו (3.3%), איקס שביר (11.7%), הידרוצפלוס (1.7%) ותסמונת רובינשטיין סטיבי (1.7%). קריטריונים להוצאה: ילדים ומתבגרים בעלי נכות פיזית. בטבלאות 1-2 מתוארת התפלגות המאפיינים האישיים של אוכלוסיית המחקר על פי מין, גיל ואבחנה.

### טבלה 1: התפלגות אוכלוסיית המחקר על פי מאפיינים אישיים (N=60)

משתנה	שכיחות	%
מין		
זכר	34	56.7
נקבה	26	43.3
גיל		
12-10	14	23.3
15-13	14	23.3
18-16	17	28.4
21-19	15	25

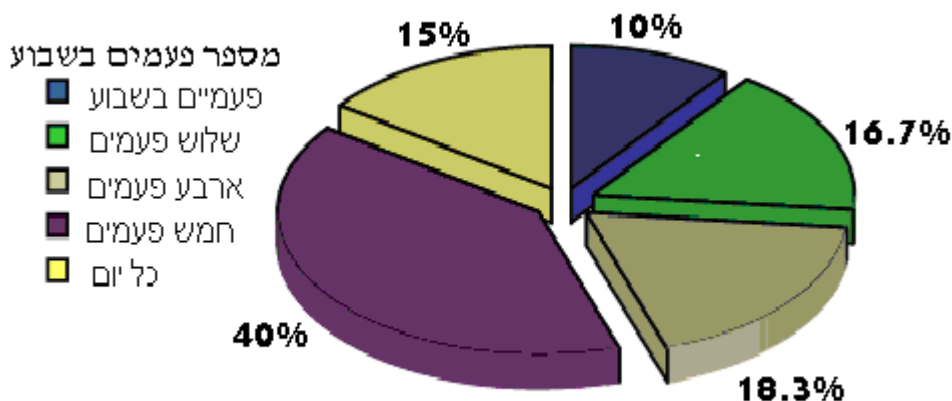
### טבלה 2: התפלגות אוכלוסיית המחקר על פי אבחנה (N=60)



משתנה	שכיחות	%
אבחנה		
עיכוב התפתחותי	3	5
תסמונת דאון	27	45
פיגור בינוני	9	15
פיגור קל	10	16.7
תסמונת סוטו	2	3.3
תסמונת איקס שביר	7	11.7
הידרוצפלוס	1	1.7
תסמונת רובינשטיין סטיבי	1	1.7

בתרשים 1 מתוארת התפלגות האוכלוסייה על פי מספר הפעמים בשבוע שחבריה משתתפים בתוכנית פנאי אחר הצהריים בשלוה'.

תרשים 1: התפלגות אוכלוסיית המחקר על פי השתתפותם בתוכנית פנאי אחה"צ (N=60).



55% מהילדים והמתבגרים שנכללו במחקר משתתפים בתוכנית פנאי אחר הצהריים לפחות חמש פעמים בשבוע, וכל השאר משתתפים בה מספר פעמים (M=4.33, SD=1.21). בטבלה 3 מתוארת התפלגות המאפיינים המשפחתיים של אוכלוסיית המחקר על פי גיל האמהות, מצב משפחתי, עבודה מחוץ לבית, מספר הילדים במשפחה וקיומו של ילד נוסף עם צרכים מיוחדים במשפחה.

טבלה 3: התפלגות המאפיינים המשפחתיים של אוכלוסיית המחקר (N=60).

משתנה	שכיחות	%
גיל האמהות		
35-30	5	8.5
41-36	11	18.3
47-42	17	28.3
53-48	19	31.6
+54	8	13.3
מצב משפחתי		
נשוי	52	86.7
גרוש	5	8.3
משפחת אומנה	3	5
עבודה מחוץ לבית		
כן	31	51.7
לא	29	48.3
מספר ילדים במשפחה		
2-1	3	5
4-3	30	50
6-5	11	18.3
+7	16	26.6
ילד נוסף עם צרכים מיוחדים		
כן	17	28.3
לא	43	71.7

מרבית האמהות נשואות (86.7%), וכמחציתן עובדות בעבודה מחוץ לבית (51.7%). טווח הגילים

שלהן נע בין 30 ל-67 (M=45.64, SD=7.408). מספר הילדים במשפחה נע בין 1 ל-12

.ל-28.3% (M=5.33, SD=2.66). ל-28.3% מהמשפחות ילד נוסף עם צרכים מיוחדים.

#### כלי המחקר

#### **שאלון נתונים אישיים**

שאלון שפותח למחקר זה הכולל נתונים ביו דמוגראפיים על אודות ההורים וילדיהם (נספח ב').

### **שאלון אווירה משפחתית: Family Adaptability and Cohesion Evaluation: FACES III**

(Olson, Pertner & Lavee, 1985). השאלון מעריך את מידת הלכידות ואת יכולת ההסתגלות המשפחתית. במחקר הנוכחי נעשה שימוש בגרסה העברית (Teichman & Navon, 1990) (נספח ג'). שאלון זה כולל 20 פריטים המדורגים בסולם ליקרט מ-1 עד 5, הנעים על רצף של 'כמעט אף פעם' (1) עד 'כמעט תמיד' (5) ומחולקים ל-2 תתי סולמות של 10 פריטים. הציון בכל סולם מורכב מסכום ציוני הפריטים בטווח הנע בין 10-50. ציון גבוה מתאר רמה גבוהה של לכידות ויכולת ההסתגלות. סולם הלכידות מתייחס למידת הקרבה המשפחתית, גבולות משפחתיים וזמן בילוי משותף ומשקף את תחושת חברי המשפחה לגבי מידת החיבור או הנפרדות בתוך המשפחה ('בני המשפחה מרגישים קרבה לשאר חברי המשפחה, יותר מאשר לאנשים מחוץ למשפחה'). סולם יכולת ההסתגלות מתייחס ליכולת מנהיגות, משמעת, חוקים ומשא ומתן ומשקף את מידת הגמישות ויכולת ההשתנות המשפחתית ('אנו מחליפים בינינו את החובות במשק הבית'). השאלון מהימן ותקף: ציוני קרונבך אלפא לבדיקת מהימנות כעקיבות פנימית נעים בין 0.77-0.81. בעבור סולם הלכידות ו-0.69. בעבור סולם יכולת ההסתגלות (Margalit & Kleitman, 2006) ובמחקר הנוכחי 0.72. בעבור סולם הלכידות ו-0.80. בעבור סולם יכולת ההסתגלות. תקפות השאלון נבדקה באמצעות תוקף מתכנס ונמצאו מתאמים גבוהים (Edam, Cole & Howard, 1990).

### **שאלון קוהרנטיות: Sense of Coherence Scale (SOC) (Antonovsky, 1987).**

שאלון דיווח עצמי המעריך את מידת הבטחון של ההורים בעצמם ובעולם, את תחושת המסוגלות והשליטה שלהם ואת מידת יכולתם להבין את המציאות שבה הם חיים. במחקר זה נעשה שימוש בגרסה קצרה של השאלון (נספח ד'), הכוללת 14 פריטים המדורגים בסולם ליקרט מ-1 עד 7 ונעים על רצף של 'אף פעם' (1) ועד 'תמיד' (7). הציון מורכב מסכום ציוני הפריטים בטווח הנע בין 14-98. ציון גבוה מתאר רמת קוהרנטיות גבוהה. השאלון מהימן ותקף: ציוני קרונבך אלפא לבדיקת מהימנות כעקיבות פנימית נעים בין 0.70-0.92. ובמחקר (Antonovsky, 1993a; Eriksson & Lindstrom, 2006; Olsson & Hwang, 2002) הנוכחי 0.73. ציוני המתאמים לבדיקת מהימנות כיציבות באמצעות מבחן ומבחן חוזר נעים בין 0.72-0.95. לאחר שנה, 0.64. לאחר 3 שנים, 0.42-0.45. לאחר 4 שנים ו-0.54. לאחר עשר שנים (Eriksson & Lindstrom, 2006). תקפות השאלון נבדקה באמצעות תוקף ניבוי, ונמצא כי השאלון מנבא

תוצאות עתידיות, ובאמצעות תוקף מבנה ונמצא מתאם גבוה בין השאלון למבחנים סטנדרטיים אחרים (Eriksson & Lindstrom, 2006).

#### שאלון תקווה : **The Hope Scale** (Snyder et al., 1996).

השאלון מעריך את מידת התקווה של היחיד. במחקר הנוכחי נעשה שימוש בגרסה העברית (Lackaye, Margalit, Ziv & Ziman, 2006) (נספח ה'). השאלון כולל שישה פריטים המדורגים בסולם ליקרט מ-1 עד 6 ונעים על רצף של 'אף פעם' (1) ועד 'תמיד'. הציון מורכב מסכום ציוני הפריטים בטווח הנע בין 6-36. ציון גבוה מתאר רמת תקווה גבוהה. שלושה פריטים משקפים חשיבה מכוונת מטרה ('אני מצליח להגשים את מרבית המטרות שלי'), ושלושה פריטים מתייחסים ליכולת מציאת דרכים לפתרון בעיות ('אני יכול לחשוב על דרכים רבות להשיג את הדברים החשובים לי בחיים').

השאלון מהימן ותוקף: ציוני קרונבך אלפא לבדיקת מהימנות כעקיבות פנימית נעים בין 0.82-0.95. (Snyder et al., 1996) ובמחקר הנוכחי 0.78. ציוני המתאמים לבדיקת מהימנות כיציבות באמצעות מבחן ומבחן חוזר נעים בין 0.71-0.73. בתקופת זמן של למעלה מעשרה שבועות (Snyder et al., 1991). תקפות השאלון נבדקה באמצעות תוקף מתכנס ונמצאו מתאמים גבוהים במוצע של 0.70. בנוסף נמצא תוקף מבנה בעל מתאמים גבוהים עם שאלונים דומים ותוקף מבחין בעל מתאמים נמוכים ( $r=.30$ ) עם שאלון התקווה המקורי (Snyder et al., 1996).

#### **Vineland Adaptive Behavior Scales (V.A.B.S)** (Sparrow, Balla & Cicchetti, 1984)

אבחון סטנדרטי המעריך ארבעה תחומים של התנהגות מסתגלת, המחולקים לתתי תחומים: תקשורת (הבנה, הבעה, כתובה), מיומנויות יום יום (אישי, בית, קהילה), סוציאליזציה (יחסים בין אישיים, זמן משחק ופנאי, מיומנויות התמודדות) ומיומנויות מוטוריות (מוטוריקה גסה ועדינה), וכן התנהגות בלתי מסתגלת. במחקר הנוכחי נעשה שימוש בגרסת הסקר (Survey Form) של האבחון המיועד לילדים מגיל לידה ועד 18 שנים ו-11 חודשים ולמבוגרים בעלי תפקוד נמוך, למעט החלק המוטורי, המיועד לילדים עד גיל 6. גרסת הסקר כוללת 261 פריטים להערכת התנהגות מסתגלת ו-36 פריטים להערכת התנהגות בלתי מסתגלת (נספח ו').

האבחון נעשה באמצעות ראיון חצי מובנה עם ההורה או עם המטפל המכיר היטב את הנבדק. במחקר הנוכחי הועבר האבחון לצוות המטפל בתוכנית אחר הצהריים במסגרת 'שלוה'. הציון ניתן

בהתאם לשכיחות ההתנהגות: (0) 'לא, אף פעם'; (1) 'לפעמים או חלקית'; (2) 'כן, בדרך כלל';  
(N) 'אין הזדמנות'; (DK) 'לא יודע', ומתקבל כציון גולמי מסיכום ציוני הפריטים המרכיבים כל  
תחום בנפרד. הציון הגולמי מתורגם לציון סטנדרטי בעבור כל אחד מן התחומים ובעבור ציון  
כולל של התנהגות מסתגלת, לרמת התנהגות מסתגלת - ('נמוכה' – הנחלקת ל-4 רמות על פי  
חומרת הלקות הנעות על רצף מ-1 ('לקות חמורה') עד 4 ('לקות קלה') - 'יחסית נמוכה',  
'ממוצעת', 'יחסית גבוהה' ו'גבוהה'), לאחוזונים ולתפקוד תואם גיל.  
האבחון מהימן ותקף: בבדיקת מהימנות באמצעות מבחן חצוי נמצאו מתאמים הנעים בין 0.78-  
0.94, בבדיקת מהימנות בין שופטים נמצאו מתאמים הנעים בין 0.62-0.75. ובבדיקת מהימנות  
כיציבות באמצעות מבחן חוזר נמצאו מתאמים הנעים בין 0.80-0.90. במרווחי זמן של  
שבועיים עד ארבעה שבועות. ציוני קרונבך אלפא לבדיקת מהימנות כעקיבות פנימית במחקר  
הנוכחי נמצאו גבוהים: 0.95. בעבור תחום התקשורת, 0.95. בעבור תחום מיומנויות יום יום, 0.94.  
בעבור תחום סוציאליזציה ו-0.86. בעבור התנהגות בלתי מסתגלת. ציון קרונבך אלפא שהתקבל  
בעבור השאלון כולו הוא 0.97. תוקף מבנה ותוקף תוכן נמצאו תואמים (Mental Measurement  
Yearbook, 2002).

### King et al.) **Children's Assessment of Participation and Enjoyment (C.A.P.E)**

(2001) (נספח ז'). שאלון זה מעריך את מידת ההשתתפות של ילדים ונוער בפעילויות יום יום מחוץ  
למסגרת בית הספר וכן את מידת הנאתם מן הפעילות. השאלון מיועד לילדים ונוער בגילי 6-21 עם  
וללא מוגבלויות ומורכב מ-50 כרטיסיות הכוללות ציור ותיאור מילולי של 14 פעילויות פורמליות  
(מובנות, בעלות חוקים ודורשות תכנון) ו-36 פעילויות בלתי פורמליות (ספונטניות, בעלות מעט  
חוקים ואינן דורשות תכנון). 50 הפעילויות מחולקות לחמש קטגוריות: פעילויות תחביב ויצירה,  
כגון הרכבת פאזל, משחקי קופסא או קלפים ועבודות יד, יצירה או צביעה; פעילויות פיזיות, כגון  
אומנויות לחימה, מרוצים, תחרויות מסלול ומשחקי קבוצה (כדורגל, כדורסל); פעילויות  
חברתיות, כגון שיחה בטלפון, הצטרפות למסיבה והסתובבות עם חברים; פעילויות תלויות  
מיומנויות, כגון שחייה, רכיבה על סוסים, שירה וריקוד; ופעילויות לשיפור עצמי המוגדרות גם  
כפעילויות חינוכיות המקדמות יכולות, כגון כתיבת מכתבים/סיפורים, קבלת עזרה נוספת  
בלימודים, קריאה, התנדבות וביצוע מטלות בית (Law et al., 2006). האבחון מספק מידע על  
מידת האינטנסיביות ועל מגוון הפעילויות. בשלב ראשון רואיינו הנבדקים על אודות סוגי

הפעילויות שבהן הם משתתפים. בשלב שני ציינו הנבדקים תשובות מתוך סולם של 1 עד 7 לגבי התדירות שבה מתבצעת הפעילות, תשובות מתוך 6 אפשרויות עם מי מתבצעת הפעילות (לבד, עם הורה, עם אח/אחות, עם חבר, עם מדריך, אחר) ותשובות מתוך 6 אפשרויות בנוגע למיקומה (בבית, בבית ספר, בבית, אצל קרובי משפחה, אצל חבר, בקהילה, אחר). בנוסף ציינו הנבדקים מה מידת הנאתם מן הפעילויות שבהן הם משתתפים בסולם של 1 עד 5 הנע בין 'לא אוהב' (1) ועד 'אוהב מאוד' (5). הציון מורכב ממגוון הפעילויות שבהן הילד משתתף (טווח 0-50), ממוצע תדירות השתתפות (טווח 0-7) וממוצע מידת ההנאה מהשתתפות בפעילות (טווח 0-5).

המבחן מהימן ותקף: מהימנות כיציבות באמצעות מבחן ומבחן חוזר נבדקה בקרב 48 מתבגרים. בעבור סך הפעילויות המהימנות נעה בין 75-79, בעבור ממוצע תדירות ההשתתפות 70-86. ובעבור מידת ההנאה 60-69. תוקף מבנה נמצא מבחן בין ילדים על פי מספר קריטריונים: רמת המוגבלות, רמת תפקוד תקשורת, תפיסה עצמית של יכולת, תמיכה משפחתית וסביבתית, השכלת הורים והכנסה (Law et al., 2002). האבחון הועבר לחמישה ילדים עם פיגור המשתתפים בתוכנית אחר הצהריים בעמותת 'שלוה' כמבחן ניסוי (pilot) ונמצא מתאים לאוכלוסייה.

#### הליך המחקר

לאחר קבלת אישור לעריכת המחקר מוועדת המחקר ב'שלוה' ומוועדת הליסנקי באוניברסיטת תל-אביב אותרו הילדים והמתבגרים המתאימים לדרישות המחקר באמצעות ציוני מנת המשכל המופיעים בתיק האישי של כל ילד, מתוך כלל הילדים והמתבגרים המשתתפים בתוכנית פנאי אחר הצהריים ב'שלוה'. נשלחו מכתבים להוריהם של 68 ילדים ומתבגרים שנמצאו מתאימים לדרישות המחקר, ולאחר שתשע משפחות סירבו להשתתף במחקר נותרו 56 משפחות. לשתיים מהן שני ילדים שהשתתפו במחקר, ולמשפחה אחת שלושה ילדים השתתפו במחקר. סך הכל מנתה אוכלוסיית המחקר 56 אמהות ו-60 ילדים ומתבגרים.

לאחר קבלת הסכמת ההורים והילדים להשתתף במחקר נשלחו להורים שאלוני נתונים אישיים, שאלוני אווירה משפחתית, שאלוני קוהרנטיות ושאלוני תקווה ומולאו על ידי האמהות.

במקביל הועבר אבחון ה-Vineland Adaptive Behavior Scales (V.A.B.S) לצוות המטפל ב'שלוה' על מנת להעריך את רמת התנהגותם המסתגלת של הילדים ולאחר מכן רואיינו הילדים והמתבגרים באמצעות ה-Children's Assessment of Participation and Enjoyment (C.A.P.E), לגבי מידת השתתפותם בפעילויות פנאי.

לאחר שלב איסוף הנתונים וריכוזם במחשב נערכו ניתוחים סטטיסטיים מתאימים.

## ניתוח נתונים

לבדיקת השערות 1-7 המתייחסות למציאת הקשרים בין המרכיבים הרגשיים ההוריים והמשפחתיים למידת ההשתתפות נערך מבחן פירסון, ולבדיקת השערה 8 המתייחסת לניבוי ההשתתפות כמשתנה תלוי נערך מבחן רגרסיה היררכית רב-משתנית ורב-צעדית, כשלאחר בקרה על המשתנים הדמוגרפיים הוכנסו המשתנים האישיים והמשפחתיים כמשתנים בלתי תלויים. מחשש לתלות בין אחים בנוגע למרכיבים הרגשיים ההוריים והמשפחתיים נערך במקביל ניתוח סטטיסטי שהתבסס על נציג אחד מבני המשפחה. מאחר שלא נמצאו הבדלים בין הניתוח הראשון, שהתבסס על שני בני משפחה ובין הניתוח השני, שהתבסס על בן משפחה יחיד, מובאת להלן הגרסה המלאה.

## **תוצאות**

בחלקו הראשון של פרק התוצאות יתוארו דפוסי ההשתתפות של הנבדקים במחקר כפי שהתקבלו מניתוח שנערך לשאלון ה-C.A.P.E. בחלק השני יובאו ממצאים המתייחסים לקשרים בין משתני המחקר וממצאים המנבאים את מידת ההשתתפות.

### דפוסי השתתפות

### **פעילויות מועדפות**

הפעילויות שצוינו כבעלות אחוז ההשתתפות הגבוה ביותר היו עבודות יד, יצירה או צביעה והתעמלות (N=57, 95%), ואילו הפעילויות שצוינו כבעלות אחוז ההשתתפות הנמוך ביותר היו שיעורי ריקוד, פעילויות לימודיות מחוץ לבית הספר וספורט חורף (N=1, 1.7%). אף אחד מן הילדים לא ציין השתתפות באומנויות לחימה, וכן לא צוינו פעילויות נוספות שבהן משתתפים הנבדקים מעבר לאפשרויות המוצעות בשאלון ה-C.A.P.E. בטבלה 4 מתוארות 20 הפעילויות המועדפות על פי סדר יורד.

**טבלה 4: תיאור הפעילויות המועדפות בקרב הנבדקים**

פעילות	קטגוריה	מס' משתתפים	% ההשתתפות
עבודות יד, יצירה או צביעה/התעמלות	פעילות תחביב ויצירה/פעילות פיזית	57	95
שיעורי אומנות	פעילות תחביב ויצירה	55	91.7
שחייה	פעילות פיזית	54	90
צפייה בטלוויזיה	פעילות תחביב ויצירה	53	88.3
ספורט מים/יצירה ליום שלם לבילוי	פעילות פיזית/פעילות חברתית	49	81.7
משחקי קופסא או קלפים	פעילות תחביב ויצירה	48	80
הרכבת פאזל/משחקי וידיאו	פעילות תחביב ויצירה	45	75
הצטרפות למסיבה/האזנה למוזיקה	פעילות חברתית	45	75
נגינה בכלי מוזיקה	פעילות תלוית מיומנות	45	75
משחק עם חיות/הכנת אוכל	פעילות תחביב ויצירה/פעילות חברתית	44	73.3
ביקור בבית הכנסת	פעילות לשיפור עצמי	43	71.7
שיחה טלפונית/ריקודים	פעילות חברתית/פעילות פיזית	39	65
כתיבת מכתבים/משחקי קבוצה	פעילות חברתית/פעילות פיזית	35	58.3

מן הטבלה עולה כי בקרב הנבדקים ישנה העדפה לפעילויות תחביב ויצירה, פעילויות חברתיות ופעילויות פיזיות על פני פעילויות לשיפור עצמי ופעילויות תלויות מיומנות.

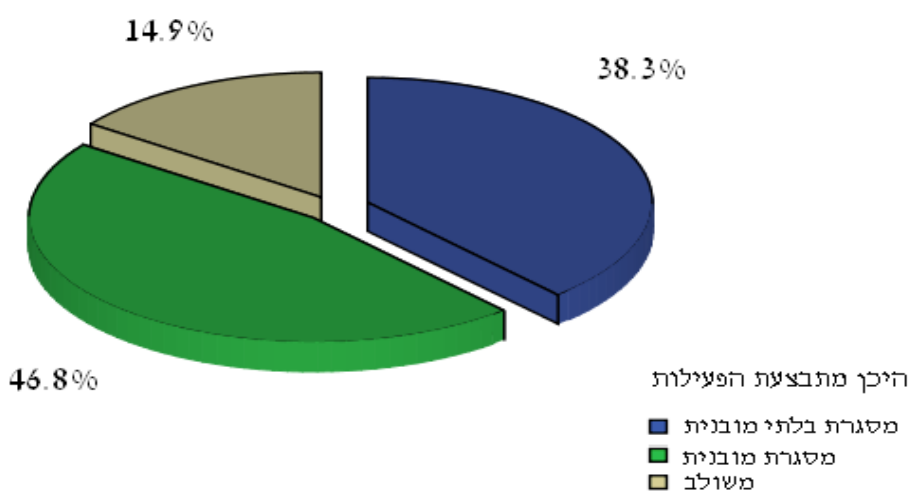
#### **מיקום הפעילות**

נבדקי המחקר דיווחו כי הם משתתפים במגוון פעילויות המתבצעות בבית הספר וב'שלוה' (מסגרת מובנית), וכן בבית, בבית קרובי משפחה, בבית חברים או שכנים, בשכונה או בקהילה (מסגרת בלתי מובנית). פעילויות שבוצעו לעתים במסגרת מובנית ולעתים במסגרת בלתי מובנית



הוגדרו כפעילויות משולבות. 46.8% מבין הנבדקים דיווחו כי הם משתתפים בפעילויות במסגרת מובנית, 38.3% דיווחו כי הם משתתפים בפעילויות במסגרת בלתי מובנית ו-14.9% דיווחו כי הם משתתפים בפעילויות משולבות. הפעילויות שצוינו כבעלות אחוז השתתפות גבוה במסגרת מובנית היו התעמלות (91.7%), שיעורי אומנות (88.3%), שחייה (76.7%), עבודות יד, יצירה או צביעה (61.7%) ומשחק עם חיות (56.7%) והפעילויות שצוינו כבעלות אחוז השתתפות גבוה במסגרת בלתי מובנית היו מטלות בית (61.7%), ביקור בבית כנסת, מסגד או כנסייה (60%), שיחה בטלפון (56.7%), קניות (מכולת או בגדים) (53.5%) ומשחקי קופסא או קלפים (53.3%). בתרשים 2 מתוארת התפלגות מגוון הפעילויות שבוצעו במסגרות השונות ובטבלה 5 מופיע פירוט מספר המשתתפים במגוון הפעילויות שבוצעו במסגרות השונות.

**תרשים 2: התפלגות מגוון הפעילויות שבוצעו במסגרות השונות**



**טבלה 5: מספר המשתתפים במגוון הפעילויות שבוצעו במסגרות השונות**

סוג הפעילות	איפה מתבצעת הפעילות					
	מסגרת מובנית		מסגרת בלתי מובנית		מסגרת משולבת	
	מס משתתפים	% השתתפות	מס משתתפים	% השתתפות	מס משתתפים	% השתתפות
<b>א. פעילויות תחביב, יצירה, משחקים</b>						
הרכבת פאזל	13	21.7	23	38.3	8	13.3
משחקי קופסא או קלפים	13	21.7	32	53.3	3	5
עבודות יד, יצירה או צביעה	37	61.7	3	5	17	28.3
אספנות	1	1.7	15	25	1	1.7
משחקי וידאו או משחקי מחשב	16	26.7	14	23.3	15	25
<b>ב. פעילויות חברתיות</b>						
שיחה בטלפון	1	1.7	34	56.7	4	6.7
הצטרפות למסיבה	9	15	23	38.3	12	20
הסתובבות עם חברים	8	13.3	2	3.3	1	1.7
הליכה לבית של מישהו	3	5	2	3.3		

כתיבת מכתבים	15	25	14	23.3	6	10
<b>ג. בילוי שקט</b>						
משחק עם חיות	34	56.7	10	16.7		
כתיבת סיפור	3	5	13	21.7	3	5
משחק דמיון או כאילו	13	21.7	7	11.7	9	15
משחק עם חפצים או צעצועים	5	8.3	14	23.3	9	15
<b>ד. ספורט מאורגן</b>						
אומנויות לחימה						
שחייה	46	76.7	1	1.7	7	11.7
התעמלות	55	91.7			2	3.3
רכיבה על סוסים	8	13.3	8	13.3		
מרוצים, תחרויות מסלול	15	25				
משחקי קבוצה (כדורגל, כדורסל)	29	48.3	1	1.7	5	8.3
<b>ה. מיומנויות אחרות</b>						
שירה (מקהלה או פרטי)	16	26.7	6	10	1	1.7
שיעורי אומנות	53	88.3			2	3.3
שיעורי ריקוד	1	1.7				
קבלת עזרה נוספת בלימודים	7	11.7	11	18.3	2	3.3
נגינה בכלי מוזיקה	38	63.3	2	3.3	5	8.3
<b>ו. מועדוניים, ארגונים או קבוצות</b>						
השתתפות בארגונים קהילתיים	6	10	3	5	2	3.3
ביקור בבית כנסת, מסגד או כנסייה	2	3.3	36	60	5	8.3
פעילות לימודית מחוץ לשעות בית הספר			1	1.7		
<b>ז. פעילות פיזית</b>						
ריקודים	38	63.3			1	1.7
הליכה או טיול ברגל	12	20	15	25	5	8.3
רכיבה באופניים, רולרס	2	3.3	8	13.3		
ספורט מים (שחייה, צלילה)	39	65	3	5	7	11.7
ספורט חורף (גלישה, החלקה)			1	1.7		
משחק במגרש משחקים	24	40	10	16.7	8	13.3
משחקים (מחבואים, תופסת)	17	28.3	4	6.7	7	11.7
<b>ח. פעילויות בילוי או פעילויות לימודיות</b>						
צפייה בסרט קולנוע	16	26.7	15	25	2	3.3
ביקור בספרייה ציבורית			15	25		
צפייה בטלוויזיה או השכרת סרט לצפייה	7	11.7	18	30	28	46.7
הליכה לאירוע (תיאטרון, משחק, ספורט)	7	11.7	18	30	6	10
יציאה ליום שלם לבילוי (גן שעשועים, גן חיות)	39	65	6	10	4	6.7
קריאה	7	11.7	24	40	1	1.7
האזנה למוזיקה	5	8.3	25	41.7	15	25
<b>ט. עבודות, מטלות ותעסוקה</b>						
עבודה התנדבותית	2	3.3				
מטלות בית			37	61.7	4	6.7
עבודה בתשלום (בייסיטר, חלוקה עיתונים)	18	30				
הכנת אוכל (ארוחת בוקר, ארוחה קלה)	11	18.3	22	36.7	11	18.3
ניהול דמי כיס	2	3.3	15	25		
הכנת שיעורי בית	6	10	20	33.3	6	10
קניות (מכולת או בגדים)	1	1.7	32	53.5	1	1.7
טיפול בחיות מחמד (להאכיל, לנקות)	2	3.3	13	21.7		
<b>י. פעילויות אחרות</b>						

מן הטבלה עולה כי מרבית הפעילויות בוצעו במגוון המסגרות, למעט התעמלות, מרוצים ותחרויות מסלול, שיעורי אומנות, שיעורי ריקוד, ריקודים ועבודה בתשלום שנעשו במסגרת מובנית בלבד, ופעילויות לימודיות מחוץ לבית הספר, ספורט חורף, הליכה לספרייה ציבורית ומטלות בית שנעשו במסגרת בלתי מובנית בלבד. כדי לבחון האם השונות במספר הפעילויות שבוצעו במסגרות השונות מובהקת, נערכה השוואה בין מספר הפעילויות שבוצעו במסגרת מובנית לבין מספר הפעילויות שבוצעו במסגרת בלתי מובנית באמצעות מבחן t להשוואת ממוצעי שני מדגמים מזווגים (Paired Samples t-test). תוצאות ההשוואה מופיעות בטבלה 6.

**טבלה 6: השוואה בין מספר הפעילויות שבוצעו במסגרת מובנית למספר הפעילויות שבוצעו במסגרת בלתי**

**מובנית**

מיקום הפעילות	טווח	ממוצע	ס"ת	t(df=59)
מסגרת מובנית	0-24	11.7	3.5	
מסגרת בלתי מובנית	4-19	9.6	6.7	-2.008*

\*P<.05

מן הטבלה עולה כי נבדקי המחקר משתתפים במספר פעילויות רב יותר במסגרת מובנית מאשר מספר פעילויות במסגרת בלתי מובנית.

**שותפים לפעילות**

נבדקי המחקר דיווחו כי מגוון הפעילויות המתבצעות במסגרת מובנית נעשות עם מדריך או מבוגר אחר ומגוון הפעילויות המתבצעות במסגרת בלתי מובנית נעשות לבד (37.5%), עם הורה (33.8%), עם אח או אחות (16.2%) ועם חבר (12.5%). בטבלה 7 מתוארות על פי סדר יורד חמש הפעילויות השכיחות ביותר הנעשות לבד ובטבלה 8 מתוארות על פי סדר יורד חמש הפעילויות השכיחות ביותר הנעשות עם אחד ההורים.

**טבלה 7: תיאור הפעילויות השכיחות הנעשות לבד**

פעילות	קטגוריה	מספר משתתפים	% השתתפות
צפייה בטלוויזיה או השכרת סרט לצפייה	פעילות תחביב ויצירה	29	48.3
עבודות יד, יצירה או צביעה	פעילות תחביב ויצירה	24	40
משחק עם חפצים או צעצועים	פעילות תחביב ויצירה	20	33.3
הרכבת פאזל	פעילות תחביב ויצירה	19	31.7
משחקי דמיון או כאילו	פעילות תחביב ויצירה	18	30

**טבלה 8: תיאור הפעילויות השכיחות הנעשות עם הורה**

פעילות	קטגוריה	מספר משתתפים	% השתתפות
ביקור בבית כנסת, מסגד או כנסייה	פעילות לשיפור עצמי	33	55
הצטרפות למסיבה	פעילות חברתית	24	40
קניות (מכולת או בגדים)	פעילות לשיפור עצמי	23	38.3
ניהול דמי כיס	פעילות לשיפור עצמי	17	28.3
צפייה בסרט קולנוע	פעילות חברתית	16	26.7

מן הטבלאות עולה כי הפעילויות השכיחות ביותר המבוצעות לבד הן פעילויות תחביב ויצירה ואילו הפעילויות השכיחות ביותר המבוצעות עם אחד ההורים הן פעילויות לשיפור עצמי ופעילויות חברתיות.

### מגוון הפעילות

נבדקי המחקר דיווחו כי הם משתתפים במגוון פעילויות בטווח הנע בין 10 ל-39 פעילויות מתוך מגוון 50 הפעילויות האפשריות. דווחה השתתפות רבה בפעילויות בקטגוריות פעילויות תחביב ויצירה (63.1%), פעילויות חברתיות (55.8%) ופעילויות תלויות מיומנות (55.6%). בטבלה 9 מופיע פירוט מגוון הפעילויות בכל אחת מחמש הקטגוריות ומגוון הפעילויות הכולל.

טבלה 9: מגוון הפעילויות המבוצעות בקרב הנבדקים

קטגוריה	טווח	ממוצע	ס"ת	% מסך הפעילויות לקטגוריה
פעילויות תחביב ויצירה	12-1	7.58	2.14	63.1
פעילויות פיזיות	6-0	2.61	1.49	26.1
פעילויות חברתיות	9-1	5.03	2.21	55.8
פעילויות תלויות מיומנות	8-1	5.01	1.26	55.6
פעילויות שיפור עצמי	10-0	4.55	2.32	45.5
סך כל הפעילויות	39-10	24.80	7.30	49.6

על מנת לבחון האם השונות במידת ההשתתפות במגוון הפעילויות מובהקת, נערכה השוואה בין מידת ההשתתפות במגוון הפעילויות הפורמליות לבין מידת ההשתתפות במגוון הפעילויות הבלתי פורמליות באמצעות מבחן t להשוואת ממוצעי שני מדגמים מזווגים (Paired Samples t-test). תוצאות ההשוואה מופיעות בטבלה 10.

טבלה 10: השוואה בין מגוון הפעילויות הפורמליות למגוון הפעילויות הבלתי פורמליות

קטגוריה	טווח	ממוצע	ס"ת	% מסך הפעילויות לקטגוריה	t(df=59)
פעילויות פורמליות	11-1	6.26	2.07	44.7	
פעילויות בלתי פורמליות	29-7	18.53	5.76	51.4	-20.418***

\*\*\*p<.001

מן הטבלה עולה כי נבדקי המחקר משתתפים במגוון רב יותר של פעילויות בלתי פורמליות מאשר במגוון פעילויות פורמליות (t(59)=-20.418, p<.001).

## תדירות ההשתתפות

טווח תדירות ההשתתפות בפעילויות נע בין 3.7-5.8 מתוך 7 ('פעם אחת ביום או יותר'). בעבור השתתפות בפעילויות תחביב ויצירה נמצא ממוצע התדירות הגבוה ביותר (לפחות פעם בשבוע) לעומת ממוצע התדירות הנמוך ביותר (בין פעם לפעמיים בחודש) שנמצא בעבור השתתפות בפעילויות חברתיות ( $t(59)=12.51, p<.001$ ). ממוצע התדירות בעבור השתתפות בסך כל הפעילויות נמצא בין פעמיים בחודש (4) לפעם בשבוע (5). בטבלה 11 מופיע פירוט תדירות ההשתתפות בפעילויות על פי חמש הקטגוריות, על פי חלוקה לפעילויות פורמליות ובלתי פורמליות ובעבור סך כל הפעילויות.

טבלה 11: תדירות ההשתתפות בפעילויות בקרב הנבדקים

קטגוריה	טווח	ממוצע	ס"ת
פעילויות תחביב ויצירה	6.1-4.1	5.23	0.47
פעילויות פיזיות	6-3.5	4.70	0.61
פעילויות חברתיות	6.3-1	3.55	1.00
פעילויות תלויות מיומנות	5.6-3.1	4.78	0.45
פעילויות לשיפור עצמי	7-2	4.88	0.73
פעילויות פורמליות	5.7-3.6	4.92	0.39
פעילויות בלתי פורמליות	5.8-3.7	4.59	0.45
סך כל הפעילויות	5.8-3.7	4.68	0.38

## הנאה מהשתתפות בפעילויות

טווח הנאה מהשתתפות בפעילויות נע בין 2.82-4.88, כשמידת הנאה המירבית היא 5 ('אוהב מאוד'). ממוצע הנאה בכל קטגוריות הפעילות נמצא גבוה מ-4 ('אוהב'). מידת הנאה הגבוהה ביותר (5- 'אוהב מאוד') נמצאה בעבור השתתפות בפעילויות פיזיות, ומידת הנאה הנמוכה ביותר (2.8 - בין 'בערך/פחות או יותר' ל'די אוהב') נמצאה בעבור השתתפות בפעילויות לשיפור עצמי ( $t(54)=3.99, p<.001$ ). בטבלה 12 מופיע פירוט מידת הנאה מהשתתפות בפעילויות בכל אחת מחמש הקטגוריות ועל פי חלוקה לפעילויות פורמליות ובלתי פורמליות.

טבלה 12: מידת הנאה מהשתתפות בפעילויות בקרב הנבדקים

קטגוריה	טווח	ממוצע	ס"ת
פעילויות תחביב ויצירה	5-2.5	4.30	0.52
פעילויות פיזיות	5-3	4.53	0.51
פעילויות חברתיות	5-3	4.44	0.47
פעילויות תלויות מיומנות	5-2.2	4.23	0.50
פעילויות שיפור עצמי	5-2.3	4.17	0.60
פעילויות פורמליות	5-1.3	4.27	0.56
פעילויות בלתי פורמליות	4.9-3.3	4.31	0.35

### מגדר

מבדיקת הבדלים בין המינים לגבי מגוון, תדירות ומידת הנאה מן הפעילות עולה כי קיים הבדל מובהק בין בנים לבנות בכמות פעילויות תחביב ויצירה וכי בנות משתתפות בפחות פעילויות תחביב ויצירה מאשר בנים ( $t(58)=2.02, p<.05$ ). כן נמצאו הבדלים מובהקים במידת ההנאה בין המינים בפעילויות תחביב ויצירה ( $t(58)=-3.06, p<.01$ ) ובפעילויות חברתיות ( $t(58)=$   $-2.06, p<.05$ ). נמצא כי בנות נהנות יותר מבנים בפעילויות אלו. הממצאים מוצגים בטבלה 13.

### טבלה 13: ממוצעים וסטיות תקן של מאפייני ה-C.A.P.E על פי מגדר

מגוון	בנים (N=34)		בנות (N=26)		T(df=58)
	ממוצע	ס"ת	ממוצע	ס"ת	
פעילויות תחביב ויצירה	8.05	1.92	6.96	2.28	2.02*
פעילויות פיזיות	2.70	1.44	2.50	1.58	0.52
פעילויות חברתיות	5.29	2.08	4.69	2.37	1.04
פעילויות תלויות מיומנות	4.94	1.36	5.11	1.14	-0.52
פעילויות לשיפור עצמי	4.52	2.31	4.57	2.38	-0.79

פעילויות פורמליות	6.23	2.07	6.30	2.11	-1.33
פעילויות בלתי פורמליות	19.29	5.47	17.53	6.08	1.17
סך כל הפעילויות	25.52	7.03	23.84	7.68	0.87
<b>תדירות</b>					
פעילויות תחביב ויצירה	3.42	0.87	3.12	1.01	1.24
פעילויות פיזיות	1.40	0.70	1.25	0.76	0.76
פעילויות חברתיות	2.07	0.91	1.80	0.94	1.11
פעילויות תלויות מיומנות	2.61	0.69	2.69	0.64	-0.47
פעילויות לשיפור עצמי	2.16	1.07	2.23	1.13	-0.25
פעילויות פורמליות	2.17	0.65	2.18	0.70	-0.80
פעילויות בלתי פורמליות	2.48	0.66	2.31	0.79	0.91
סך כל הפעילויות	2.39	0.58	2.27	0.70	0.72
<b>הנאה</b>					
פעילויות תחביב ויצירה	4.13	0.42	4.52	0.56	-3.06**
פעילויות פיזיות	4.57	0.54	4.47	0.48	0.74
פעילויות חברתיות	4.33	0.55	4.58	0.31	-2.06*
פעילויות תלויות מיומנות	4.28	0.44	4.16	0.58	0.84
פעילויות לשיפור עצמי	4.12	0.62	4.24	0.57	-0.76
פעילויות פורמליות	4.28	0.45	4.26	0.69	0.11
פעילויות בלתי פורמליות	4.23	0.36	4.41	0.33	-1.88
סך כל הפעילויות	4.26	0.32	4.38	0.39	-1.33

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$

#### קשרים בין משתני המחקר

על מנת לבחון את ההשערה הראשונה, שצפתה כי יימצאו קשרים בין המאפיינים הרגשיים ההוריים למאפיינים הרגשיים המשפחתיים, נבדקו קשרים בין מידת הקוהרנטיות והתקווה ההורית לבין מידת הלכידות ויכולת ההסתגלות המשפחתית באמצעות מתאמי פירסון. הממצאים מוצגים בטבלה 14.

#### **טבלה 14: מתאמי פירסון בין המאפיינים הרגשיים היחידניים והמשפחתיים.**

	תקווה	קוהרנטיות	לכידות
תקווה	1		
קוהרנטיות	.37**	1	

לכידות	.44**	.36**	1
יכולת הסתגלות	.40**	.07	.17

\*\*p<.01  
\*p<.05

ההשערה אוששה. מן הטבלה עולה כי נמצאו קשרים מובהקים בין מידת התקווה ההורית לבין מידת הלכידות ויכולת ההסתגלות המשפחתית ובין מידת הקוהרנטיות ההורית למידת הלכידות המשפחתית. כן נמצאו קשרים בין מידת התקווה למידת הקוהרנטיות ההורית.

על מנת לבחון את ההשערה השנייה, שצפתה כי יימצאו קשרים בין המאפיינים הרגשיים ההוריים לרמת ההתנהגות המסתגלת, נבדקו קשרים בין מידת התקווה והקוהרנטיות ההורית לבין מידת התנהגותם המסתגלת של ילדיהם באמצעות מתאמי פירסון. ההשערה לא אוששה, לא נמצאו קשרים מובהקים.

על מנת לבחון את ההשערה השלישית, שצפתה כי יימצאו קשרים בין המאפיינים הרגשיים ההוריים לכמות הפעילויות שבהן משתתפים ילדיהם, נבדקו קשרים בין מידת התקווה והקוהרנטיות ההורית לבין מידת ההשתתפות בפעילויות פנאי כפי שצוינה בשאלון ה-C.A.P.E באמצעות מתאמי פירסון. ההשערה לא אוששה, לא נמצאו קשרים מובהקים.

על מנת לבחון את ההשערה הרביעית, שצפתה כי יימצאו קשרים בין מאפייני אווירה משפחתית לבין רמת ההתנהגות המסתגלת של הנבדקים, נבדקו קשרים בין מידת הלכידות ויכולת ההסתגלות המשפחתית לבין רמת ההתנהגות המסתגלת של ילדיהם כפי שהתקבלה מציוני מבחן ה-V.A.B.S באמצעות מתאמי פירסון. ההשערה אוששה חלקית, נמצאו קשרים מובהקים בין יכולת ההסתגלות המשפחתית לרמת ההתנהגות המסתגלת של ילדיהם ( $r=.30, p<.05$ ).

על מנת לבחון את ההשערה החמישית, שצפתה כי יימצאו קשרים בין המאפיינים הרגשיים ההוריים ומאפייני אווירה משפחתית לבין מידת ההנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי, נבדקו קשרים בין מידת התקווה והקוהרנטיות ההורית ומידת הלכידות ויכולת ההסתגלות המשפחתית לבין מידת ההנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי כפי שהתקבלה במבחן ה-C.A.P.E באמצעות מתאמי פירסון. ההשערה אוששה חלקית. הממצאים מוצגים בטבלה 15.



טבלה 15: מתאמי פירסון בין המאפיינים הרגשיים היחידניים והמשפחתיים לבין מידת ההנאה

מהשתתפות בפעילויות פנאי, במבחן ה-C.A.P.E.

	תקווה	קוהרנטיות	לכידות	יכולת הסתגלות
<b>פעילויות תחביב ויצירה</b>				
השתתפות	-.16	.01	-.22	-.13
הנאה	.29*	.05	.15	-.10
<b>פעילויות פיזיות</b>				
השתתפות	-.03	-.10	-.21	-.03
הנאה	-.20	.06	-.26	-.27
<b>פעילויות חברתיות</b>				
השתתפות	.08	-.00	-.16	-.08
הנאה	.05	-.10	-.04	-.34**
<b>פעילויות תלויות מיומנויות</b>				
השתתפות	.01	.04	-.11	-.25
הנאה	-.14	-.06	-.13	-.23
<b>פעילויות לשיפור עצמי</b>				
השתתפות	.08	.16	-.24	-.09
הנאה	-.21	.02	-.17	-.22
<b>פעילויות פורמליות</b>				
השתתפות	-.05	-.00	-.20	-.18
הנאה	-.06	.00	-.12	-.21
<b>פעילויות בלתי פורמליות</b>				
השתתפות	.01	.05	-.24	-.11
הנאה	.02	-.01	-.06	-.35**
<b>השתתפות כללי</b>	-.00	.04	-.25	-.14
<b>הנאה כללי</b>	-.00	-.01	-.07	-.34**

\*\*p<.01, \*p<.05

מן הטבלה עולה כי נמצא קשר מובהק בין מידת התקווה ההורית לבין מידת ההנאה של ילדיהם מהשתתפות בפעילויות תחביב ויצירה. כן נמצאו קשרים שליליים מובהקים בין יכולת ההסתגלות המשפחתית למידת ההנאה מהשתתפות בפעילויות חברתיות ובפעילויות בלתי פורמליות ולמידת ההנאה הכללית של ילדיהם מהשתתפותם בפעילויות פנאי.

על מנת לבחון את ההשערה השישית, שצפתה כי ימצאו קשרים בין גיל הילד לרמת התנהגותו המסתגלת ולמידת השתתפותו בפעילויות פנאי, נבדקו קשרים בין גיל הנבדק לרמת התנהגותו המסתגלת באמצעות חלוקת הנבדקים לארבע קבוצות גיל והשוואת ציוני מבחן ה-V.A.B.S בין ארבע הקבוצות באמצעות ניתוח שונות חד כיווני עם משתנה בלתי תלוי אחד בין נבדקים (ANOVA: 1-way Analysis of Variance) ונבדקו קשרים בין גיל הנבדק למידת השתתפותו בפעילויות פנאי באמצעות מתאמי פירסון. השערת המחקר אוששה חלקית, בבדיקת הקשרים בין גיל הנבדק לרמת התנהגותו המסתגלת נמצאו הבדלים מובהקים בין הקבוצות. הממצאים מוצגים בטבלה 16 ובתרשים 3.

טבלה 16: ממוצעים, סטיות תקן ותוצאות ניתוח שונות חד-משתני להשוואת ציוני התנהגות

מסתגלת על פי גיל הנבדקים

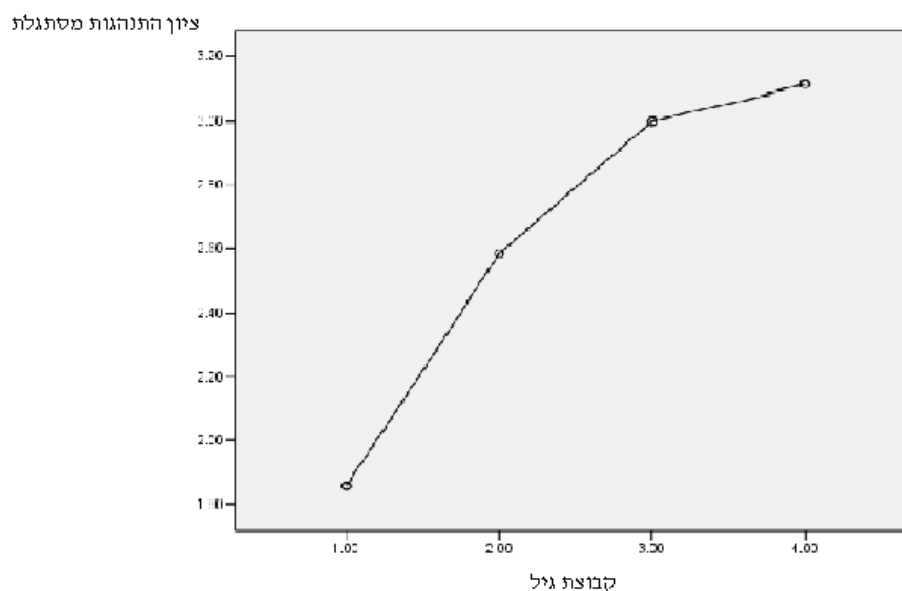
	1 (120-153)	2 (154-187)	3 (188-221)	4 (222-252)	F(3,56)
ממוצע	1.85	2.58	3.00	3.11	
סטיית תקן	0.77	0.66	0.89	0.58	8.94***
N	14	12	16	18	

\*\*\*p<.001

תוצאות ההשוואה מלמדות כי נמצא הבדל כללי בין ארבע קבוצות הגיל בציון ההתנהגות

המסתגלת (F(5,56)=8.94, p<.001).

תרשים 3: ממוצע ציוני התנהגות מסתגלת בקבוצות הגיל השונות



ההבדלים בממוצע הציונים בהתנהגות המסתגלת מעידים כי ככל שעולה גילו של הילד עולה רמת

התנהגותו המסתגלת. תוצאות השוואות LSD הצביעו על כך שממוצע ציוני התנהגות מסתגלת

בקבוצה 1 (1.85) נמוך מממוצע ציוני התנהגות מסתגלת בקבוצה 2 (2.58), 3 (3.00) ו-4 (3.11).

בבדיקת הקשרים בין גיל הנבדקים למידת השתתפותם בפעילויות פנאי כפי שנמדדה במבחן ה-

C.A.P.E באמצעות מתאמי פירסון לא נמצאו קשרים מובהקים. עם זאת, נמצא קשר שלילי

מובהק בין גיל הילד לבין מידת הנאתו מהשתתפות בפעילויות תלויות מיומנויות

( $r=-.31, p<.05$ ). נמצא כי ככל שעולה גילו של הילד פוחתת מידת הנאתו מהשתתפות בפעילויות תלויות מיומנות ומהשתתפותו בפעילויות פורמליות ( $r=-.29, p<.05$ ).

על מנת לבחון את ההשערה השביעית, שצפתה כי יימצאו קשרים בין רמת ההתנהגות המסתגלת של הנבדקים לבין מידת ההשתתפות שלהם, נבדקו קשרים בין רמת תחומי ההתנהגות המסתגלת שהתקבלו מציוני ה-V.A.B.S לבין מידת התדירות ומידת ההשתתפות והנאה מפעילויות פנאי שהתקבלו משאלון ה-C.A.P.E באמצעות מתאמי פירסון. ההשערה אוששה, נמצאו קשרים מובהקים. הממצאים מוצגים בטבלאות 17-18.

**טבלה 17: מתאמי פירסון בין תחומי ההתנהגות המסתגלת לבין מידת התדירות ומידת ההשתתפות בפעילויות פנאי**

	מידת ההשתתפות	הנאה	תדירות
תקשורת	.46**	.08	.44**
מיומנויות יום יום	.48**	.05	.44**
חברתיות	.38**	.12	.35**
התנהגות מסתגלת כללי	.49**	.10	.44**
הת. בלתי מסתגלת	-.24	.29	-.24

\*\* $p<.01$ , \* $p<.05$

מן הטבלה ניתן לראות כי נמצאו קשרים מובהקים בין ציוני אבחון ה-V.A.B.S בתחומים תקשורת, מיומנויות יום יום ומיומנויות חברתיות לבין מידת ההשתתפות ומידת התדירות בהשתתפות. כן נמצאו קשרים מובהקים בין ציון רמת ההתנהגות המסתגלת הכללי לבין מידת ההשתתפות ומידת התדירות בהשתתפות. לא נמצאו קשרים בין רמת ההתנהגות המסתגלת של הנבדקים למידת ההנאה שלהם מהשתתפות בפעילויות פנאי.

**טבלה 18: מתאמי פירסון בין תחומי ההתנהגות המסתגלת למידת ההשתתפות והנאה מפעילויות פנאי על פי חלוקה לקטגוריות**

	תקשורת	מיומנויות יום יום	חברתיות	התנהגות מסתגלת כללי	הת. לא מסתגלת
<b>פעילויות תחביב ויצירה</b>					
השתתפות	.10	.14	.01	.09	-.02
הנאה	.17	.25	.21	.23	-.07
<b>פעילויות פיזיות</b>					

השתתפות	.49**	.54**	.40**	.52**	-.33*
הנאה	.05	.01	.15	.08	.14
<b>פעילויות חברתיות</b>					
השתתפות	.36**	.36**	.25	.36**	-.13
הנאה	.10	.06	.14	.11	.08
<b>פעילויות תלויות</b>					
<b>מיומנויות</b>					
השתתפות	.32*	.33**	.31*	.36**	-.22
הנאה	-.07	-.10	.05	-.04	-.06
<b>פעילויות לשיפור עצמי</b>					
השתתפות	.51**	.52**	.51**	.57**	-.30*
הנאה	-.01	-.09	-.04	-.05	.14
<b>פעילויות פורמליות</b>					
השתתפות	.38**	.42**	.37**	.43**	-.21
הנאה	.03	.00	.08	.04	-.10
<b>פעילויות בלתי פורמליות</b>					
השתתפות	.44**	.46**	.35**	.46**	-.23
הנאה	.13	.11	.17	.15	.10

\*\*p<.01

\*p<.05

מן הטבלה עולה כי נמצאו קשרים מובהקים בין רמת ההתנהגות המסתגלת בתחום התקשורת לבין מידת ההשתתפות בפעילויות פיזיות, בפעילויות חברתיות, בפעילויות לשיפור עצמי ( $p<.01$ ) ובפעילויות תלויות מיומנויות ( $p<.05$ ). כן נמצאו קשרים מובהקים בין רמת ההתנהגות המסתגלת בתחום התקשורת למידת ההשתתפות בפעילויות פורמליות ובלתי פורמליות. בנוסף, נמצאו קשרים מובהקים בין רמת ההתנהגות המסתגלת בתחום מיומנויות היום-יום לבין מידת ההשתתפות בכל הפעילויות. כן נמצאו קשרים מובהקים בין רמת ההתנהגות המסתגלת בתחום החברתי לבין מידת ההשתתפות בפעילויות פיזיות, בפעילויות לשיפור עצמי ( $p<.01$ ) ובפעילויות תלויות מיומנויות ( $p<.05$ ) וכן בין רמת ההתנהגות המסתגלת בתחום החברתי לבין מידת ההשתתפות בפעילויות פורמליות ובלתי פורמליות. כן נמצאו קשרים מובהקים בין רמת ההתנהגות המסתגלת הכללית למידת ההשתתפות בכל סוגי הפעילויות אך לא נמצאו קשרים מובהקים בין רמת ההתנהגות המסתגלת של הנבדקים למידת ההנאה שלהם מהשתתפות בפעילויות. עוד נמצאו קשרים שליליים מובהקים בין רמת ההתנהגות הבלתי מסתגלת למידת ההשתתפות בפעילויות פיזיות ובפעילויות לשיפור עצמי.

על מנת לבחון את ההשערה השמינית, שצפתה כי מאפיינים רגשיים פרטניים ומשפחתיים ינבאו את מידת השתתפותם של הנבדקים, את מידת הנאתם מהשתתפות בפעילויות פנאי ואת רמת התנהגותם המסתגלת נערכה רגרסיה רב-משתנית רב-צעדית, כאשר בצעד ראשון הוכנסה מידת

התקווה כמשתנה בלתי תלוי לניבוי הנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי ובצעד שני הוכנסה מידת ההסתגלות המשפחתית. ההשערה אוששה חלקית. התוצאות מוצגות בטבלה 19.

**טבלה 19: תוצאות רגרסיה רב משתנית רב צעדית לניבוי הנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי**

	מקדם רגרסיה מתוקן Beta	מקדם רגרסיה לא מתוקן B	R	R <sup>2</sup>	t
צעד 1 תקווה	-.005	-.002	.00	.00	-0.34
צעד 2 הסתגלות	-.40	-.20	.37	.14	-2.92**

\*\*p<.01

מן הטבלה עולה כי מידת התקווה שהוכנסה כמשתנה בלתי תלוי בצעד ראשון לא נמצאה מובהקת בניבוי הנאה מהשתתפות בפעילות פנאי. בצעד שני נמצא כי יכולת ההסתגלות המשפחתית מנבאת 14% ממידת ההנאה של הנבדקים מהשתתפותם בפעילויות פנאי. ככל שמידת ההסתגלות המשפחתית נמוכה, עולה מידת ההנאה של ילדים מהשתתפות בפעילויות ( $\beta = -.204$ ,  $R^2 = .14$ ).  
 $(F(4,55) = 2.197, P < .01)$ .

## דיון

המחקר הנוכחי בדק את הקשרים המתקיימים בין מרכיבים רגשיים הוריים ומרכיבים רגשיים משפחתיים לבין מידת ההשתתפות של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי. מושג ההשתתפות (Participation) מתייחס למידת המעורבות של האדם בפעילויות היום-יום ותופס מקום מרכזי בעולם הרפואה בכלל ובמקצוע הריפוי בעיסוק בפרט (Law, 2002). השתתפות בעיסוקי היום יום מקדמת את בריאות האדם ומשפיעה על איכות חייו, ועל כן יש חשיבות לבחינת

הגורמים העשויים לקדם את מידת השתתפותו של האדם או להגבילה (Kielhofner, 2002; King et al., 2003; Law, 2002).

### דפוסי השתתפות

דפוסי ההשתתפות שנמצאו במחקר הנוכחי מתארים רמות גבוהות של השתתפות במגוון פעילויות בקרב ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי. אחוזי ההשתתפות הגבוהים ביותר נמצאו בפעילויות תחביב ויצירה (95%), בפעילויות פיזיות (95%) ובפעילויות חברתיות (81%) ואף שלא נבדקו בהשוואה לקבוצת ביקורת הם תורמים להבנת דפוסי ההשתתפות בקרב אוכלוסייה זו. ממצאים אלה עומדים בניגוד למחקרים קודמים, המציינים כי קיומה של מגבלה מפחית בדרך כלל את טווח ההשתתפות ומצמצם אותה לפעילויות בתוך הבית וכן מצמצם מעורבות חברתית ופעילויות פנאי (King et al., 2003; Law, 2002; Sloper et al., 1990; Watson & Keith, 2002).

ניתן להסביר את אחוזי ההשתתפות הגבוהים שנמצאו בקרב נבדקי המחקר הנוכחי באמצעות מאפייני תוכנית הפנאי שבה השתתפו. מרבית הנבדקים במחקר מגיעים לתוכנית אחר הצהריים בתדירות גבוהה הנעה בין פעמיים בשבוע למדי יום, כאשר רבים מהם (55%) משתתפים במסגרת זו לפחות חמש פעמים בשבוע. ייתכן, כאמור, כי אחוזי ההשתתפות הגבוהים בפעילויות פנאי קשורים לעצם היותם חברים במסגרת זו. עמותת 'שלוה' ("שחרור למשפחה ולילד המוגבל") היא מסגרת חינוכית-חוייתית-טיפולית שמטרתה להקל על משפחות לילדים הסובלים ממוגבלויות באמצעות תעסוקת הילדים בשעות הפנאי ועל ידי כך מאפשרות להורים לטפל בשאר בני משפחותיהם. הפנייה ל'שלוה' נעשית על פי רוב על ידי הורי הילדים בהגיעם לגיל 6 שנים. החל ברגע כניסתם למסגרת ממשיכים מרביתם להשתתף בפעילויות השונות עד גיל 21. הצטרפותם למסגרת אינה מבוססת לרוב על בחירתם האישית כי אם נובעת משיקולי המשפחה או מהמלצות אנשי מקצוע, כגון עובדים סוציאליים, פסיכולוגים או מורות לחינוך מיוחד בבתי הספר שבהם לומדים הילדים. ב'שלוה' מתקיים מגוון רחב של פעילויות שבהן משתתפים הילדים כחלק מן הרצף היומיומי. מרבית הילדים משתתפים בפעילויות משום שהן מהוות חלק מן המערכת היומית ולא משום שבחרו בהן. עם זאת יש לציין כי עבור כל ילד נשמרת הזכות לסרב להשתתף בפעילות מסויימת ולבחור פעילות חלופית מבין מספר פעילויות אפשריות אחרות ולהשתתף בה בהנחיית מדריך או חונך אישי. העובדה כי נבדקי המחקר משתתפים בפעילויות בלתי פורמליות ספונטניות, בעלות מעט חוקים ואשר אינן דורשות תכנון, יותר מאשר בפעילויות פורמליות

מובנות, בעלות חוקים והדורשות תכנון גם בזמן שהייתם במסגרת תוכנית אחר הצהריים ב'שלוה' מעידה כי הם אכן מממשים בפועל את זכותם זו לבחור.

מסגרת הפעילות ב'שלוה' הינה מסגרת חברתית במהותה, ומשום כך מרבית הפעילויות נעשות בקבוצות של 10-15 משתתפים. עובדה זו עשויה להסביר את אחוזי ההשתתפות הגבוהים שדווחו בנוגע להשתתפות בפעילויות חברתיות. בנוסף ניתן להניח כי השהייה במסגרת זו מהווה הזדמנות לתרגול ולרכישת מיומנויות חברתיות, שאינן נגישות לילדים אשר אינם משתתפים במסגרת חינוכית לשעות הפנאי ועל ידי כך מאפשרת את השתתפותם במגוון ובמספר רב של פעילויות חברתיות גם מעבר לשעות הפעילות במסגרת עצמה.

נבדקים רבים (46.8%) ציינו כי הם משתתפים במספר גדול יותר של פעילויות המתבצעות במסגרת מובנית, בתוכנית אחר הצהריים ב'שלוה' ובבית הספר, לעומת פעילויות המתבצעות באופן עצמאי בבית ההורים או בבית חבר/שכן/קרוב משפחה (38.8%). ממצאים אלה תומכים בממצאי מחקרים קודמים המציינים כי מרבית הפעילויות שילדים ומתבגרים מוגבלים מעורבים בהן מובנות ומוכתבות על ידי גורם חיצוני, מבוססות פחות על העדפה אישית ומתבצעות בסביבה המופרדת מזו של האוכלוסייה הכללית (Duvdevany, 2002; King et al., 2003). כן הם מוכיחים כי תוכניות מותאמות המציעות לאוכלוסיית ילדים ומתבגרים בעלי מוגבלות מסגרת חברתית מהנה מגבירות את מידת ההשתתפות שלהם בפעילויות פנאי.

עם זאת, בנוסף להשתתפותם של הנבדקים במספר רב של פעילויות המתבצעות במסגרת תוכנית אחר הצהריים ב'שלוה' או בבית הספר נמצא כי הם משתתפים אף במספר ובמגוון רב של פעילויות אשר אינן מתבצעות במסגרות אלו. הנבדקים דיווחו כי הפעילויות המבוצעות במסגרת מובנית נעשות בליווי מדריך או מבוגר אחר ואילו הפעילויות המבוצעות במסגרת בלתי מובנית נעשות לבד (37.5%), עם הורה (33.8%), עם אח או אחות (16.2%) או עם חבר (12.5%). הפעילויות השכיחות ביותר הנעשות לבד הן פעילויות תחביב ויצירה, ואילו הפעילויות הנעשות עם הורה הן פעילויות לשיפור עצמי ופעילויות חברתיות. ניתן להניח כי בחירת השותפים לפעילות תלויה במאפייניה הייחודיים ובמידת מורכבותה. פעילויות תחביב ויצירה רבות, כגון צפייה בטלוויזיה, הרכבת פאזל ומשחק עם חפצים או צעצועים, המבוצעות בשכיחות גבוהה בקרב נבדקי המחקר, ניתנות לביצוע עצמאי בבית, ובדומה לממצאי מחקרים קודמים הן לרוב פעילויות אשר היוזמה לביצוען באה מהילד או המתבגר עצמו (Law, 2002). לעומתן, פעילויות חברתיות המבוצעות בשכיחות גבוהה בקרב נבדקי המחקר הנוכחי, כגון צפייה בסרט קולנוע והצטרפות למסיבה, דורשות יציאה מן הבית ומרבית הנבדקים אינם ניידים באופן עצמאי וזקוקים להסעה או לליווי

בתחבורה ציבורית. פעילויות לשיפור עצמי המבוצעות בשכיחות גבוהה בקרב נבדקי המחקר, כגון ניהול דמי כיס, קניות וביקור בבית כנסת, מסגד או כנסייה, דורשות מגוון מיומנויות אשר מרבית הנבדקים זקוקים לעזרה מאדם אחר לצורך יישומן.

### השתתפות ומגדר

הבדלים בדפוסי ההשתתפות בין המגדרים מתאפיינים בסוג הפעילות המועדף ובבחירת מגדר השותפים לפעילות ומופיעים בהתאמה לתפקידי נשים וגברים בחברה ספציפית (Larson & Verma, 1999; Offord, Lipman & Duku, 1998; Posner & Vandell, 1999). בשונה מדפוסי השתתפות שנצפו במחקרים קודמים, במחקר הנוכחי נמצא כי בניס משתתפים בפעילויות תחביב ויצירה יותר מאשר בנות. נתון זה אינו מפתיע לאור העובדה כי מרבית הבנים דיווחו על השתתפות בפעילויות אלו במסגרת מובנית כגון 'שלוה' או בית הספר, שבהן על פי רוב לא ניתנת להם האפשרות לבחור את סוג הפעילות. משיחה עם מטפלי הקבוצות ב'שלוה' עולה כי בקבוצות הבנים מתבצעות פעילויות יצירה על בסיס יומיומי מתוך הצורך לתרגל מיומנויות מוטוריות עדינות ולהמחיש תכנים מופשטים באמצעות שימוש בחומרי יצירה, ואילו בקבוצות הבנות מתבצעות פעילויות אלו פעמיים בשבוע בלבד משום שהמיומנויות הקוגניטיביות והמיומנויות המוטוריות מבוססות יותר בקבוצה זו.

דפוסי ההשתתפות מתוארים כתוצר של מודל רב ממדי הכולל גורמים בקהילה, במשפחה ובילד או המתבגר עצמו. מודלים שונים מתייחסים לשילוב בין מאפיינים אישיים, סביבתיים ומשפחתיים העשויים לקדם או לעכב השתתפות (Forsyth & Jarvis, 2002; Hammal, Jarvis, 2002; King et al., 2003; Law, 2002; Colver, 2004). במחקר הנוכחי נבדקו קשרים בין דפוסי ההשתתפות של ילדים ומתבגרים למאפייני הסביבה הרגשית-המשפחתית שלהם.

### מאפיינים הוריים ומשפחתיים

על מנת לתאר את המאפיינים הרגשיים בסביבתם המשפחתית הקרובה של הנבדקים, נבדקו קשרים בין מידת התקווה והקוהרנטיות ההורית למידת הלכידות ויכולת ההסתגלות המשפחתית. נמצאו קשרים מובהקים בין תקווה ללכידות ויכולת הסתגלות ובין קוהרנטיות ללכידות משפחתית, בדומה לממצאי מחקרים קודמים אשר בדקו קשרים אלו בקרב משפחות לילדים בעלי צרכים מיוחדים (King et al., 2006; Margalit et al., 1997). כן נמצאו קשרים בין מידת התקווה למידת הקוהרנטיות ההורית, בדומה לממצאי מחקרים קודמים. מחקרים אלה



מציינים כי אנשים בעלי תקווה המאמינים ביכולותיהם חווים את דרישות המציאות כבעלות משמעות וכראויות להשקעה (Lusting, 1997).

ייחודו של המחקר הנוכחי בבדיקת הקשרים המתקיימים בין מאפיינים רגשיים הוריים ומשפחתיים אלה לרמת התנהגותם המסתגלת של ילדיהם ולמידת השתתפותם בפעילויות פנאי. נבדקו קשרים בין תקווה וקוהרנטיות הורית ומידת הלכידות ויכולת ההסתגלות המשפחתית ובין מאפיינים אישיותיים לתחומי ההתנהגות המסתגלת ולמידת ההשתתפות, התדירות וההנאה מפעילויות פנאי.

#### אווירה משפחתית והתנהגות מסתגלת

מאפייני אווירה משפחתית כמו גמישות וארגון נוטים לקדם תחושת יכולת בקרב ילדים ולהשפיע על מידת התפקוד הפיזי, הקוגניטיבי והתקשורתי שלהם ובכך לקדם את מידת הסתגלותם (King et al., 1999; King et al., 2003; Loomis et al., 1997). במחקר הנוכחי נמצאו קשרים בין יכולת ההסתגלות המשפחתית לרמת ההתנהגות המסתגלת של ילדים ולא נמצאו קשרים בין תקווה וקוהרנטיות הורית ומידת הלכידות המשפחתית לרמת ההתנהגות המסתגלת של ילדים.

משפחות בעלות יכולת הסתגלות גבוהה מתוארות כמשפחות גמישות המסוגלות להתאים את עצמן למצבים משתנים (Margalit et al., 1997). גמישות זו מתבטאת באופן מעשי בחלוקת התפקידים בין חברי המשפחה כך שתפקודה התקין של המשפחה נשמר גם במצבי דחק (Lusting, 1997). סביר להניח כי תפקוד משפחתי מסתגל קשור ליכולת התפקוד של חברי המשפחה וכי היכולת התפקודית של הילדים עשויה לתרום ליכולת הסתגלות משפחתית טובה יותר. תקווה, קוהרנטיות ומידת לכידות, לעומת זאת, הן מדדים רגשיים התורמים לאווירה המשפחתית ועשויות להשפיע על תפקודה אך אינן מהוות מדד תפקודי לכשעצמן. ייתכן כי העובדה שלא נמצאו קשרים בין מידת הלכידות ורמת התקווה והקוהרנטיות ההורית לרמת ההתנהגות המסתגלת של הילדים קשורה לשהייתם הקבועה של רבים מן הילדים בתוכנית אחר הצהריים ב'שלוה', המצמצמת את כמות הזמן שהם מבילים בחברת הוריהם ולכן את הקשרים האפשריים של מדדים אלה.

בנוסף לבדיקת הקשרים בין סביבתם הרגשית של הנבדקים לרמת התנהגותם המסתגלת נבדקו קשרים בין גיל הנבדקים לרמת התנהגותם המסתגלת ונמצאו הבדלים מובהקים בין קבוצות הגיל השונות, בדומה לממצאי מחקרים קודמים שבדקו קשרים אלה (Dykens,

Hodapp, Ort & Leckman, 1993; Loveland & Kelley, 1991; Rodrigue, Morgan & Geffken, 1991). נמצא כי ככל שעולה גיל הילד עולה רמת התנהגותו המסתגלת בתחומי התפקוד השונים.

#### מדדים הוריים ואישיותיים והשתתפות

לא נמצאו קשרים בין מידת התקווה והקוהרנטיות ההורית לכמות פעילויות הפנאי שבהן משתתפים ילדיהם. השערת המחקר שלפיה יימצאו קשרים בין רמת התקווה והקוהרנטיות ההורית למידת ההשתתפות של ילדיהם לא אוששה. ייתכן כי הסיבה לכך קשורה לעובדה כי שמרבית הנבדקים במחקר משתתפים בתוכנית אחר הצהריים ב'שלוה' ברמת תדירות גבוהה. עובדה זו מצמצמת את שעות המפגש בין הילדים והמתבגרים בקבוצת המחקר לבין הוריהם וייתכן כי היא עשויה להקטין את מידת הקשרים שבין המדדים הרגשיים בקרב ההורים למידת ההשתתפות של ילדיהם. כמו כן, בחירת סוג הפעילויות והמגוון שלהם אינה תלויה בתפקוד ההורי.

מבין המאפיינים האישיותיים שנמצאו קשורים להשתתפות נמצא כי גורם הגיל הינו בעל ההשפעה המשמעותית ביותר על השתתפותם של ילדים בגילי 6-19 שנים וכי עם העלייה בגיל גוברת הנטייה להשתתפות בפעילויות חברתיות לעומת ירידה בשיעור הצפייה בטלוויזיה (Larson & Verma, 1999; Richards, 1991). במחקר הנוכחי לא נמצאו קשרים מובהקים בין גיל הנבדקים למידת השתתפותם. את העדר המובהקות הסטטיסטית ניתן לייחס לעובדה כי מרבית הפעילויות בהן משתתפים הנבדקים מתבצעים במסגרת קבוצתית ב'שלוה' בהנחיית מטפל או מדריך ואינם מתבססים על העדפותיהם האישיות של הנבדקים. כמו כן במחקר הנוכחי נבדקו שינויים בדפוסי ההשתתפות בקרב נבדקים בגילים שונים ולא בקרב אותה קבוצת נבדקים לאורך זמן, וייתכן כי היעדר המובהקות הסטטיסטית נובעת אף מכך.

#### השתתפות והתנהגות מסתגלת

מאפיינים אישיותיים נוספים שנמצאו קשורים להשתתפות ונבדקו במחקר הנוכחי, מלבד גיל הנבדקים, הם אוסף המיומנויות הנדרשות לתפקוד יומיומי המוגדרים כאמור כהתנהגות מסתגלת. ההשערה השביעית גרסה כי יימצאו קשרים בין רמת ההתנהגות המסתגלת של הנבדקים למידת ההשתתפות שלהם. ואכן, נמצאו קשרים בין ציון רמת ההתנהגות המסתגלת הכללי ובין תחומי ההתנהגות המסתגלת - מיומנויות תקשורת, מיומנויות יום יום ומיומנויות חברתיות - למידת ההשתתפות ולמידת התדירות וההנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי. נמצא כי ציוני התנהגות מסתגלת גבוהים בתתי התחומים ובציון הכללי קשורים למידת השתתפות רבה

יותר ולמידת תדירות גבוהה יותר בהשתתפות בכל קטגוריות הפעילות, למעט בפעילויות תחביב ויצירה. ממצאים אלה נתמכים במודל של King et al. (2003) המדגיש כי ככל שהתפקוד הרגשי, ההתנהגותי והחברתי של הילד והמתבגר טוב יותר, עולה בהתאמה מידת ההשתתפות שלו. אף Law (2002) מציינת במאמרה בנושא השתתפות כי מיומנויותיו ויכולותיו של הפרט, ובפרט מיומנויות בין-אישיות ומיומנויות תקשורתיות, חשובות לקביעת מידת השתתפותו. עם זאת, לא נמצאו קשרים בין רמת ההתנהגות המסתגלת לבין מידת ההנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי, וייתכן שמידת ההנאה מהשתתפות בפעילויות אינה קשורה ליכולת הביצועית של המשתתף אלא למידת העניין והאתגר הגלומה בפעילות (Puca & Schmalt, 1999).

בנוסף נמצאו קשרים שליליים בין התנהגותם הבלתי מסתגלת של הנבדקים למידת ההשתתפות שלהם בפעילויות פיזיות ובפעילויות לשיפור עצמי. התנהגות בלתי מסתגלת מתארת התנהגות חריגה תלויה תרבות ממושכת או תכופה אשר בעטיה עלולים להיפגע שלומו הגופני של האדם או סביבתו והיא כוללת אוסף התנהגויות בלתי מקובלות העשויות לגרום לקשיים בתפקוד היומיומי, כגון הכאה עצמית, הפרעות שינה, הפרעות אכילה, התפרצויות זעם ותוקפנות. התנהגות בלתי מסתגלת היא זו שעליה מקבל הפרט תגובה שלילית ביחסי גומלין עם אחרים ונמצא כי היא מגבילה התפתחות אישית ושילוב חברתי בקרב אנשים עם פיגור שכלי (Emerson, 1995).

ממצאי המחקר הנוכחי בדבר הקשר המתקיים בין ריבוי התנהגויות אלו לירידה במידת ההשתתפות בפעילויות פיזיות עשויים להיתמך על ידי מודל נוירולוגי המסביר התנהגות בלתי מסתגלת בקרב ילדים עם פיגור שכלי. על פי מודל זה, ביטויים מסוימים של התנהגות בלתי מסתגלת, ובעיקר פגיעה עצמית, עשויים להיקשר לרגישות במערכות חישה מסוימות. למשל, אי תקינות במערכת הווסטיבולרית עשויה להתבטא בהימנעות מפעילויות פיזיות (הוזמי, 2006). את הקשר בין ריבוי התנהגויות המאפיינות התנהגות בלתי מסתגלת לירידה במידת ההשתתפות בפעילויות לשיפור עצמי ניתן להסביר באמצעות המודל החברתי המסביר התנהגות בלתי מסתגלת בקרב ילדים עם פיגור שכלי. על פי מודל זה, בחלק ניכר מן המקרים ראוי לפרש ביטויים של התנהגויות אלו כהתרעה על צרכים בלתי מסופקים, כגון ביטחון אישי, הערכה ומימוש עצמי (הוזמי, 2006). צרכים בלתי מסופקים אלה מעוררים תחושות תסכול וכעס ועשויים לגרום לירידה בהשתתפות בפעילויות העשרה ובפעילויות לשיפור עצמי, כגון נגינה בכלי מוזיקה, ריקודים ושירה.

הנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי

במחקר הנוכחי מתוארות רמות גבוהות של הנאה מהשתתפות במגוון פעילויות בקרב ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי. מידת ההנאה הגבוהה ביותר דווחה בפעילויות פיזיות, בפעילויות חברתיות ובפעילויות תחביב ויצירה.

בבדיקת הקשרים בין מאפייני אווירה משפחתית למידת ההנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי, נמצא קשר שלילי מובהק בין יכולת ההסתגלות המשפחתית לבין מידת ההנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי. בקרב משפחות שבהן דיווחו אמהות על יכולת הסתגלות משפחתית נמוכה דיווחו ילדיהן על מידת הנאה גבוהה מהשתתפות בפעילויות פנאי ובפרט מהשתתפות בפעילויות בלתי פורמליות ובפעילויות חברתיות. באופן דומה אומתה השערת המחקר השמינית, ששיערה כי מאפייני אווירה משפחתית, קוהרנטיות ותקווה הורית ורמת ההתנהגות המסתגלת של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי ינבאו את מידת ההשתתפות וההנאה בפעילויות פנאי. ואכן, נמצא כי יכולת הסתגלות משפחתית נמוכה מנבאת 14% ממידת ההנאה של הנבדקים מהשתתפותם בפעילויות פנאי; כלומר, ככל שיכולת ההסתגלות המשפחתית נמוכה עולה מידת ההנאה של ילדיהם מהשתתפות בפעילויות פנאי מחוץ לבית.

משפחות בעלות רמות נמוכות של לכידות ויכולת הסתגלות מוגדרות כמשפחות נוקשות המאופיינות במערכת חוקים מוגדרת ובלתי משתנה ומנוהלות על ידי דמות דומיננטית קבועה (Olson, 1993). נמצא כי חברי משפחות אלו מעורבים על פי רוב בפעילויות המתבצעות בנפרד משאר חברי המשפחה ואינם נוטים לבקש עזרה זה מזה (Lusting, 1997). ייתכן כי נטייתם להשתתף בפעילויות בנפרד משאר בני המשפחה קשורה למידת הנאה גבוהה יותר מפעילויות שאינן נעשות במסגרת המשפחתית בשל אופייה הנוקשה. ממצאים אלו עשויים להסביר את ממצאי המחקר הנוכחי, המצביעים על מידת הנאה רבה מפעילויות פנאי ובפרט פעילויות חברתיות שאינן מתבצעות במסגרת המשפחתית, בקרב משפחות בעלות יכולת הסתגלות נמוכה. עם זאת, נמצא קשר בין מידת התקווה ההורית למידת ההנאה של הילדים בפעילויות תחביב ויצירה. מבין התיאוריות הדנות בגורמים הקשורים למידת ההנאה מביצוע פעילויות, התפיסה העדכנית ביותר מתייחסת לחשיבה מכוונת מטרה כתורמת למוטיבציה פנימית וכקשורה להנאה מביצוע פעילויות. השתתפות בפעילויות שבהן מתקיים איזון בין מידת האתגר בפעילות לבין יכולותיו של הפרט תורמת לתחושתו בדבר יכולתו להשיג את מטרותיו ומשפיעה אף היא על מידת ההנאה מהשתתפות בפעילות. נמצא כי אנשים המאמינים ביכולתם להצליח בביצוע פעילויות חווים הנאה מהשתתפות בפעילויות, ואילו אנשים החווים תחושות של כשלון וחוסר ישע אינם חווים הנאה מפעילויות שהם משתתפים בהן (Puca & Schmalt, 1999). תפיסה זו מצביעה

על הקשר בין חשיבה מכוונת מטרה ותחושת היכולת להשיג מטרות רצויות לבין מידת ההנאה מהשתתפות בפעילויות. ממצאי המחקר הנוכחי מרחיבים תפיסה זו ומציגים קשרים בין תקווה הורית, המתאפיינת בשתי דרכי חשיבה אלו (Shorey, Snyder, Yang & Lewin, 2003), למידת ההנאה של ילדיהם מהשתתפות בפעילויות פנאי ויצירה, שהן הפעילויות שבהן דווח אחוז ההשתתפות הגבוה ביותר (95%). ייתכן כי מידת התקווה של הילדים קשורה למידת התקווה של הוריהם ותורמת להנאתם מהשתתפות בפעילויות פנאי.

בבדיקת הקשרים בין מאפיינים אישיותיים למידת הנאה מהשתתפות בפעילויות

פנאי לא נמצאו קשרים בין התנהגותם המסתגלת של הנבדקים לבין מידת ההנאה שלהם אך נמצא קשר שלילי מובהק בין גיל הנבדקים למידת הנאתם מהשתתפות בפעילויות תלויות מיומנות. נמצא כי ככל שעולה גילו של הילד פוחתת מידת הנאתו מהשתתפות בפעילויות תלויות מיומנות. ממצאי מחקרים קודמים שבדקו קשרים בין דפוסי השתתפות וגיל מצביעים על השתתפות נמוכה יותר בפעילויות תלויות מיומנות ככל שעולה הגיל (Law et al., 2006). ייתכן כי מידת השתתפותם הנמוכה קשורה למידת הנאתם הנמוכה מהשתתפותם בפעילויות אלו. בבדיקת הבדלים בהנאה מהשתתפות בפעילויות פנאי בין מגדרים נמצא בדומה לממצאי מחקרים קודמים כי מידת ההנאה של בנות מהשתתפות בפעילויות תחביב ויצירה ובפעילויות חברתיות גבוהה יותר ממידת הנאתם של בנים מהשתתפות בפעילויות אלו (Jarus, Anaby, Bart., Engel & Law, In press) למרות שדווחו אחוזי השתתפות יותר גבוהים בפעילויות אלו בקרב בנים מאשר בנות. כלומר, מידת השתתפותם של הבנים בפעילויות תחביב ויצירה ובפעילויות חברתיות אינה קשורה למידת ההנאה שלהם מן הפעילויות ומחזקת את הטענה כי פעילויות אלו נבחרו בעבורם על ידי מדריכי הקבוצות ולא התבססו על העדפותיהם האישיות.

### מגבלות המחקר

- מרבית הנבדקים במחקר מבליים שעות רבות בתוכנית אחר הצהריים במרכז 'שלוה' ואינם מבליים במחיצת הוריהם וייתכן כי עובדה זו מקטינה את הקשרים האפשריים בין המדדים הרגשיים ההוריים והמשפחתיים לבין מידת ההשתתפות של הנבדקים במחקר.
- במהלך העברת אבחון ה-C.A.P.E עלו מספר קשיים מתודולוגיים הנובעים מקושי ביכולת ההפשטה של כמה מהנבדקים והתמקדותם בפרטים שוליים. כמה מן הנבדקים

ציינו כי הם משתתפים בפעילויות שבהן היו רוצים להשתתף אך לא באמת משתתפים בהן בפועל. לצורך כך, ההעברת השאלון נעשתה בנוכחות איש צוות המכיר היטב את הנבדק ואת עיסוקיו השונים.

## סיכום והמלצות

מחקר זה מהווה נסיון ראשוני לחקור את מערכת הקשרים המתקיימים בין מאפיינים רגשיים הוריים ומשפחתיים בסביבתם של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי בגילי 10-21 לבין מידת ההשתתפות בפעילויות פנאי החיונית להתפתחותם של אנשים בעלי מגבלות ובכללם אנשים עם פיגור שכלי. הממצאים מצביעים על השתתפות גבוהה במגוון פעילויות בקרב חברי אוכלוסייה זו וייתכן כי הם קשורים בעיקר למאפייניהם הייחודיים של הנבדקים המשתתפים בפעילויות פנאי מאורגנות במסגרת קבועה אחר הצהריים. הממצאים עומדים בניגוד למחקרים קודמים, המציינים כי קיומה של מגבלה מפחית בדרך כלל את טווח ההשתתפות (King et al., 2003; Law, 2002; Sloper et al., 1990; Watson & Keith, 2002) ומהווים עדות לשינוי במודעות החל בשנים האחרונות בנוגע לחשיבותה של בניית תוכניות מותאמות המציעות לאוכלוסיית ילדים ומתבגרים בעלי מוגבלות מסגרת חברתית המגבירה את מידת ההשתתפות שלהם בפעילויות פנאי ומאפשרת להם לפתח יכולות וכישורים באמצעות פעילויות אלו.

המחקר הנוכחי אף מדגים את יכולתם של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי לדווח על דפוסי ההשתתפות שלהם ועל מידת ההנאה שלהם ממגוון פעילויות ומהווה הוכחה לכך שיש ביכולתם לתרום להבנה טובה יותר של העדפותיהם בנוגע לתוכניות פנאי. ממצאי המחקר בנוגע למידת ההנאה הגבוהה של הנבדקים ממרבית פעילויות הפנאי שבהן הם משתתפים מחזקת טענה זו ומדגימה כיצד מסגרת חינוכית-חוויתית לשעות הפנאי שנבנית על פי צורכיהם של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי עשויה לקדם השתתפות שבצידה הנאה.

ממצאי המחקר בנוגע למספר פעילויות שלגביהן דווח על מידת הנאה גבוהה יותר בקרב בנות מאשר בנים על אף אחוזי ההשתתפות הגבוהים יותר בקרב בנים מאשר בנות בפעילויות אלו ובנוגע למספר פעילויות שבהן דווח על מידת הנאה נמוכה יותר בקרב נבדקי המחקר בקבוצת הגיל הבוגר, מצריכים מחקרים עתידיים שיוכלו לבדוק את התאמת הפעילויות לגילי המתבגרים ולקבוצת המגדר שאליה הם משתייכים ולהציע דרכים מתאימות להעשרתם באופן שיגביר את מידת הנאתם מן הפעילות.

המלצות המחקר מזמינות את המשך מחקר דפוסי ההשתתפות של ילדים ומתבגרים עם פיגור שכלי המשתתפים במסגרות פנאי מובנות לעומת כאלה שאינם משתתפים במסגרות מעין אלו בכדי לבחון האם קיימים הבדלים ולעמוד על טיבם. המלצות המחקר מזמינות גם מחקרים נוספים שיוכלו לסייע בבניית תוכניות התערבות להגברת השתתפות ואיכות חיים בקרב יחידים עם פיגור שכלי.

### בבליוגרפיה

- הוזמי, ב. (2006). התנהגויות מאתגרות בקרב אנשים עם פיגור שכלי. בית איזי שפירא. המכון הבינלאומי ללימודי המשך בנכויות התפתחותיות ע"ש טראמפ. נדלה ב- 8.05.08 מ-  
[http://www.beitissie.org.il/\\_Uploads/AbsAttachedFiles/challengingbehavior.pdf](http://www.beitissie.org.il/_Uploads/AbsAttachedFiles/challengingbehavior.pdf)
- Al-Yagon, M. (2003). Children at risk for learning disorders: Multiple perspectives. *Journal of Learning Disabilities*, 36, 318-335.
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. Pp. 15-32. California: Jossey-Bass inc. Publishers.
- Antonovsky, A. (1993). The implications of salutogenesis: An outsider's view, in: A. P.

- Turnbull, J. M. Patterson, S. K. Behr, D. L. Murphy, J. G. Marquis & M. J. Blue – Banning (Eds). *Cognitive coping, families and disabilities*. Pp. 111-122. Baltimore, MD: Paul H. Brooks.
- Antonovsky, A. (1993a). The structure and properties of the Sense of Coherence Scale. *Social Science and Medicine*, 36, 725-733.
- Badley, E. M. (2008). Enhancing the conceptual clarity of the activity and participation Components of the International Classification of Functioning, Disability, and Health. *Social Science and Medicine*, 66, 2335-2345.
- Barker, R. G. (1978). *Habitats, environments, and human behavior*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bartko, W. T., & Eccles, J. S. (2003). Adolescent participation in structured and unstructured activities: A person oriented analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 233-242.
- Baum, M. C. (2003). Participation: It's relationship to occupation and health. *Occupational Therapy Journal of Research*, 23, 46-47.
- Berman, B. D. (1993). Difficult and challenging behaviors in young children: A neurodevelopmental perspective for assessment and intervention. *Infants and Young Children*, 6, 26-34.
- Camp, W. G. (1990). Participation in student activities and achievement: A covariance structural analysis. *Journal of Educational Research*, 83, 272-278.
- Christiansen, C. H., & Baum, C. M. (2005). *Occupational therapy: Performance, participation and well being*. (3<sup>rd</sup> ed.) pp.523-534. Thorofare, NJ: Slack Incorporated.
- Dattilo, J., & Schliens, S. (1994). Understanding leisure service for individuals with mental retardation. *Mental Retardation*, 32, 53-59.



- Dudgeon, B. J., Massagali, T. L., & Ross, B. W. (1997). Educational participation of children with spinal cord injury. *American Journal of Occupational Therapy, 51*, 553-561.
- Duvdevany, I. (2002). Self concept and adaptive behavior of people with intellectual disability in integrated and segregated recreation activities. *Journal of Intellectual Disabilities Research, 46*, 419-42.
- Duvdevany, I., & Arar, E. (2004). Leisure activities, friendships, and quality of life of persons with intellectual disability: Foster homes vs. community residual settings. *International Journal of Rehabilitation Research, 27*, 289-296.
- Dykens, E. M., Hodapp, R. M., Ort, S. I., & Leckman, J. F. (1993). Trajectory of adaptive behavior in males with fragile x syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 23*, 135-145.
- Dyson, L. L. (1993). Response to the presence of a child with disabilities: Parental stress and family functioning over time. *Journal of Mental Retardation, 98*, 207-218.
- Dyson, L. L. (1996). The experiences of families of children with learning disabilities: Parental stress, family functioning and sibling self concept. *Journal of Learning Disabilities, 29*(3), 280-286.
- Edam, S. O., Cole, D. A., & Howard, G. S. (1990). Convergent and discriminant validity of FACES III: Family adaptability and cohesion. *Family Process, 29*, 95-103.
- Emerson, E. (1995). *Challenging behavior: Analysis and intervention in people with learning difficulties*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eriksson, M., & Lindstrom, B. (2006). Validity of Antonovsky's Sense of Coherence Scale: A systematic review. *Epidemiol Community Health, 59*, 460-466.

- Forsyth, R., & Jarvis, S. (2002). Participation in childhood. *Child: Care, Health and Development, 28*, 277-279.
- Fuller, G. B., & Rankin, R. E. (1994). Differences in the levels of parental stress among mothers of learning disabled, emotionally impaired and regular school children. *Perceptual and Motor Skills, 78*, 583-592.
- Garton, A. F., Harvey, R., & Price, C. (2004). Influence of perceived family environment on adolescent leisure participation. *Australian Journal of Psychology, 56*, 18-24.
- Greenspan, S. (1999). A contextualize perspective on adaptive behavior. In R.L. Schalock (Ed.), *Adaptive behavior and its measurement: Implications for the field of mental retardation* (pp. 61-80). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Greenwood, C. R. (1991). Longitudinal analysis of time, engagement, and achievement in at- risk versus non-risk students. *Exceptional Children, 57*, 521-535.
- Greshem, F. M., & Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *Journal of Special Education, 21*, 167-181.
- Hammal, D., Jarvis, S. N., & Colver, A. F. (2004). Participation of children with cerebral palsy is influenced by where they live. *Developmental Medicine & Child Neurology, 46*, 292-298.
- Harrison, P. (1987). Research with adaptive behavior scales. *Journal of Special Education, 21*, 37-68.
- Heiman, T., & Margalit, M. (1998). Loneliness, depression, and social skills among students with mild mental retardation in different educational settings.

*Journal of Special Education, 32, 154-163*

Herth, K. (2000). Enhancing hope in people with first recurrence of cancer. *Journal of Advanced Nursing, 32, 1431-1441.*

Jarus, T., Anaby, D., Bart, O., Engel, B., & Law, M. Participation patterns of Israeli children - validating a translation of the Children's Assessment of Participation and Enjoyment (CAPE). In Press.

Kielhofner, G. (2002). *Model of Human Occupation: Theory and Application.* Baltimore: Lippincot, Williams& Wilkins.

King, G. A., Cathers, T., Polgar, J. M., Mackinnon, E., & Havens, L. (2000). Success in life for older adolescents with cerebral palsy. *Qualitative Health Research, 10, 734-749.*

King, G., King, S., Rosenbaum, P., & Goffin, R. (1999). Family-centered care giving and well-being of parents of children with disabilities: Linking process with out-come. *Journal of Pediatric Psychology, 24, 41-53.*

King, G., Law, M., King, S., Harms, S., Kertoy, M., Rosenbaum, P., & Young, N. (2001). *Children's Assessment of Participation and Enjoyment (CAPE).* Canchild Center for Childhood Disability Research McMaster University, Hamilton, ON, Canada.

King, G., Law, M., King, S., Rosenbaum, P., Kertoy, M. K., & Young, N. L.(2003). A conceptual model of the factors affecting the recreation and leisure participation of children with disabilities. *Physical and Occupational Therapy in Pediatrics, 23, 63-90.*

King, G. A., Zwaigenbaum, L., King, S., Baxter, D., Rosenbaum, P., & Bates, A. (2006). A qualitative investigation of changes in the belief systems of families of children with Autism or Down syndrome. *Child: Care, Health and*

*Development, 32, 353-369.*

Lackaye, T. D. & Margalit, M. (2006). Comparisons of achievement, effort, and self perceptions among students with learning disabilities and their peers from different achievement groups. *Journal of Learning Disabilities, 39, 432-446.*

Lackaye, T. D., Margalit, M., Ziv, O., & Ziman, T. (2006). Comparisons of self efficacy, mood, effort, and hope between students with learning disabilities and their non ld matched peers. *Learning Disabilities Research & Practice, 21, 111-121.*

Larson, R. & Richards, M. H. (1991) Daily companionship in late childhood and early adolescence: Changing developmental contexts. *Child Development, 62, 284-300.*

Larson, R. W. & Verma, S. (1999). How children and adolescents spend time across the world: Work, play, and developmental opportunities. *Psychological Bulletin, 125, 701-736.*

Law, M. (2002). Participation in the occupations of everyday life. *American Journal of Occupational Therapy, 56, 640-649.*

Law, M., & Dunn, W. (1993). Perspectives on understanding and changing the environments of children with disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics, 13, 1-17.*

Law, M., Cooper, B. A., Strong, S., Stewart, D., & Letts, L. (1996). The person-environment-occupation model: A transactive approach to occupational performance. *Canadian Journal of Occupational Therapy, 63, 9-23.*

Law, M., Fimkelman, S., Hurley, P., Rosenbaum, P., King, S., King, G., & Hanna, S. (2004). Participation of children with physical disabilities: Relationships with diagnosis, physical function and demographic variables. *Scandinavian*

- Journal of Occupational Therapy*, 11, 156-162.
- Law, M., Haight, M., Milroy, B., Willms, D., Stewart, D., & Rosenbaum, P. (1999). Environmental factors affecting the occupations of children with physical disabilities. *Journal of Occupational Science*, 6, 102-110.
- Law, M., King, G., King, S., Kertoy, M., Hurley, P., Rosenbaum, P., Young, N., & Hanna, S. (2002). *The Children's Assessment of Participation and Enjoyment (CAPE)*. Presented at the annual meeting of the American Academy of Cerebral Palsy and Developmental Medicine, New Orleans.
- Law, M., King, G., King, S., Kertoy, M., Hurley, P., Rosenbaum, P., Young, N., & Hanna, S. (2006). Patterns of participation in recreational and leisure activities Among children with complex physical disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 48, 337-342.
- Law, M., King, G., Rosenbaum, P., Kertoy, M., King, S., Young, N., Hanna, S., & Hurley, P. (2000). *The participation of children with physical disabilities*. Bethesda, MD: National Institute of Health.
- Law, M., King, G., Rosenbaum, P., Kertoy, M., King, S., Young, N., Hanna, S., & Hurley, P. (2005). *Final Report to Families and Community Partners on the Participate Study Findings*. CanChild Center for Childhood Disability Research McMaster University, Hamilton, ON, Canada.
- Law, M., Polatajko, H., Baptist, S., & Townsend, E. (1997). Core concepts of occupational therapy. In E. Townsend (Ed), *Enabling Occupation: An Occupational Therapy Perspective*. (pp. 27-94). Ottawa: Canadian Association of Occupational Therapy.
- Lawlor, K., Mihaylov, S., Welsh, B., Jarvis, S., & Colver, A. (2006). A qualitative study of the physical, social and attitudinal environment influencing the

- participation of children with cerebral palsy in northeast England. *Pediatric Rehabilitation, 9*, 219-228.
- Loomis, J. W., Javornisky, J. G., Monahan, J. J., Burke, G., & Lindsay, A. (1997). Relations between family environment and adjustment outcomes in young adults with spina bifida. *Developmental Medicine and Child Neurology, 39*, 620-627.
- Loveland, K. A., & Kelley, M. L. (1988). Development of adaptive behavior in adolescents and young adults with Autism and Down syndrome. *American Journal of Mental Retardation, 93*, 84-92.
- Loveland, K. A., & Kelley, M. L. (1991). Development of adaptive behavior in preschoolers with Autism or Down syndrome. *American Journal on Mental Retardation, 96*, 13-20.
- Luckasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A., Schalock, R. L., Snell, M. E., Spitalnick, D.M., Spreat, S., & Tass'e, M. J. (2002). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports*. (10<sup>th</sup> ed.) Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Luckasson, R., Coulter, D. L., Polloway, E. A., Reiss, S., Schalock, R. L., Snell, M. E., Spitalink, D. M., & Stark, J. A. (1992). *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports*. (9<sup>th</sup> ed.) Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Lusting, D. C. (1997). Families with an adult with mental retardation: Empirical family typologies. *Rehabilitation Counseling Bulletin, 41*, 138-157.
- Lynette, M., & Gibson, R. N. (2003). Inter-relationships among sense of coherence, hope, and spiritual perspective (inner resources) of African-American and

- European-American breast cancer survivors. *Applied Nursing Research*, 16, 236-244.
- Mahoney, J. L., & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, 33, 241-253.
- Mahoney, G., O'Sullivan, P., & Robinson, C. (1992). The family environment of children with disabilities: Diverse but not so different. *Topics in Early Childhood Special Education*, 12, 386-402.
- Mancini, M. C., Coster, W. J., Trombly, C. A., & Heeren, T. C. (2000). Predicting elementary school participation in children with disabilities. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 81, 339-347.
- Margalit, M. (1993). Social skills and classroom behavior among adolescents with mild mental retardation. *American Journal of Mental Retardation*, 97, 685-691.
- Margalit, M., Al-Yagon, M., & Neuberger, S. (1997). Mothers' coherence, family climate and preschool children with learning disabilities: Risk and resilience. *Thalamus*, 16(1), 28- 31.
- Margalit, M., & Heiman, T. (1986). Learning disabled boys' anxiety, parental anxiety, and family climate. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15, 248-253.
- Margalit, M., & Kleitman, T. (2006). Mothers' stress, resilience and early intervention. *European Journal of Special Needs Education*, 21(3), 269-283.
- Margalit, M., Leyser, Y., Ankonina, D. B., & Avraham, Y. (1991). Community support in Israeli kibbutz and city families of disabled children: Family climate and parental coherence. *Journal of Special Education*, 24(4), 427-440.
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments. *American Psychologist*, 52, 205-220.
- Mental Measurement Yearbook, Vineland Adaptive Behavior Scales. Retrieved

- May 2, 2007, from: <http://www.webspirs.ziur.co.il:8590/taumm>.
- Miller, J. (1999). *Coping with chronic illness and overcoming powerlessness*. Philadelphia: Davis. Pp. 413-433.
- Murphy, N. (2008). Promoting the participation of children with disabilities in sports, recreation, and physical activities. *Pediatrics*, *121*, 1057-1061.
- Newacheck, P. W., & Halfon, N. (1998). Prevalence and impact of disabling chronic conditions in childhood. *American Journal of Public Health*, *88*, 610-617.
- Offord, D., Lipman, E. & Duku, E. (1998). *Which Children don't Participate in Sports, the Arts and Community Programs?* Report from the National Research Conference Titled 'Investing in Children: Ideas for Action'. Human Resources Development Canada, Ottawa, ON, Canada.
- Olson, D. H. (1986). Circumflex model VII: Validation studies and FACES III. *Family Process*, *26*, 337-351.
- Olson, D. H. (1993). Circumplex model of marital and family systems: Assessing Family functioning. In F. Walsh (Ed.), *Normal family processes* (2nd ed., pp. 104-137). New York: Guilford.
- Olson, D. H., Pertner, J., & Lavee, Y. (1985). *FACES III: Family social science*. St Paul, MN, University of Minnesota Press.
- Olsson, M. B., & Hwang, C. P. (2002). Sense of coherence in parents of children with different developmental disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, *4*, 548-559.
- Padencheri, S., & Russell, P. S. S. (2002). Challenging behaviors among children with intellectual disability: The hope busters? *Journal of Learning Disabilities*, *6*, 253-261.
- Posner, J. K. & Vandell, D. L. (1999) After-school activities and the development of



- low-income urban children: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 35, 868–879.
- Prange, M. E., Greenbaum, P. E., Silver, S. E., Friedman, R. M., Kulash, K., & Duchnowski, A. J. (1992). Family functioning and psychopathology among adolescents with severe emotional disturbances. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 20(1), 83-102.
- Puca, R. M., & Schmalt, H. D. (1999). Task enjoyment: A mediator between achievement motives and performance. *Motivation and Emotion*, 23, 15-29.
- Raleigh, E. D. (1992). Sources of hope in chronic illness. *Oncology Nursing Forum*, 9, 443-448.
- Rodrigue, J. R., Morgan, S. B., & Geffken, G. R. (1991). A comparative evaluation of adaptive behavior in children and adolescents with Autism, Down syndrome and normal development. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 21, 187-198.
- Schenker, R., Coster, W., & Parush, S. (2005). Participation and activity Performance of students with cerebral palsy within the school environment. *Disability and Rehabilitation*, 27,539-552.
- Schleien, S. J., Mayer, L. H., Heyne, L. A., & Brand, B. B.(1995). *Lifelong leisure skills and lifestyles for persons with developmental disabilities*. Baltimore: Brooks Publishing co.
- Shorey, H. S., Snyder, C. R., Yang, X., & Lewin, M. R. (2003). The role of hope as A mediator in recollected parenting, adult attachment and mental health. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22, 685-715.
- Simeonsson, R. J., Carlson, D., Huntington, G. S., McMillen, J.S., & Brent, J.L. (2001). Students with disabilities: A national survey of participation in school

Activities. *Disability and Rehabilitation*, 23, 49-63.

- Sloper, P., Turner, S., Knussen, C., & Cunningham, C. (1990). Social life of school children with Down's syndrome. *Child: care, health and development*, 16, 235-251.
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13, 249-275.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 570-585.
- Snyder, C. R., Lehman, K. A., Kluck, B., & Monsson, Y. (2006). Hope for rehabilitation and vice versa. *Rehabilitation Psychology*, 51, 89-112.
- Snyder, C. R., Sympson, S. C., Ybasco, F. C., Borders, T. F., Babyak, M. A., & Higgins, R. L. (1996). Development and validation of the State Hope Scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 321-335.
- Sparrow, S. S., Balla, D. A. & Cicchetti, D. V. (1984). *Vineland Adaptive Behavior Scales, Survey Form Manual*. Minnesota: American Guidance Service.
- Steiner, H. (2001). Children who participate in school extracurricular activities were less likely to drop out or to have been arrested. *Evidence Based Mental Health*, 4, 29-36.
- Teichman, Y., & Navon, S. (1990). Family evaluation: The circumplex model. *Psychology*, 2, 36-46.
- Temple, V. A. (2007). Barriers, enjoyment, and preference for physical activity among adults with intellectual disability. *International Journal of Rehabilitation Research*, 30, 281-287.

- Thompson, J. R., McGrew, K. S., & Bruininiks, R. H. (1999). Adaptive and maladaptive and its behavior: Functional and structural characteristics. In R.L. Schalock (Ed.), *Adaptive behavior measurement: Implications for the field of mental retardation*. (pp.15-42). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Vicary, J. R., Smith, E., Caldwell, L., & Swisher, J. D. (2006). Relationship of changes in adolescents' leisure activities to alcohol use. *American Journal of Health Behavior*, 22(4), 276-282.
- Watson, M. R., & Keith, K. D. (2002). Comparing the quality of life of school age children with and without disabilities. *Mental Retardation*, 40, 304-312.
- Wehymeyer, M. L., & Melzler, C. A. (1995). How self determined are people with mental retardation. *Mental Retardation*, 33, 111-119.
- Widaman, K. F., & McGrew, K. S. (1996). The Structure of Adaptive Behavior. In J. W. Jacobson & J. A. Mulick (Eds.), *Manual of diagnosis and professional practice in mental Retardation*. pp. 97-110. Washington DC: American Psychological Association.
- World Health Organization. (2001). Introduction to the ICDH-2: The International Classification of Functioning and Disability. Retrieved December 5, 2006, from <http://www.who.int/icidh/>.



נספח ב' – שאלון נתונים אישיים.

מספר נבדק:

תאריך:

א. אב / אם (אנא הקף בעיגול)

ב. שנת לידה \_\_\_\_\_

ג. מצב משפחתי: נשוי/ה גרוש/ה אלמן/ה

ד. שנות השכלה \_\_\_\_\_.

ה. תחום עיסוק \_\_\_\_\_.

ו. מספר ילדים \_\_\_\_\_.

---

ז. גיל ילדכם עם התחלת הטיפול ב'שלוה' \_\_\_\_\_.

ח. תאריך הלידה של הילד \_\_\_\_\_ בן / בת (אנא הקף בעיגול) אבחנה: \_\_\_\_\_.

ט. מיקום הילד במשפחה \_\_\_\_\_.

י. כמה פעמים בשבוע ילדך מגיע ל'שלוה' \_\_\_\_\_.

י"א. האם ילדך משתתף בתכנית הנופשון? לילות / שבתות / לא משתתף

י"ב. האם יש ילד נוסף בעל צרכים מיוחדים, אם כן ציין את גילו \_\_\_\_\_.

## נספח ג' – שאלון אווירה משפחתית

להלן מספר משפטים בהם משתמשים אנשים בדרך כלל לתיאור משפחותיהם. קרא/י כל משפט בעיון. בחר/י בספרה המתאימה ביותר לתיאור משפחתך והקף/י אותה בעיגול. אנא ענה/י על כל פריטי השאלון. אין תשובות נכונות ובלתי נכונות. תשובותיך תשמרנה בסודיות.

### כמעט אף פעם לעיתים רחוקות לפעמים לעיתים קרובות כמעט תמיד

5	4	3	2	1	
					1. בני המשפחה מבקשים עזרה זה מזה.
5	4	3	2	1	
					2. כשצריך לפתור בעיות שומעים להצעות של הילדים.
5	4	3	2	1	
					3. אנו מקבלים בחיוב זה את חבריו של זה.
5	4	3	2	1	
					4. לילדים יש מה לומר ביחס למשמעת הנדרשת מהם.
5	4	3	2	1	
					5. אנו אוהבים לעשות דברים במסגרת משפחתנו המצומצמת בלבד.
5	4	3	2	1	
					6. לכל אחד/ת מבני המשפחה תרומה בהחלטות משפחתיות חשובות
5	4	3	2	1	
					7. בני המשפחה מרגישים קרבה לשאר חברי המשפחה, יותר מאשר לאנשים מחוץ למשפחה.
5	4	3	2	1	
					8. משפחתנו משנה את דרך טיפולה במשימות.
5	4	3	2	1	
					9. בני המשפחה אוהבים לבלות זמן פנוי זה עם זה.
5	4	3	2	1	
					10. המשפחה שלנו מנסה דרכים חדשות לטפל בבעיות.

5	4	3	2	1	11. בני המשפחה מרגישים קרבה לזה לזה.
5	4	3	2	1	12. הילדים הם מקבלי ההחלטות במשפחתנו.
5	4	3	2	1	13. כל חברי המשפחה נוכחים בפעילויות משפחתיות.
5	4	3	2	1	14. הכללים משתנים במשפחה שלנו.
5	4	3	2	1	15. אנו יכולים למצוא בקלות דברים לעשות יחד במשפחה.
5	4	3	2	1	16. אנו מחליפים בנינו את החובות במשק הבית.
5	4	3	2	1	17. בני המשפחה מקבלים מה שהמשפחה מחליטה.
5	4	3	2	1	18. קשה לזהות מי המנהיגים במשפחה שלנו
5	4	3	2	1	19. ה"ביחד" המשפחתי חשוב מאוד.
5	4	3	2	1	20. קשה לומר מי עושה מה בעבודות משק הבית.

נספח ד' – שאלון קוהרנטיות

לפניך סדרה של משפטים. מתחת לכל אחד ספרות מ – 1 עד 7. בקצה כל רצף ישנם ביטויים המבטאים את התשובות "הקיצוניות". הנך מתבקש לסמן את המספר המבטא את תשובתך. לדוגמא: אם המילים מתחת לספרה 1 מתאימות לך, הקף בעיגול את הספרה 1. אן המילים מתחת לספרה 7 מתאימות לך, הקף את הספרה 7. אם 1 קיצוני מידי בשבילך אך הרגשתך קרובה ל – 1, סמן 2 וכך הלאה. מובן מאליו שאין תשובות "נכונות", התשובה הנכונה היא התשובה שלך.

1. עד עתה בחיים שלך:

7	6	5	4	3	2	1
						לא היו כלל
						מטרות ויעדים
						ברורים מאוד

2. האם קרה בעבר שהופתעת מהתנהגותם של אנשים שחשבת שאתה מכיר היטב?

7	6	5	4	3	2	1
						אף פעם
						תמיד

3. האם קרה בעבר שאנשים שסמכת עליהם אכזבו אותך?

7	6	5	4	3	2	1
						תמיד
						אף פעם לא

4. האם לעיתים קרובות יש לך הרגשה שלא איכפת לך מה קורה סביבך?

7	6	5	4	3	2	1
						תמיד
						אף פעם לא

5. בדברים שאתה עושה בתפקידיך היום-יומיים יש:

7	6	5	4	3	2	1
						מקור לסיפוק
						חוסר סיפוק

6. האם יש לך רגשות או רעיונות סותרים זה את זה (מבלבלים):

7	6	5	4	3	2	1
						תמיד
						אף פעם לא

7. האם קורה שיש לך רגשות פנימיים שהייתי מעדיף לא להרגיש:

7	6	5	4	3	2	1
						תמיד
						אף פעם לא

8. אנשים רבים אפילו בעלי אופי חזק - לפעמים מרגישים כמסכנים. האם בעבר:



7	6	5	4	3	2	1
אני מרגיש						אף פעם
כך תמיד						לא הרגשתי
						כך

9. בדברים שאתה עושה בתפקודך היום- יומיים אתה מרגיש :

7	6	5	4	3	2	1
עייף מאוד						לא עייף

10. האם יש לך הרגשה שאין הרבה משמעות בדברים שאתה עושה בחיי היומיום :

7	6	5	4	3	2	1
אף פעם לא						תמיד

11. עד כמה יש לך רגשות שאינך בטוח שתוכל לשלוט בהם :

7	6	5	4	3	2	1
אף פעם לא						תמיד

12. האם בדרך כלל לאחר שקרה משהו התברר לך :

7	6	5	4	3	2	1
שראית את הדברים						שהגזמת או הפחתת
ביחס הנכון						בחישיבות העניינים.

13. האם יש לך את ההרגשה שמתייחסים אליך בצורה לא הוגנת?

7	6	5	4	3	2	1
אף פעם לא						תמיד

14. האם יש לך את ההרגשה שאתה במצב לא מוכר ואינך יודע מה לעשות

7	6	5	4	3	2	1
אף פעם לא						לעיתים
						קרובות

המשפטים מתארים מה הורים חושבים, ואיך הם בדרך כלל עושים דברים. קראו את המשפטים, ולכל משפט חשבו בבקשה איך אתן חושבים ומרגישים ברוב הזמן. סמנו עיגול סביב המספר שמתאר אתכם ביותר. ענו על כל המשפטים. אין תשובות נכונות ולא נכונות.

1. **אני חושבת שבאופן כללי אני מצליח/ה.**

6	5	4	3	2	1
תמיד	רוב הזמן	פעמים רבות	לפעמים	לעיתים רחוקות	אף פעם
2. **אני יכול/ה לחשוב על דרכים רבות להשיג את המטרות החשובות.**

6	5	4	3	2	1
תמיד	רוב הזמן	פעמים רבות	לפעמים	לעיתים רחוקות	אף פעם
3. **אני מצליח/ה להגשים את מרבית המטרות שלי**

6	5	4	3	2	1
תמיד	רוב הזמן	פעמים רבות	לפעמים	לעיתים רחוקות	אף פעם
4. **כשיש לי בעיה, אני יכול/ה למצוא דרכים רבות לפתור אותה.**

6	5	4	3	2	1
תמיד	רוב הזמן	פעמים רבות	לפעמים	לעיתים רחוקות	אף פעם
5. **אני חושב/ת ומקווה כי דברים שעשיתי בעבר, יעזרו לי בעתיד.**

6	5	4	3	2	1
תמיד	רוב הזמן	פעמים רבות	לפעמים	לעיתים רחוקות	אף פעם
6. **אפילו כשאחרים רוצים לוותר, אני יודע/ת שאני אוכל למצוא דרכים לפתור את הבעיה.**

6	5	4	3	2	1
תמיד	רוב הזמן	פעמים רבות	לפעמים	לעיתים רחוקות	אף פעם

## Abstract

The purpose of this study was to examine the relationship between personal and familial factors in children and adolescents with mental retardation and their level of participation. The primary goal of therapeutic intervention using occupational therapy is to reduce disability and to encourage functioning in order to promote participation. **Participation** is defined as involvement in life situations and is described as the product of a multi-dimensional model which includes factors in the community, the family, and the child himself. To date, most studies have been done concerning the relation between types of disability and handicap and participation itself, but a scientific examination of its relationship to personal, familial, and environmental factors has been limited. The hypotheses of this study were that relations will be found between characteristics of family environment, parental coherence, and hope and the level of participation of their children, and that these characteristics, together with personal data, will be predictors of the children's level of adaptive behavior and the level of their participation in leisure activity.

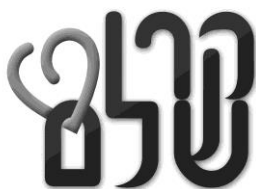
The research questions were :

- Will significant relations be found between individual emotional characteristics and family variables and the level of participation?
- Will the individual and family variables explain the level of participation by children and adolescents and their adaptive behavior?

The sample included 60 children and adolescents with mental retardation between the ages of 10-21 who attend special-education schools in Jerusalem and the area and are participants in the afternoon activity center program at Shalva (Association for Mentally and Physically Challenged Children). The mothers sampled were asked to fill out a personal questionnaire that consists of information about their

children and questionnaires that focus on emotional and family components: the Sense of Coherence Scale (SOC); the Hope Scale; and the Family Adaptability and Cohesion Evaluation (FACES III). The professional staff at Shalva were asked to assess the level of adaptive behavior of the children, using the Vineland Adaptive Behavior Scales (V.A.B.S.), while the children and adolescents were interviewed using the Children's Assessment of Participation and Enjoyment (C.A.P.E.), to assess the extent of their participation in the recreational activities.

Results of the study showed that levels of family adjustment were the most significant factor in determining the measure of enjoyment during recreational activities, among children and adolescents suffering from mental retardation. A high level of enjoyment during these activities was found to be connected to low levels of familial adjustment. Relationships were also found between the level of adjusting behaviors among the subjects and their level of participation. The lack of any relationship between the other emotional, parental and familial characteristics and the level of participation among the subjects requires additional examination of these relationships in larger samples among children and adolescents suffering from mental retardation who spend many hours with their parents, in order to give a better insight into the patterns of participation among this population.



מؤسسة "شاليم" | The Shalem Fund  
لتطوير خدمات للشخص ذو  
التخلف العقلي في السلطات المحلية | for Development of Services for People with  
Intellectual Disabilities in the Local Councils  
פיתוח שירותים לאדם עם חוגבלות שכלית  
התפתחותית ברשויות המקומיות

TEL AVIV UNIVERSITY  אוניברסיטת תל-אביב

**An Examination of the Relationship between  
Family Environment, Parental Coherence,  
and Hope  
And  
Participation of Children and Adolescents  
with Mental Retardation  
Aged 10-21**

**Elisheva Cohen**

Supervised by: Dr. Orit Bar, Dr. Navah Ratzon,  
Prof. Malka Margalit

Thesis submitted in partial fulfillment of the  
Requirements for the Master's degree  
Tel Aviv University, Sackler Faculty of Medicine  
Graduate Degrees The Stanley Steyer School of Health Professions  
Department of Occupational Therapy



This work was supported by a grant from Shalem Fund for  
Development of Services for People with Intellectual Disabilities  
In the Local Councils in Israel  
2008

קרן שלם/2008/558