

מפגש

לעבודה חינוכית-סוציאלית

**"רוצים את הילד": מעורבות הורים
שילדיהם משולבים בתנועת נוער, שביעות
רצונם ועמדותיהם בנושא השילוב**

חגית קליבנסקי

”רוצים את הילד”: מעורבות הורים שילדיהם חשולבים בתנועת נוער, שביעות רצונם ועמדותיהם בנושא השילוב

חגית קליבנסקי

תקציר

תנועת ”הצופים” מפעילה משנת תשס”ד (2003) תכנית ”שילוב צופי צמי”ד”,¹ שמטרתה לאפשר לילדים בעלי צרכים מיוחדים לממש את זכותם כבני אדם לפעילות פנאי משלבת ולחינוך צופי, ובמקביל, ביצירת מפגש בין האוכלוסיות השונות, היא מבקשת לחנך את חניכי התנועה כולם לקבלת האחר כשווה בחברה.

מאמר זה מבוסס על מחקר הערכה של התכנית, והוא מתמקד בבחינת נקודת מבטם של הורי חניכי צמי”ד. מעורבותם של ההורים נמצאה גורם מפתח ביישום התכנית, עמדותיהם מעידות על תמיכה בשילוב, ושביעות רצונם הכללית מהתכנית ותרומתה היא גבוהה. המחקר מצביע על חשיבות תכניות פנאי לילדים ובני נוער בעלי צרכים מיוחדים ומדגיש את תפקידם של ההורים בהשתתפות ילדיהם בפעילויות פנאי.

מילות מפתח: פנאי, צרכים מיוחדים, שילוב, הורים, מעורבות, שביעות רצון, עמדות

מבוא

בדו”ח הוועדה לבדיקת חקיקה מקיפה בנושא זכויות אנשים עם מוגבלות (1997).
נכתב:

בחיים המודרניים הנופש והפנאי הולכים ותופשים נתח גדול מהזמן. חשיבותו של תחום זה לאנשים עם מוגבלות אינה נופלת מחשיבותו לכלל בני האדם. אלפי ילדים ובני נוער בעלי צרכים מיוחדים אינם משתייכים לתנועות נוער ואינם זוכים לפעילויות של יציאה לטבע וספורט הקיימות עבור כלל הילדים [...] כתוצאה מהיעדר התייחסות מספקת לצורכיהם המיוחדים של אנשים עם מוגבלות בתחום זה, סובלים הם מבדידות חברתית.²

הוועדה המליצה על פיתוח שירותים משלבים בתחומי התרבות הפנאי והספורט. המחקר העוסק בפנאי של ילדים ובני נוער בעלי צרכים מיוחדים בעולם הוא בראשיתו, ובישראל הוא נדיר. חסר זה ניכר במיעוט הפרסומים העוסקים בשילוב בפעילויות פנאי, ובמיוחד בחלקם של ההורים בהקשר זה.

1 צמי”ד – צרכים מיוחדים.

<http://www.bizchut.org.il/heb/upload/docs/katz.doc> 2

"רוצים את הילד" הוא ציטוט מדברי אחת האמהות, שסיפרה בריאיון על תחושתה בעקבות פניית נציגי התנועה, שביקשו את אישור ההורים לצירוף בנם לפעילות ב"צופים" במסגרת תכנית "שילוב צופי צמי"ד".

המאמר מבוסס על מחקר הערכה שנערך בשנים תשס"ו–תשס"ז ועוסק בתכנית שילוב ילדים ובני נוער בעלי צרכים מיוחדים בתנועת נוער.³ ראשית, תוצג משמעות ההשתתפות בפעילויות פנאי כגורם המקדם שילוב חברתי וכמרכיב של איכות חיים, תוך התמקדות במקומה של המשפחה ותפקידם של ההורים בהקשר של פנאי של ילדים בעלי צרכים מיוחדים. בהמשך תתואר ותונח תכנית פנאי משלבת בתנועת נוער ויידונו מעורבות הורי החניכים המשולבים, עמדותיהם ושביעות רצונם, כפי שהעלו ממצאי המחקר (מונק וקליבנסקי, 2009). בסיכום יובאו מסקנות בנוגע לתפקיד ההורים בתכנית הנדונה והמלצות באשר למעורבות הורים בתכניות דומות.

הפנאי ותרוחתו לפרט

הפנאי הוא תחום פעילות היכול להופיע בכל הקשר, וניתן לתארו כממד של הקיום האנושי, שבו עוסק הפרט מתוך בחירה חופשית והנעה פנימית ומביע את עצמו בצורות שונות. פעילות פנאי יכולה להתקיים בכל מקום ובכל זמן, ועיקרה חוויה המניבה תגמולים מעצם מהותה. פעילויות פנאי מציעות התנסויות בחוויות שונות ועוזרות לפתח מיומנויות חדשות. מבין המסגרות החברתיות, הפנאי הוא הסביבה התומכת ביותר להתפתחות ה"אני", שכן בפנאי הפרט מרגיש ש"מותר" לו לשנות ולחרוג ממנהגו, וכך ללמוד על האפשרויות העומדות בפניו לצמיחה ומימוש עצמי (משוח, ספקטור ורונו, 2004). פעילות פנאי מהנה, המבוססת על בחירה, מהווה חלק מאיכות חיים טובה ותורמת ללמידת מיומנויות, להתפתחות אישית ולהרחבת המעגל החברתי (Schleien, Meyer, Heyne & Brandt, 1995).

בספרות העוסקת בפנאי אין הגדרה אחת או גישה אחת לפנאי, והוא מוגדר בין היתר כזמן, כפעילות או כהתנסות וחוויה. סטבינס (Stebbins, 1997) מבחין בין פנאי "רציני" לבין פנאי "מזדמן", ומגדיר פנאי "רציני" (serious leisure) כעיסוק שיטתי בפעילויות פנאי שהמשתתפים מוצאים אותן מעניינות, מספקות, יציבות ובעלות משמעות, בשל מורכבותן והאתגרים שהן מציעות. פנאי "רציני" מתבטא בהשתתפות קבועה בפעילות שבה המשתתף רוכש ומבטא מיומנויות, ניסיון וידע ייחודי לתחום הפעילות (היוש, 2007). פעילות כזו יוצרת לעתים קרובות גם מחויבות ומעורבות, בשל ההקשרים החברתיים שבהם היא נעשית.

פנאי "רציני" מתאפיין, בין היתר, בקבלת תועלות ארוכות טווח מעצם ההשתתפות בפעילות, ביניהן: הפחתת לחצים, גיבוש זהות וגיבוש מעמד חברתי (Kilgore,

3 המחקר הוזמן ומומן על ידי הקרן למפעלים מיוחדים של המוסד לביטוח לאומי ונערך על ידי הכותבת, בשיתוף גב' מירי מונק, מנהלת יחידת הערכה במכללת קיי, ובסיוע יחידת המחקר במכללת בית ברל.

(1999), מימוש עצמי, ביטוי עצמי, התחדשות של ה"עצמי", שיפור הדימוי העצמי, תחושת סיפוק, יחסי גומלין ושייכות חברתית (Stebbins, 2007). בשל תרומתו האפשרית, הפנאי מזוהה כמרכיב בסיסי של איכות חיים (Gilbert & Abdullah, 2004). חשיבות מיוחדת מיוחסת להשתתפותם של ילדים ובני נוער בפעילויות פנאי (D'Eath, Walls, Hodgins & Cronin, 2006; Shaw, Kleiber & Caldwell, 1995), עקב השפעתן הפוטנציאלית על התפתחות האישיות והשלכותיהן ארוכות הטווח, ברמה האישית והחברתית.

חשיבות הפנאי לאנשים בעלי צרכים מיוחדים

התפיסה הרווחת דוגלת בהיותם של אנשים בעלי צרכים מיוחדים חלק בלתי נפרד מן החברה הכללית, ולכן מושם דגש על שילובם בקהילה כמטרת-על ועל העדפת תכניות רגילות ומשלבות על פני תכניות נפרדות ומבודדות (רייטר, 1997).⁴ שילוב של אנשים בעלי צרכים מיוחדים בחברה מתואר בספרות כרצף, החל מהדרה, דרך שילוב פיזי ושילוב פונקציונלי (לימודי או תעסוקתי) ועד שילוב חברתי, כיעד המיטבי (רונון, 2007).

שילוב חברתי פירושו יצירת מערכות יחסים בין-אישיות ויחסים חברתיים משמעותיים עם אחרים – אנשים בעלי צרכים מיוחדים או שאינם כאלה. במסגרות חינוכיות שכיח מודל של "שילוב מערכתי" (שילוב חלקי), שלפיו הילד בעל הצרכים המיוחדים שייך לקבוצה ייחודית הפועלת במסגרת רגילה. זאת, בשונה משילוב מלא, או הכלה, שלפיו הילד בעל הצרכים המיוחדים משולב בקבוצה רגילה במסגרת החינוכית.

תכניות משלבות תורמות לאנשים בעלי צרכים מיוחדים, כמו גם לעמיתיהם שאינם בעלי צרכים מיוחדים, תוך שהן משפיעות על עיצוב תפיסות ועמדות חיוביות בקרב הציבור וסוללות את הדרך לקבלת השונה (ליכטבראון, 2000; Guralnick, 1994; Palmer, Borthwick-Duffy, Widaman & Best, 1998; Schleien, 1993). בד בבד, פעילויות פנאי עשויות לתרום לשילוב חברתי של אנשים בעלי צרכים מיוחדים בקהילה (קלדרון, 2004), היות והן מאפשרות יחסי גומלין בין אנשים בעלי צרכים מיוחדים לעמיתיהם שאינם בעלי צרכים כאלה (Bullock & Mahon, 1997; Hoge & Wilhite, 1997). לדברי אברי (Abery, 2003), השתתפות אנשים בעלי צרכים מיוחדים בתכניות פנאי משלבות (inclusive leisure) נחשבת כהזדמנות לטיפוח או פיתוח יחסים חברתיים, שיפור תקשורת חברתית, קידום התפתחות אישית, למידת מיומנויות וסיוע במימוש עצמי. מעבר לכך, לתכניות פנאי ושילוב חברתי תרומה משמעותית לשיפור איכות החיים של אנשים בעלי צרכים מיוחדים (Duvdevany, 2008; Leyser & Cole, 2004; Schleien, Green & Stone, 1999).

4 בישראל מעוגנת תפיסה זו בפרק השילוב בחוק החינוך המיוחד 1988, המתייחס לחינוך הפורמלי הבית ספרי: "בבואה לקבוע השמתו של ילד בעל צרכים מיוחדים, תעניק ועדת השמה זכות קדימה להשמתו במוסד חינוך מוכר שאינו מוסד לחינוך מיוחד" (משרד החינוך, תשס"ח).

לילדים בעלי צרכים מיוחדים, כמו לאחרים, יש עניין במגוון תחומים, וכמו כל אחד אחר, הם רוצים חברים, פעילויות מהנות, "הפוגה" מההורים ואפשרות להשתלב ולהרגיש שייכות (Bauman, 2005). יתר על כן: השתתפות בפעילויות פנאי ונופש יחד עם בני גילם שאינם בעלי צרכים מיוחדים, היא התנסות משמעותית עבורם (Schleien & Ray, 1988), שכן יחסי גומלין חיוביים עם ילדים "רגילים" הם מרכיב חשוב ביותר במעבר מוצלח אל עולם המבוגרים (Parker & Asher, 1987). סביר להניח שהתנסות במסגרת משלבת בגיל צעיר מגדילה את הסיכוי שגם בעתיד יצליח הילד בעל הצרכים המיוחדים להשתלב בצורה טובה במסגרות רגילות (Bricker, 1995). אולם ממצאי מחקרים מצביעים על כך שלמרות היתרונות, אנשים בעלי צרכים מיוחדים ממעטים להשתתף בפעילויות פנאי, בהשוואה לאחרים בחברה (Dattilo, 1999). מחקרים שבדקו את פעילות הפנאי של אנשים בעלי צרכים מיוחדים מצאו כי לרוב אינם משתתפים בפנאי "רציני" (Stebbins, 1998) או בפעילות פנאי מחוץ לבית, ופעילות הפנאי שלהם לרוב בודדת ופסיבית (לימור-גולדשטיין, 1992; Dattilo, 1991). השתתפותם המועטה בפעילויות פנאי משלבות היא במידה רבה תוצאה של המחסומים העומדים בפני אנשים בעלי צרכים מיוחדים בדרך לשאיפות הפנאי שלהם. מומחי פנאי (Crawford, Jackson, 1999; Godbey & Jackson, 1991) הגדירו שלושה סוגי מחסומים: מחסומים מבניים, כגון: אילוצי זמן, כסף ותחבורה (Bedini, 1991; Coyle & Kinney, 1990); מחסומים בין-אישיים, כמו: קושי ליצור קשרי חברות, תיוג ועמדות שליליות כלפי אנשים בעלי צרכים מיוחדים (נייקרוג, רוט ויודס, 2006); מחסומים אישיותיים, כדוגמת חוסר בכישורים חברתיים ומיומנויות. המחסומים מגבילים את מערך העדפות הפנאי ומרתיעים אנשים בעלי צרכים מיוחדים או מונעים מהם השתתפות והנאה בפעילויות פנאי משלב (Burns & Graefe, 2007). לנוכח המחסומים, למשפחה, ובמיוחד להורים, תפקיד משמעותי ביותר בכל הנוגע להתמודדות עם הקשיים בדרכם של ילדים בעלי צרכים מיוחדים להשתתפות בפעילויות פנאי.

מקומה של המשפחה בחיי ילד בעל צרכים מיוחדים

המשפחה היא המבנה החברתי הבסיסי, והיא סוכן החברות הראשון שבו הפרט מתחנך ונחשף לאמונות ולערכים של תרבותו (Gargiulo, 2009). ההורים הם הדמויות המשמעותיות ביותר בחיי הילד, ויש להם השפעה מכרעת על התפתחותו הפיזית, על התפתחותו הרגשית ועל התפתחותו הקוגניטיבית (לוי-שיף ושולמן, תשנ"ח). כך גם במשפחות המתמודדות עם טיפול בילדים בעלי צרכים מיוחדים וחינוכם. עם זאת, רק לקראת סוף המאה העשרים, חל שינוי בתפיסת תפקיד ההורים וחשיבות המשפחה בכלל. (דבדבני, חובב, רימרמן ורמות, תשנ"ח, עמ' 9–12; רייטר, 1997).

נוכחות של ילד בעל צרכים מיוחדים במשפחה היא מצב מתמשך של התמודדות קשה, המלווה במגוון תגובות ותחושות (לוי-שיף ושולמן, תשנ"ח). בסקר שנערך בקנדה בשנת 2006, נמצא כי הורים לילדים בעלי צרכים מיוחדים מתמודדים עם אתגר משפחתי נוסף, של איזון בין אחריות לטיפול בילד בעל צרכים מיוחדים לבין מחויבויות חיים אחרות, כמו: עבודה, גידול ילדים נוספים, פנאי ויחסים אישיים (Statistics Canada, 2008). דפוסי ההתמודדות של בני המשפחה אינם אחידים וקבועים, והם תלויים במגוון גורמים אישיים, חברתיים, כלכליים, פיזיים ונפשיים. התפיסה של בני המשפחה והתנהגותם מושפעות ממשאבים חומריים, מכישורי בני המשפחה ומגורמים, כמו השקפת העולם והערכים של המשפחה או האמונות באשר למוגבלות הילד (רייטר, 1997). דפוסי ההתנהגות של ההורים תלויים בגורמים נוספים, הקשורים למאפייני ההורה ולמאפייני הילד, כגון: רמת ההשכלה של ההורים, גילם, רמת הידע שלהם, עמדותיהם כלפי מוגבלות, תפיסת התפקיד ההורי, מספר הילדים בבית, חומרת המוגבלות של הילד ומידת תלותו בהורים, אווירה משפחתית, בריאותם הפיזית ובריאותם הנפשית של ההורים ובני המשפחה האחרים (שטנגר, 1998; Dyson, 1993).

התמודדות המשפחה ויכולתה לעמוד באתגרים הניצבים בפניה, קובעות במידה רבה את מידת תפקודו של הילד בעל הצרכים המיוחדים ואת אופן השתלבותו בחברה (דבדבני ועמיתיה, תשנ"ח). במחקר שבו השתתפו בוגרים בעלי צרכים מיוחדים, ציינו מרואיינים רבים כי התנהגות הוריהם השפיעה מאוד על דימוים העצמי ועל מוכנותם לחיים עצמאיים בקהילה (גזית וקינג, 2006).

תרוסת המשפחה לשילוב בפנאי

השתתפות אנשים בעלי צרכים מיוחדים בפעילות פנאי קשורה בתפיסות, באחריות, במעורבות ובתמיכה של המשפחה (Abery & Ziegler, 2003). השתתפות בפנאי מושפעת ישירות מהסביבה הביתית ובעקיפין ממשתנים דמוגרפיים של המשפחה ומסדר העדיפויות שלה (King et al., 2003). כך למשל השתתפות המשפחה עצמה בפעילויות חברתיות ובפעילויות פנאי, לכידות משפחתית וסביבה תומכת נמצאו כמנבאים משמעותיים וישירים של השתתפות ילדים בעלי צרכים מיוחדים בפעילויות פורמליות ובלתי פורמליות (Murphy & Carbone, 2008). אולם מבין כל הגורמים שצוינו, להורים ההשפעה החזקה ביותר על שיעור ההשתתפות של ילדים בתכניות ומסגרות פנאי (Stokowski & Lee, 1991). ידע, משאבים, השקפת עולם, ובעיקר תפיסות ההורים ביחס למשמעות של איכות חיים, הם גורמים המשפיעים במידה ניכרת על אופן והיקף מימוש האפשרויות לפעילות פנאי של ילדים ובני נוער (Mactavish et al., 2005).

במחקר שערכו ורפילוט ודטילו (Verpillot & Dattilo, 1996), נמצא שאנשים אחרים, ביניהם ההורים, היו המקור העיקרי להגבלת אפשרויות הפנאי והבחירה של אנשים בעלי צרכים מיוחדים. במחקר אחר שהתמקד בבני נוער בעלי צרכים

מיוחדים, רוב המתבגרים התגלו כמשתתפים סבילים בחיי הפנאי שלהם, ולרוב לא היו להם הזדמנויות לבחירה בפעילות, אלא רק אפשרות לבחור שלא להשתתף בה (D'Eath et al., 2006). יתר על כן, אנשים בעלי צרכים מיוחדים משתתפים לעתים קרובות בפעילויות שלא על בסיס העדפה אישית שלהם, בין היתר, משום שהפעילויות נבחרות עבורם על בסיס נוחות של אחרים, ביניהם ההורים, או כיוון שיש בפעילות סיכון מסוים. אברי (Abery, 2003) טוען שכדי לקדם את האוטונומיה ילדיהם ואת שילובם, על ההורים לקבל את העובדה שאנשים בעלי צרכים מיוחדים צריכים להיות מסוגלים לבחור פעילויות פנאי שבהן הם רוצים להיות מעורבים, ושכל מעורבות בתכנית כרוכה בסיכון מסוים. נוסף על כך, לעתים הורים ובני משפחה מחזיקים בתפיסות מוטעות ביחס ליכולותיו של הילד בעל הצרכים המיוחדים. כך למשל, במקרים רבים אנשים בעלי צרכים מיוחדים חווים ציפיות ביצוע נמוכות מצד הוריהם ובני משפחתם, תפיסה המובילה לצמצום ההזדמנויות שלהם להשתתף בפעילויות פנאי (Murphy & Carbone, 2008; Devine, 1997). לעומת זאת, השתתפות הילד בפעילות פנאי משלבת עשויה ללמד את ההורים על החוזקות ועל הצרכים של ילדם (Miller & Schleien, 2000) ולהשפיע באופן חיובי על דימויו בעיניהם ועל האמונה ביכולת השתלבותו החברתית (קלדרון, 2004). זאת ועוד: השתתפות בתכניות פנאי ייחודיות או משלבות משחררת מעט את המשפחה מהטיפול האינטנסיבי באדם בעל הצרכים המיוחדים ומפנה זמן למטלות משפחתיות אחרות (קלדרון, 2004).

ההכרה בתרומתה של המשפחה להתפתחותם והצלחתם של ילדים בעלי צרכים מיוחדים הובילה לתפנית בהתייחסות הגורמים המטפלים כלפי ההורים, ובמקביל החלו הורים לילדים כאלו לקבל על עצמם אחריות רבה יותר לשילובם החברתי, כולל מציאת פעילויות פנאי מתאימות עבורם (Mactavish, 1994).

שילוב בתכניות פנאי בקהילה

בישראל מעטות תכניות הפנאי לאנשים בעלי צרכים מיוחדים במסגרות נפרדות, ועוד פחות מזה – תכניות פנאי משלבות במסגרות הטרונגניות – אנשים בעלי צרכים מיוחדים ואנשים שאינם בעלי צרכים כאלו. לדברי רייטר (2004), חסרונן של תכניות חינוך קבוצתיות עבור אנשים בעלי צרכים מיוחדים הוא בולט במיוחד, זאת חרף ממצאי מחקרים המעידים על תפקידה של הקבוצה כקבוצת תמיכה לחבריה ועל תרומתה לטיפול רגישות חברתית ומיומנויות חברתיות, כמו גם למודעות עצמית ואוטונומיה.

בכל קהילה קיים מגוון ארגונים ומסגרות שבהם ניתן לקיים פעילויות פנאי לילדים ובני נוער, ואף לפתח תכניות פנאי משלבות, ביניהם: מרכזים קהילתיים, מרכזי ספורט מקומיים וארגוני נוער, כדוגמת תנועות נוער, וכן מקומות המתאימים לכך, כגון פארקים שכונתיים.

תנועות הנוער בישראל הן אחד מדפוסי הפנאי המרכזיים של בני נוער, שבהן מושם דגש על פעילות חינוכית-חברתית במסגרת קבוצתית. במחקר שערכה שיינין (1990), היא מונה את יתרונות תנועת הנוער כמסגרת משלבת של פנאי "רציני": מפגשים קבועים, המאפשרים קיומו של תהליך חינוכי בעל השפעה מצטברת; פעילות חברתית מובנית והתנסות חווייתית ישירה בין משתתפים בעלי צרכים מיוחדים ושאנם כאלה; מפגשים מתוכננים ובעלי תוכן מהנה ומעניין; הזדמנות לפיתוח והבלטת תחומי היכולת כאמצעי לשיפור הדימוי העצמי וטיפוח מיומנויות חברתיות; אפשרות ללמוד את חוקי המסגרת לקראת תפקוד עצמאי; שילוב עם בני אותו גיל והזדמנויות למפגש בסיטואציה חברתית לא פורמלית, המאפשרת פיתוח קשרים אישיים. במחקר של שיינין הופעלה תכנית שילוב מצומצמת, וכעבור למעלה מעשור עובד רעיון דומה והתגבש לתכנית "שילוב צופי צמי"ד".

תכנית "שילוב צופי צמי"ד"

תכנית "שילוב צופי צמי"ד" מכוונת לשילוב ילדים ומתבגרים בעלי צרכים מיוחדים בתנועת "הצופים" (להלן "הצופים" או "התנועה") באמצעות פעילות צופית מותאמת. לרוב נעשה השילוב במתכונת של קבוצת צמי"ד. במקרים אחרים משולבים חניכים בעלי צרכים מיוחדים באופן פרטני בקבוצות הרגילות.

תנועת "הצופים" מונה כ-50,000 חניכים, גילאי 10–18, הפועלים בכ-150 שבטים ברחבי הארץ.⁵ ייעודה להקים ולפתח מסגרות חינוכיות-ערכיות, שבהן יפעלו ילדים ובני נוער ברחבי הארץ במגוון פעילויות חברתיות חווייתיות שיהוו עבורם מקור לפיתוח אישי, לבילוי ולהנאה.⁶ זה מספר שנים מקיימת התנועה תכנית שילוב יחידה מסוגה. התכנית הוכנה בשיתוף מכון טראמפ, בבית איזי שפירא,⁷ והיא תכנית מקצועית המתמקדת באופי השילוב ומטרותיו, על פי מודל של שילוב מערכתי – שילוב קבוצות צמי"ד במסגרת שבט "הצופים".

בבסיס החזון המנחה את התכנית מונח הרצון לתיקון חברתי. המטרות מתייחסות לחניכים בעלי צרכים מיוחדים ולעמיתיהם חניכי "הצופים" (כרמל, 2002). התכנית מיועדת לאפשר לילדים בעלי צרכים מיוחדים לממש את זכותם כבני אדם לפעילות פנאי משלבת ולחינוך צופי, ובמקביל היא מבקשת ביצירת המפגש בין האוכלוסיות השונות, לחנך את חניכי התנועה כולם לקבלת האחר כשווה בחברה (תנועת הצופים העבריים בישראל, 2006).

5 שבט – יחידת הפעילות המקומית ביישוב.

6 תנועת הצופים: תעודת זהות, נדלה בתאריך 11.2.2008, זמין באתר תנועת הצופים http://www.zofim.org.il/about_tnua.asp

7 בית איזי שפירא הוא מרכז המספק שירותים חינוכיים-טיפוליים לילדים ופועל לפיתוח שירותים לאוכלוסייה בעלת צרכים מיוחדים ומשפחותיה. מכון טראמפ – חטיבת ההכשרה וההשתלמות בבית איזי שפירא – עוסק בפיתוח ידע ומיומנויות לשיפור איכות חייהם של אנשים בעלי צרכים מיוחדים ובהכשרת אנשי מקצוע בתחום. פרטים נוספים, ראו באתר <http://www.beitissie.org.il>

החל משנת תשס"ד, "שילוב צופי צמי"ד" היא תכנית תנועתית ארצית. במהלך השנים גדל היקפה, הן מבחינת הפריסה הגאוגרפית ומספר השבטים המשלבים קבוצות צמי"ד והן מבחינת מספרם הכולל של חניכי צמי"ד בתנועת "הצופים". בתשס"ז פעלו כ-100 קבוצות צמי"ד, ובהן כ-1000 ילדים ומתבגרים בעלי צרכים מיוחדים, גילאי 10–21, ברמת תפקוד סבירה, מוגדרת על פי קריטריונים.⁸

הלקויות בקרב חניכי צמי"ד כוללות: פיגור קל-בינוני (יותר ממחצית חניכי צמי"ד); ליקויי למידה רב-בעייתיים; הפרעות התנהגות; ליקויי תקשורת – אוטיזם (PDD); נכויות פיזיות; לקויות חושיות – ליקויי ראייה וליקויי שמיעה; שיתוק מוחין (CP); תסמונת דאון.

גיוס חניכים בעלי צרכים מיוחדים נעשה בעיקר דרך פנייה למוסדות החינוך המיוחד, ודרכם – אל ההורים, באספת הורים בבית הספר או במפגש אישי. מיון החניכים נעשה תוך הקפדה על הקריטריונים שנקבעו בתכנית ובסיוע איש קשר מהמוסד החינוכי.

שילוב וצופיות נקבעו כאמצעים להשגת המטרות. הצופיות ככלי היא מהות התנועה ואינה ייחודית לצופי צמי"ד, בעוד השילוב לטווח ארוך הוא לב לבה של התכנית. ייחודה של התכנית הוא בהיותה מופעלת על ידי בני נוער, חניכי התנועה בשכבה הבוגרת (בכיתות י-יב), לאחר שעברו קורס ייעודי – "קורס צמי"ד" – המכשיר אותם להדרכת קבוצות צמי"ד. יישום תכנית "שילוב צופי צמי"ד" מבוסס על שותפות בין גורמים במעגל התנועותי, צוות צמי"ד ומדריכי צמי"ד, לבין גורמים חיצוניים, ובראשם הורי צמי"ד.

המחקר

בשנים תשס"ו-תשס"ז (יוני 2005–יוני 2007) נערך מחקר הערכה של תכנית "שילוב צופי צמי"ד", שכלל את הורי חניכי צמי"ד. נבחנו תרומת התכנית מנקודת מבטם של הורי חניכי צמי"ד, מעורבותם בתכנית, עמדותיהם כלפי שילוב ילדים בעלי צרכים מיוחדים ב"צופים" ושביעות רצונם מהתכנית ואופן ביצועה.

השיטה

איסוף הנתונים כלל עיון במסמכי התנועה, תצפיות, ראיונות ושאלונים. הנבדקים היו מקרב כל המעורבים בתכנית "שילוב צופי צמי"ד", בתוך התנועה ומחוצה לה, ביניהם הורי צמי"ד.

8 קריטריונים לבחירת חניכי צמי"ד: יכולת – הרגלי ניקיון, הבנה חברתית ושיפוט מינימלי שימנע מצבי סיכון, התמצאות בסיסית במרחב; מידת העניין של החניך בפעילות; תקשורת – יכולת הבעה מינימלית, מילולית או לא מילולית; התנהגות – ללא פרצי זעם או אלימות (תנועת הצופים העבריים בישראל, 2006, עמ' 13–14).

במהלך התקופה נערכו ברחבי הארץ תצפיות בפעילות תנועתית מסוגים שונים שבה נטלו חלק חניכי צמי"ד וחלק מהורי החניכים. במקביל נערכו ראיונות ושיחות עם הורים. השאלון להורים חובר על ידי החוקרות וכלל שאלות סגורות על ביצוע התכנית ובדיקת עמדות ושביעות רצון. בבניית חלק זה הסתמכנו על שאלונים דומים שעסקו בנושא שילוב אוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים, כדוגמת שאלון העמדות של סילר ועמיתיו (Siller, Ferguson, Van & Holland, 1967) ותיקופת הישראלי (Weisel, Kravetz, Florian & Shurka-Zernitsky, 1988).

נתוני השאלונים עובדו באמצעות תכנת SPSS, לצורך תיאור המשתנים שנבדקו והצגת שכיחויות, ממוצעים וסטיות תקן. הראיונות והתצפיות עובדו באמצעות ניתוח תוכן איכותי של התשובות וחלוקתן לקטגוריות ולתמות, בהתאם לשאלות המחקר. מהימנות ותקפות הממצאים הושגו על ידי הצלבת מידע מהמקורות השונים.

לשאלון השיבו סך הכול 46 הורים של חניכי צמי"ד, מ-19 יישובים ברחבי הארץ. מבין המשיבים, 52% אבות ו-48% אמהות, רובם (62%) בני 41–50, כרבע (24%) בני 51–60, 14% בני 35–40.

מצב משפחתי, מעמד כלכלי והשכלה: 78% מההורים שהשיבו נשואים, 13% גרושים, שניים מההורים רווקים (משפחות חד-הוריות) ושניים אלמנים.

50% מההורים דירגו את מעמדם הכלכלי כבינוני-גבוה, 48% ציינו מעמד כלכלי בינוני-נמוך, ורק הורה אחד דיווח על מעמד כלכלי גבוה. מקרב המשיבים, 44% בעלי השכלה אקדמאית, 29% השכלתם על-תיכונית ו-27% בעלי השכלה תיכונית.

הלקות והמוסד החינוכי מתשובות ההורים עולה כי ל-46% מהילדים לקויות תקשורת, 33% מהילדים בעלי פיגור, ל-26% לקות למידה רב-בעייתית, 9% בעלי תסמונת דאון, 7% בעלי לקות פיזית ול-4% הפרעות התנהגות (לחלק מהילדים יותר מלקות אחת, ולכן סך-כל התשובות גדול מ-100%).

76% מההורים דיווחו שילדם מתחנך בבית ספר לחינוך למיוחד, 17% ציינו כי הילד מתחנך בכיתת חינוך מיוחד בבית ספר רגיל. רק שניים מההורים ציינו כי ילדם משולב בבית ספר רגיל, והורה אחד דיווח כי הילד עובד.

ממצאים ודין

בפרק זה יוצגו ממצאי התצפיות והראיונות שנערכו עם הורי חניכי צמי"ד ותשובותיהם לשאלון, ותידון משמעותם. לעתים יוצגו גם ממצאי השאלונים של שותפים אחרים לתכנית – מדריכים או מרכזים⁹, בהתאם לטיב הקשר שלהם עם ההורים.

9 התייחסות מפורטת לממצאי המחקר על מדריכי צמי"ד והמרכזים (הכשרתם, תפקידם, קשייהם, נתינה וקבלה וכדומה) תפורסם כפרק בספר העוסק בשילוב (קליבנסקי, בדפוס).

מעורבות הורי צמי"ד

ההורים של חניכי צמי"ד הם שותפים מרכזיים בהפעלת תכנית "שילוב צופי צמי"ד" וביצועה. הם הקובעים את דפוסי השתתפות ילדיהם בתכנית, בין אם באופן פעיל ובין אם באופן סביל.

זימת ההצטרפות ל"צופים" – במקרים מסוימים ההורים הם שיזמו את הצטרפות הילדים ל"צופים", כדברי אחת האמהות: "זה היה רעיון של אימא של עמית (ילד בעל PDD), אשר יצרה קשר עם 'הצופים'... הקמת הקבוצה, זה התחיל להתארגן מטעם ההורים". במקרים אחרים היזמה להצטרפות הייתה של המוסד החינוכי ובהסכמת ההורים. על כך מספרת אמה של אריאלה: "מנהלת בית הספר דיברה אתי על 'הצופים' ומיד רשמתי אותה". ברוב המקרים מתבקשים ההורים לתת הסכמתם ליזמה של "הצופים", כפי שעולה מדברי מרכזת צמי"ד באספת הורים בבית ספר: "אנחנו כאן כדי לבדוק את ההיענות שלכם, כי לפני הכול זה שיתוף הפעולה עם ההורים". לעתים הורים אינם מעוניינים בשילוב ילדיהם בתכנית, כפי שסיפרה מדריכת צמי"ד: "שנה שעברה היו עוד שני בנים בקבוצה. אחד עזב כי ההורים החליטו שלא מתאים לו יותר".

מעבר להצטרפות לתנועה, למעורבות הורי צמי"ד משמעות רבה גם במהלך הפעילות בתנועה, אם כגורם תומך ומייעץ ואם כגורם המסייע מעשית לילדים ולמדריכים. ניתן ללמוד על הקשר של ההורים עם המדריכים ועל דפוסי ההשתתפות של חניכי צמי"ד מלוח 1 (הדירוג נעשה בסולם 1-5; 1 – כלל לא; 5 – במידה רבה מאוד).

לוח 1: ממוצעים וסטיות תקן של תשובות ההורים על השתתפות ילדיהם בפעילות "הצופים"

השתתפות הילד שלי בפעילות הצופים	ממוצע	סטיות תקן	% במידה רבה מאוד ובמידה רבה	% כלל לא ובמידה מועטה
אני בקשר קבוע עם המדריכים של הילד שלי בצופים	3.88	1.005	65.2	7.0
המדריכים של הילד שלי בצופים ביקרו אצלנו בבית	2.68	1.596	34.1	47.7
אני מעודד את הילד שלי להשתתף בצופים	4.44	.967	91.1	8.9
הילד שלי, עם הצרכים המיוחדים, משתתף בפעילות בצופים באופן קבוע	4.39	.954	87.0	6.5
ילד שלי קשה בצופים	1.55	.772	4.8	92.8
הילד שלי משתתף באירועים בצופים הדורשים לינה מחוץ לבית (טיול, מחנות קיץ)	2.89	1.669	44.2	39.5

השתתפות בפעילות התנועה – מעורבות ההורים ניכרת בכך שהם מעודדים את ילדיהם להשתתפות בפעילות הצופים. רוב ההורים שהשיבו לשאלון (91%), דיווחו כי הם מעודדים את ילדיהם להשתתף בפעילות במידה רבה ורבה מאוד (ממוצע

4.44). 87% מהורי צמי"ד דיווחו כי הילד משתתף בפעילות בשבט בקביעות (ממוצע 4.39) ו-93% ציינו כי הפעילות ב"צופים" אינה קשה לילדיהם. עם זאת, פחות ממחצית ההורים (44%) דיווחו על השתתפות ילדיהם בפעילות מחוץ לשבט (טיול או מחנה) הדורשת לינה מחוץ לבית (ממוצע 2.89).

השתתפות חניכי צמי"ד בכל פעילות נעשית בהתאם לשיקול הדעת של ההורים ושל המדריכים. לפני כל יציאה לפעילות מחוץ לשבט, ההורים מתבקשים לאשר את השתתפות ילדם, ולעתים הדבר מותנה בליווי החניך ובכוננות של ההורים להצטרף. בתצפיות שנערכו ניתן היה להבחין בהורים מעטים שנטלו חלק במחנות קיץ או בטיולים. סביר להניח כי הסכמת ההורים, כמו גם יכולתם וכוננותם ללוות את ילדיהם בפעילות, בעיקר פעילות הכוללת לינה מחוץ לבית, מסבירה את הפער בין ההשתתפות בפעילות בשבט ומחוצה לו. כמו כן אפשר שההשתתפות מושפעת גם מעלות הפעילות. בדומה לכל חניכי הצופים, השתתפות חניכי צמי"ד כרוכה בתשלום (מלא או חלקי) של ההורים, לצורכי ביטוח או מימון הפעילות. פעילות הכוללת לינה מחוץ לבית עלותה גבוהה יותר מפעילות בשבט, והיא מחייבת השתתפות כספית של ההורים. כך למשל, סיפר מרכז באחד השבטים: "החניכים [חניכי צמי"ד] לא יצאו לטיול פסח כי ההורים לא רצו לשלם, למרות שהשבט סייע במימון".

מידע, ייעוץ ותמיכה – הורי צמי"ד משמשים כתובת למידע, להתייעצות ובעיקר לשאלות אישיות הנוגעות לילדם. דברי המדריכים משקפים זאת: "ההורים נשאלים לאן הם רוצים לקדם את הילד שלהם"; "הקשר עם ההורים הוא רציף. בייחוד בשלושת החודשים הראשונים. מדברים לפני פעולה ואחרי פעולה. ממלאים שאלון פרטני על התקדמות הילד שלהם". רוב ההורים (65%) דיווחו שהם בקשר קבוע עם המדריכים של ילדיהם ב"צופים", במידה רבה או רבה מאוד (ממוצע 3.88), ו-61% ציינו כי המדריכים של הילד ביקרו בביתם, בתדירות שונה. במקביל, 55% ממדריכי צמי"ד ציינו כי הם בקשר מתמיד עם הורי החניכים, במידה רבה או רבה מאוד. כשליש מהמדריכים (36%) וכרבע ממרכזי השבטים (24%) דיווחו כי הם פונים להורים, אם הם נתקלים בבעיית הדרכה. מעורבות ההורים היא משמעותית גם ביחס לפעילות השוטפת בשבט, והיא באה לידי ביטוי מעשי בנושאים, כגון: הסעה, ליווי ולבוש.

הסעה וליווי – אופן הגעתם של החניכים לשבט וחזרתם בסיום הפעולה לבתיהם היא סוגיה מרכזית בתכנית. רק מיעוט מקרב חניכי צמי"ד (13% לדברי המרכזים), מגיעים באופן עצמאי לפעילות. רוב החניכים אינם מסוגלים להגיע בכוחות עצמם וזקוקים לליווי, אחרים אינם מתגוררים בקרבת השבט וזקוקים להסעה. להורים תפקיד חשוב בהקשר זה: לדברי כמחצית מההורים (53%), חניכי צמי"ד מגיעים לפעילות בליווי או בהסעה של ההורים, דבר המקובל גם בקרב חניכים צעירים ללא צרכים מיוחדים. במקרים אחרים מעמידה תנועת "הצופים" הסעות לאיסוף ולפיזור החניכים לבתיהם. לדברי 47% מההורים, ילדיהם מגיעים בהסעות

מאורגנות, הדבר דורש מההורים או בני משפחה אחרים לדאוג לליווי הילד להסעה וממנה.

הלבוש הצופי – מעורבות ההורים וסיועם נדרשים גם באשר ללבוש התנועתי. המאפיין הבולט ביותר של שייכות לתנועת נוער הוא הלבוש המיוחד כל תנועה. מדי החאקי הם סמל לחברות בתנועת "הצופים". חניכי צמ"ד, בדומה לחניכים הרגילים, מתבקשים להגיע לפעילות במדי "הצופים". ההורים מתבקשים לקנות את מדי החאקי (במקרה הצורך השבט דואג לאיסוף מדים וחלוקתם לחניכי צמ"ד), ועליהם לדאוג שילדם יגיע לבוש בהם לכל פעילות.

שיתוף פעולה של ההורים – ההורים מוזמנים לקחת חלק בפעילויות מיוחדות בשבט, ומעורבותם מתבטאת בהיענות לאספות הורים בשבט או בנוכחותם באירועים שבהם משתתפים ילדיהם, כגון טקסים ופסטיבל שבטי. אחת המדריכות סיפרה: "בפסטיבל לקח די הרבה זמן, שבט גדול, הרבה קבוצות. להורים אין סבלנות – צמ"ד הופיעו ראשונים ולקחו אותם הביתה. אבא אחד אמר 'מה אני עושה פה? מה אני צריך להיות פה?'". במקרים לא מעטים שמענו ממדריכים ומרכזים על הורים שמעורבותם מועטה ועל הורים שאינם מעורבים כלל. יחס ההורים ומעורבותם באו לידי ביטוי גם בתחושת המדריכים: "ההורים – חלק מעורבים וחלק רואים בזה בייביסיטר".

מהתצפיות והראיונות שקיימנו עם המדריכים והמרכזים בתנועה, למדנו כי במקרים רבים הורים שמעורבותם נמוכה או שאינם מעורבים כלל הם אנשים קשי יום. בקרב אוכלוסייה שמצבה הסוציו-אקונומי נמוך במיוחד, נטל ההירדדות וחי היום יום מקבלים לעתים קרובות עדיפות על פני הדאגה לצורכי הילד בעל הצרכים המיוחדים (Darling & Heckert, 2005). במחקר שבדק את דפוסי ההשתתפות בפעילות פנאי של ילדים בעלי צרכים מיוחדים, נמצאה שונות בדפוסי ההשתתפות של הילדים, והם היו מגוונים פחות במשפחות שדיווחו על הכנסה נמוכה, במשפחות חד-הוריות ובמשפחות שבהן רמת ההשכלה של ההורים הייתה נמוכה (Law et al., 2006). סביר להניח כי הורים אלה מודעים פחות לתרומת התכנית לילדיהם, והם מתקשים במתן פתרון לקשיי נגישות, כמו גם בעמידה בעלויות הכרוכות בהשתתפות בפעילות. חוסר המעורבות של הורים אלה בא לידי ביטוי גם במחקר. 98% מההורים שהשיבו לשאלונים ציינו כי הם בקשר עם המדריכים ב"צופים", מה שאינו תואם את התמונה שעלתה מהתצפיות בפעילות ומהראיונות עם בעלי התפקידים בתנועה. לפיכך סביר להניח כי אותם הורים שאינם משתפים פעולה במסגרת התכנית, לא שיתפו פעולה גם במילוי השאלון ובהחזרתו.

שביעות רצון של הורי צמ"ד

שביעות הרצון של הורי צמ"ד הוגדרה בתנועת "הצופים" כאחד המדדים לבחינת הצלחת תכנית שילוב צופי צמ"ד. מלוח 2 ניתן להסיק על שביעות רצון ההורים

ביחס להשתתפות ילדיהם בפעילות "הצופים" (הדירוג בסולם 1-5; 1 – בהחלט לא מרוצה; 5 – מרוצה בהחלט).

שביעות הרצון הכללית של ההורים מהשתתפות ילדיהם בפעילות "הצופים" גבוהה מאוד (ממוצע 4.36). בראש ובראשונה, ההורים הביעו שביעות רצון גבוהה מאוד (ממוצע 4.76) מעצם ההשתתפות של הילד ב"צופים". מבין המדדים שנבדקו, בולטת הערכתם הגבוהה של ההורים לצוות המדריכים (ממוצע 4.52) ולפעילויות (ממוצע 4.39).

לוח 2: ממוצעי שביעות רצון של הורי חניכי צמי"ד מהשתתפות ילדיהם בפעילויות "הצופים"

עד כמה הנך מרוצה...	ממוצע	סטיית תקן
מהשתתפות הילד שלך בצופים	4.76	0.431
מצוות המדריכים	4.52	0.836
מהפעילויות בצופים	4.39	0.745
מהמידע שאתה מקבל לגבי הפעילויות	4.11	1.038
מסידורי ההנגשה (השירותים, החצר, חדר הפעולה)	4.00	1.044
מהאחריות של הצוות לגבי צרכים רפואיים של הילד שלך בטיול, במחנה ובשהייה מחוץ לבית	4.36	0.865
שביעות רצון כללית	4.36	0.662

74% ממדריכי צמי"ד ציינו כי הורי חניכי צמי"ד מעריכים את הפעילות של ילדיהם ב"צופים" במידה רבה או רבה מאוד (סולם 1-5; ממוצע 4.02). עם זאת, כחמישית מהם (21%) התלבטו בסוגיה זו. ממצא זה עולה בקנה אחד עם עדויות מדריכים, שידעו לספר בראיונות על חוויות של אדישות וחוסר שיתוף פעולה של ההורים, ואף כפיות טובה, זלזול וחוסר הערכה מצדם.

ההורים, ברובם, נתנו ביטוי לשביעות רצונם מצוות המדריכים גם בראיונות שנערכו עמם, וציינו את השקעה והרצינות של המדריכים ואת הפתעתם מיחסם החם לחניכים ומסובלנותם כלפי ההורים: "יש להם גישה". אחד האבות כתב על גבי השאלון: "למדריכים שלנו בשבט יעד-ראשלי"צ – אתם נפלאים ומדהימים, ועבודתכם היא דוגמה ומופת לכל אנשי החינוך ומסגרות החינוך השונות, שמתקשות לשלב ילדים וחוששות מכך".

מענה התכנית לצרכים – שביעות הרצון של ההורים נובעת גם מתפיסתם את הרלוונטיות וההתאמה של התכנית לצרכים של ילדיהם, כפי שניתן ללמוד מלוח 3 (הדירוג בסולם 1-5; 1-כלל לא; 5 – רבה מאוד).

לוח 3: ממוצעים וסטיות תקן של תשובות ההורים למידה שבה עונים "הצופים" על צורכי ילדיהם

באיזו מידה עונים הצופים על הצורך ש...	ממוצע	סטיית תקן
הילד שלי לא יהיה מבודד	4.02	1.064
לילד שלי יהיו חוגים ופעילויות אחר הצהריים	3.91	0.985
לילד שלי יהיו חברים	3.91	1.062
הילד שלי יהיה עצמאי ויצא לטיולים ומחנות	3.89	1.092

מתשובות ההורים לשאלון עולה חשיבות המענה החברי-חברתי שנותנת הפעילות ב"צופים" לילדיהם. לדעת ההורים, השילוב של הילדים ב"צופים" נותן במידה רבה מענה לבדידותם של הילדים (ממוצע 4.02) ולצורך שלהם בחברים (ממוצע 3.91). כמו כן, הוא עונה במידה רבה גם לצורך בחוגים ופעילויות בשעות אחר הצהריים (ממוצע 3.91) וכן לצורך בקידום עצמאותם של הילדים (ממוצע 3.89).

בראיונות ציינו הורי צמ"ד כי מוכרות להם מסגרות או פעילויות פנאי משלבות מעטות מאוד המתאימות וזמינות לילדיהם, רובן פעילות שמקיימים הארגונים הייעודיים, כמו אקיי"ם. ההורים ראו בפעילות ב"צופים" מענה לצורך ולרצון של ילדיהם: "הילד] רצה מאוד לקנות את המדים, מאוד רצה להיות בחוגים, חלק מקבוצה, מרגיש שעושה משהו"; "הילדה] ב'צופים' שמחה, מאושרת מבחינה חברתית... להרגיש שייכת, להרגיש רגילה..."

פעילות משלבת ומגוונת ותנועה חינוכית – שביעות הרצון נמצאה קשורה גם לאופי הארגון המשלב – ארגון נורמטיבי, המיועד לאוכלוסיית ילדים רגילה: "עצם זה שנמצאים ליד חניכים רגילים זה הישג". מגוון ואופי הפעילויות הם גורמים נוסף לשביעות הרצון של ההורים. לדבריהם, "הצופים" פותחים בפני חניכי צמ"ד אפשרויות חדשות לפעילות – פסטיבל, מחנות, מפקד, טקסים, טיולים ועוד. כך תיארה זאת אחת האמהות: "אני לא יודעת מה אעשה אם לא יהיה 'צופים'... העולם של הילדה מאוד מצומצם". ההורים סיפרו על גמישות ואווירה שונה בפעילות ב"צופים": "הילדים] מרגישים חופשי, אין לחץ"; "ב'צופים' התחושה היא שזורמים יותר עם הילד והצרכים, לא מקובעים". חלק מההורים ייחסו חשיבות לעצם ההשתייכות של ילדיהם לתנועת "הצופים", בהיותה תנועה מחנכת – "מסגרת עם ערכים", והיו שהביעו את רצונם בפעילות נוספת: "הפעילות] ב'צופים' רק ביום שבת. לא היה איכפת לי שיהיה יותר".

התרומה להורים – פן נוסף בשביעות הרצון של ההורים קשור בתרומת הפעילות ב"צופים" להורים עצמם. לדברי אחת האמהות: "ההתנסות ב'צופים' נתנה ביטחון [להורים] להשתתפות [הילד] בפעילויות נוספות, לאפשר לו פעילויות נוספות... זה נותן לו הרבה, נותן לנו [ההורים] הרבה". בהקשר זה אמר מרכז שבת: "ההורים וההוסטל [...] מאוד התרגשו מההופעה [בפסטיבל] – [הם] רואים ש[הילדים]

יכולים עוד". אחת האמהות הסבירה את חשיבות התכנית להורים: "הצופים פותרים את הקטע של ירגשי האשמה, שהיינו יכולים יותר". יועצת בבית ספר לחינוך מיוחד שעמה שוחחנו, ציינה כי "גם המשפחות מורווחות" מהתכנית. לדבריה, לצופי צמי"ד תפקיד חשוב גם ביחס להורים, המבקשים לשפר את איכות החיים של ילדיהם ולתת להם אפשרויות לפעילות מחוץ לבית בהתאם לצורכיהם; משפחות של תלמידים מעוטי יכולת אינן יכולות לאפשר לילדיהם להשתתף בחוג פרטי, ולפיכך ההצטרפות לצופי צמי"ד היא ההזדמנות לפעילות ולמסגרת חברתית מחוץ לבית הספר. מעבר לכך, צאתו של ילד בעל צרכים מיוחדים מהבית פעם או פעמיים בשבוע, הוא "אוורור" למשפחה.

שביעות רצון של הילדים – סביר להניח כי שביעות הרצון של חניכי צמי"ד מהפעילות ב"צופים" היא סיבה נוספת לשביעות רצון ההורים. ההורים סבורים כי ילדיהם מעוניינים בפעילות ונהנים לקחת בה חלק. רוב רובם של ההורים (94%) השיבו כי ילדיהם שמחים להגיע לפעילות ב"צופים" (סולם 1–5; ממוצע 4.63). כדברי מדריכה: "ההורים גאים כי הילדים אוהבים ללכת ליצופים". אחד האבות אמר: "הילדה מאוד רוצה ללכת לפעולה. היא תעשה הכול שאני אקח אותה". הרצון לבוא לתנועה ניכר גם בהתמדה ובהשתתפות קבועה בפעולות, כפי שניתן היה ללמוד מתשובות ההורים והמדריכים.

שביעות הרצון הגבוהה של הורי צמי"ד מהתכנית עולה בקנה אחד עם דברי גולן וברזון (2004) על ממצאים של מחקרי שביעות רצון אחרים, המעידים על שביעות רצון גבוהה משירותים חברתיים, במיוחד בשאלות המתייחסות לרמה הכללית ובשאלות סגורות. מגמה דומה נמצאה במחקרים נוספים שנערכו בישראל, ובדקו את שביעות הרצון מתכניות חברתיות, כגון המחקר של חושן, קורח ובורנשטיין (2007), וכן מתכניות לאוכלוסייה בעלת צרכים מיוחדים, כמו תכנית "הקלה" (אברהמי, מנחם ושימעל, 2005) או תכנית "מסיכון לסיכוי" (מנדלר ובן-הרוש, 2006).

שביעות רצון ומשתני הרקע – נראה שגם למאפייני ההורים השפעה על שביעות הרצון מהתכנית. ההורים שהשיבו לשאלון וההורים שעמם שוחחנו, ברובם הגדול נשואים ומעמדם הכלכלי בינוני, וכולם בעלי השכלה תיכונית ומעלה. גולן וברזון (2004) מצאו במחקרן, "הערכת שביעות הרצון של הורי פעוטות עם צרכים מיוחדים המשולבים במעונות יום ובמשפחתונים בקהילה", שביעות רצון רבה יותר בקרב הורים משכילים יותר והורים שמצבם הכלכלי טוב יותר. עוד נמצא, כי ההורים בעלי שביעות הרצון הגבוהה יותר היו גם פעילים יותר בהבניית התכנית לילדם. כפי שצוין, סביר להניח כי גם הורי צמי"ד ששיתפו פעולה במחקר הם ההורים המעורבים והפעילים יותר בתכנית. ניתן להסביר את שביעות הרצון של ההורים מהתכנית גם בהשלכות שיש לה עליהם עצמם. היכולת לשלב את הילד במסגרת רגילה מקלה על ההורים את הנטל הכרוך בגידול ילד בעל צרכים מיוחדים (גולן וברזון, 2004). כמו כן, השילוב, המאפשר להם לשלוח את ילדיהם למסגרת

נורמטיבית בקהילה, עשוי לתרום להעלאת הדימוי העצמי שלהם ולהפחית את תחושת בדידותם כהורים לילד בעל צרכים מיוחדים (Buysse & Bailey, 1993).

תפיסת השלכות התכנית ותרומתה – בניסיון לאתר את גורמי שביעות הרצון, נבדקה הערכת הורי צמי"ד את ההשלכות של הפעילות ב"צופים" ואת תרומת התכנית לילדיהם, כמפורט בלוח 4 (דירוג בסולם 1–5; 1- כלל לא; 5 – רבה מאוד).

לוח 4: ממוצעים וסטיות תקן של תשובות הורי צמי"ד למידת התרומה של השילוב ב"צופים" להתפתחות ילדיהם

תרומת הצופים להתפתחות של ילדך	ממוצע	סטית תקן	% כלל לא	% במידה רבה ובמידה רבה מאוד
הילד שלי חש גאווה כשהוא הולך לצופים עם מדי החאקי	3.43	1.361	23.9	52.2
אני חושב שחל שיפור בהתנהגות של הילד שלי כתוצאה מהפעילות בצופים	3.18	1.193	26.7	42.2
הילד שלי יותר חברותי מאז שהוא בצופים	3.15	1.115	23.9	41.3
הילד שלי יותר עצמאי מאז שהוא בצופים	3.13	1.147	30.4	41.3
ילד שלי יש חברים מאז שהוא בצופים	2.54	1.224	52.2	23.9
הילד שלי החל להשתתף גם בחוגים מחוץ לצופים	2.20	1.358	66.6	24.5

מלוח 4 עולה כי ההורים מעריכים שהתכנית תורמת ברוב התחומים במידה בינונית. מתברר כי כמחצית מההורים (52%) רואים את התרומה הרבה ביותר (ממוצע 3.43) בתחושת הגאווה של ילדיהם במדי החאקי, המסמלים את השייכות למסגרת "הצופים". רק כ-40% מהורי צמי"ד סבורים כי הפעילות ב"צופים" תרמה במידה רבה ובמידה רבה מאוד לשיפור בהתנהגות ילדיהם (ממוצע 3.18), להיותם חברותיים יותר (ממוצע 3.15) ועצמאים יותר (ממוצע 3.13). לדברי רוב ההורים, השילוב ב"צופים" תרם במידה מועטה או כלל לא תרם לכך שלילדיהם חברים רבים יותר (ממוצע 2.54) ועוד פחות מכך – להשתתפותם בחוגים נוספים מחוץ ל"צופים" (ממוצע 2.20).

סביר להניח כי הערכת הורי צמי"ד את תרומת התכנית מושפעת מתפיסתם את הצרכים של ילדיהם, כמו גם מהציפיות שלהם עצמם. כך ניתן להסביר את ההבדלים בין הערכתם הגבוהה של ההורים את המענה שנותנת הפעילות ב"צופים" לילדיהם באופן כללי (לוח 3), לבין הערכתם הבינונית את תרומת התכנית לילדיהם בפועל (לוח 4).

עמדות כלפי שילוב

מטרותיה של תכנית שילוב צופי צמי"ד הן לשלב ילדים ובני נוער בעלי צרכים מיוחדים בתנועת "הצופים", ובד בבד – לחנך באמצעות יצירת מפגש בין חניכי צמי"ד וכלל החניכים בתנועה, לקבלת האחר כשווה בחברה. בלוח 5 (דירוג בסולם 1–5; 1 – בהחלט לא מסכים; 5 – מסכים בהחלט) ובלוח 6 (דירוג בסולם 1–5; 1 – כלל לא; 5 – במידה רבה מאוד) מוצגות עמדות ההורים כלפי השילוב.

לוח 5: ממוצעים וסטיות תקן של עמדות ההורים ביחס לשילוב ילדים בעלי צרכים מיוחדים ב"צופים"

אני חושב ש...	ממוצע	סטיות תקן	% מסכים ומסכים בהחלט	% בהחלט לא מסכים ולא מסכים
צריך לתת כמה שיותר הזדמנויות לשילוב ילדים עם צרכים מיוחדים בכל פעילות יחד עם ילדים רגילים	4.68	0.471	100.0	0
סביר להניח ששילוב יגרום לילדים עם הצרכים המיוחדים להרגיש טוב יותר בקשר לעצמם	4.50	0.580	95.6	0
השילוב יעניק לילדים עם צרכים מיוחדים הזדמנות להשתתף בפעילויות מגוונות	4.61	0.530	97.8	0
סביר להניח ששילוב יכין את הילדים עם הצרכים המיוחדים לחיים	4.28	0.800	87.0	4.3
סביר להניח שהשילוב ילמד את הילדים הרגילים לגבי שוני בין אנשים	4.43	0.750	95.7	2.2
סביר להניח שהשילוב יכין את הילדים הרגילים לחיים בחברה	4.20	0.934	82.7	8.7
נראה לי שהילד שלי יתפתח יותר בקבוצה של ילדים רגילים המשלבת ילדים עם צרכים מיוחדים	4.04	1.010	80.5	10.9
עדיף לילדים עם צרכים מיוחדים להיות בקבוצות נפרדות בצופים	2.54	1.149	21.7	56.5

ככלל, ניתן להסיק מלוח 5 כי הורי צמי"ד תומכים במידה רבה בשילוב בכלל ובשילוב ילדיהם ב"צופים" בפרט. כל ההורים שהשיבו לשאלון (100%), סבורים כי צריך לשלב ילדים בעלי צרכים מיוחדים בפעילויות רבות ככל האפשר עם ילדים רגילים. רובם (מעל 95%) מניחים כי שילוב יגרום לילדים בעלי הצרכים המיוחדים להרגיש טוב יותר בקשר לעצמם ויעניק להם הזדמנות להשתתף בפעילויות מגוונות. נוסף על כך, 87% משערים כי שילוב יכין את הילדים בעלי הצרכים המיוחדים לחיים.

לוח 6: ממוצעים וסטיות תקן של עמדות ההורים ביחס לתרומת השילוב ב"צופים" להשתלבות בחברה

אני מאמין ש...	ממוצע	סטיית תקן	% כלל לא ובמידה מועטה	% במידה רבה ובמידה רבה מאוד
החברה תלמד להכיר את הילדים עם הצרכים המיוחדים ולכבד אותם	3.96	1.074	10.9	69.5
השילוב בצופים יביא לכך שילדים עם צרכים מיוחדים ירגישו נוח ויסתדרו בחברה רגילה	3.98	1.055	11.1	73.4
השילוב יביא לכך שהילדים הרגילים יפסיקו לפחד מילדים עם צרכים מיוחדים	3.96	1.032	8.7	69.6

מלוח 6 עולה כי 73% מההורים מאמינים במידה רבה ורבה מאוד שהשילוב בצופים יביא לכך שילדים בעלי צרכים מיוחדים ירגישו נוח ויסתדרו בחברה רגילה. יתר על כן, רוב הורי צמי"ד חושבים שהשילוב ישפיע לטובה גם על חניכי הצופים הרגילים וכן על השתלבות ילדיהם בחברה. 96% מהם מסכימים ומסכימים מאוד שהשילוב ילמד את הילדים הרגילים על השוני בין אנשים, ולדעת 70% מהם יחול שינוי בתחושת הילדים הרגילים, והם יפסיקו לפחד מילדים בעלי צרכים מיוחדים. כמו כן, 83% מסכימים ומסכימים מאוד שהשילוב יכין את הילדים הרגילים לחיים בחברה, ורוב ההורים (כ-70%) מאמינים במידה רבה ובמידה רבה מאוד בהשפעת השילוב על שינוי ביחסה של החברה כלפי ילדים בעלי צרכים מיוחדים.

מודל השילוב – מלוח 5 ניתן ללמוד גם על אופי השילוב המועדף על הורי צמי"ד. מרבית ההורים (80%) חושבים שילדיהם יתפתחו יותר בקבוצת ילדים רגילים המשלבת ילדים בעלי צרכים מיוחדים (ממוצע 4.04). עם זאת, נמצאו עמדות שונות של ההורים ביחס למודל השילוב הרצוי: 56% מהם אינם מסכימים שעדיף לילדים בעלי צרכים מיוחדים להיות בקבוצות נפרדות ב"צופים", אולם 21% מההורים סבורים שעדיף לילדיהם להיות בקבוצות נפרדות ב"צופים", והשאר (23%) מתלבטים בסוגיה זו (ממוצע 2.54).

המגמה המסתמנת מממצאי מחקר זה עולה בקנה אחד עם ההסכמה הרחבה של הורים על עקרון-העל של השילוב. עם זאת, אין בתשובות ההורים העדפה ברורה לשילוב מלא של ילדים, וחלק ניכר מהם סבור שעדיף שילוב חלקי בלבד. בראיונות הביעו רבים מהורי צמי"ד תמיכה באפשרות של שייכות לקבוצות צמי"ד ושילובן בשבטי "הצופים", קרי מודל שילוב מערכת. לטענתם, קבוצת צמי"ד היא למעשה קבוצת השווים של הילדים בעלי הצרכים המיוחדים, והחניכים נמצאים בה בקרב הדומים להם; כך הם גם חשופים פחות לחברה הרגילה ומוגנים יותר: "מסגרת חברתית עם ילדים ש[הוא] מכיר".

מחקרים מראים כי הורים רבים מודעים לחשיבותן של פעילויות משלבות (Walker & Shoultz, 1998), תומכים בעקרון השילוב ואף נאבקים למען שילוב ילדם. עם זאת, נמצאו עמדות שונות של הורים בנוגע לשילוב, והן הושפעו בעיקר ממידת החומרה של המוגבלות ומגיל הילדים (Leyser & Kirk, 2004). סביר להניח כי תמיכת הוריהם של חניכי צמי"ד בשילוב מערכתי מושפעת גם היא ממאפייני הלכות של הילדים. כך נמצא גם במחקרים אחרים, שהורים לילדים בעלי מוגבלויות קשות חששו יותר ותמכו פחות בשילוב מלא של ילדיהם בכיתות רגילות (Leyser & Kirk, 2004). העובדה שרוב ההורים ציינו כי ילדיהם לומדים במוסדות החינוך המיוחד ולפיכך אינם משולבים בחינוך הרגיל, מעידה על חומרת המוגבלות של חלק ניכר מחניכי צמי"ד. מכאן, סביר להניח כי מודל השילוב המועדף על ההורים קשור לחומרת מוגבלותם של ילדיהם ומשקף את רצונם לגונן עליהם.

סיכום

תכניות פנאי הן משאב העשוי לסייע בשינוי מבנה ההזדמנויות של אנשים בעלי צרכים מיוחדים, על ידי מתן אפשרויות להתפתחות אישית ושייכות חברתית. אולם לצורך מיצוי הפוטנציאל של פעילויות פנאי, כל המעורבים חייבים לסגל לעצמם דרך חשיבה חדשה ביחס לילדים בעלי צרכים מיוחדים ובנוגע לשירותים המוצעים להם. עליהם להכיר בתרומה של המשפחה ובתפקידם החיוני של ההורים בכל הנוגע להשתתפות ילדים ובני נוער בעלי צרכים מיוחדים בפעילות פנאי.

ממצאי מחקר תכנית "שילוב צופי צמי"ד", העוסקת בשילוב בילדים ובני נוער בעלי צרכים מיוחדים בפעילות פנאי בתנועת "הצופים", מתברר כי מעורבות ההורים היא גורם משמעותי לעצם קיומה של התכנית, כמו גם ליישומה. שביעות הרצון הגבוהה של הורי צמי"ד קשורה בראש ובראשונה לאפשרות של פנאי עם חברים, בעלי צרכים מיוחדים ושאינם כאלה, ולהשתתפות בפעילות מגוונת מעבר לשעות בית הספר. עמדות ההורים מעידות על תמיכתם בשילוב ועל אמונתם בתרומתו למשולבים ולמשלבים. למרות זאת, הם חלוקים באשר למודל השילוב הרצוי, ונראה כי לדעת ההורים, מודל השילוב המערכתי עונה על הצרכים, ומעל לכול, הוא טוב מהדירה.

לנוכח מיעוט תכניות הפנאי הזמינות לילדים בעלי צרכים מיוחדים, יש צורך בפיתוח תכניות נוספות בקהילה, ייחודיות ומשלבות, אשר תאפשרנה בחירה בפעילויות פנאי ומתן מענה לצרכים שונים. סביר להניח כי ככל שיעלה הביקוש מצד ההורים, כך תהיה היענות רבה יותר של ספקי שירותי הפנאי. זאת ועוד: בשל תפקידם המרכזי של ההורים, ניתן לומר כי פיתוח תכניות ופעילויות פנאי לילדים ובני נוער בעלי צרכים מיוחדים והפעלתן, אינו באחריות הבלעדית של הארגונים בקהילה. היכולת של הורים ושל ארגונים המספקים שירותי פנאי לשתף פעולה ולעבוד יחד, היא מפתח חיוני להצלחת תכנית. לפיכך, בפיתוח התכניות הכרחי לכוון ליצירת שותפות עם ההורים, תוך מאמץ להרחיב ככל הניתן את

מעגל ההורים הפעילים. הפצת מידע על תכניות פנאי והסברה דרך מוסדות החינוך המיוחד וארגונים ייעודיים, לצד שיתוף הורים בתכנון, עשויים לעורר מודעות ולעודד הורים נוספים לצרף את ילדיהם לתכניות אלו. לשם הרחבת ההיצע של פעילויות פנאי והגדלת המעורבות בקרב ציבור ההורים, יש צורך גם במחקר שיבחן את התנאים והמגבלות להשתתפותם של ילדים בעלי צרכים מיוחדים בפעילויות פנאי, תוך שימת דגש על נקודת המבט של ההורים. המחקר עשוי לסייע בהבנת הצרכים ובמציאת פתרונות אפשריים לשיפור מידת מעורבות הורים ואופייה, לשמירה על רמת שביעות הרצון הגבוהה ולהעלאת המודעות לחשיבות השילוב בפעילויות פנאי. בד בבד המחקר יכול לספק מידע אשר יסייע לארגונים בפיתוח תכניות פנאי משלבות ויצירת מנגנוני התמיכה הנחוצים, כמו גם בטיפול חשיבה וכלים לשיתוף פעולה עם ההורים והכוונת מעורבותם באופן מושכל.

מקורות

- אברהמי, ט', מנחם, מ' ושימעל, מ' (2005). **הערכת תכנית "הקלה": שירות נופשון ביתי לילדי עם נכויות בעיר בני-ברק**. ירושלים: מאיירס-גיוינט-מכון ברוקדייל.
- גולן, מ' וברזון, מ' (2004). הערכת שביעות הרצון של הורי פעוטות עם צרכים מיוחדים המשולבים במעונות יום ובמשפחתונים בקהילה. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, 19, 11–31.
- גזית, נ' וקינג, י' (2006). **מעצ"ם – מערך תומך חיים עצמאיים של נכים פיזיים בקהילה**. דוח מחקר. ירושלים: מאיירס-גיוינט-מכון ברוקדייל.
- דבדבני, א', חובב, מ', רימרמן, א' ורמות, א' (תשנ"ח). **הורות ונכות התפתחותית בישראל**. ירושלים: מאגנס.
- דו"ח הועדה הציבורית לבדיקת חקיקה מקיפה בנושא: **זכויות אנשים עם מגבלות** (1997). ירושלים, עמ' 15. זמין באתר <http://lawcourses.haifa.ac.il/mogbalot>
- היוש, ט' (2007). **הלכו לחפש אתונות ומצאו מלוכה: מוטיבציות לצריכה של "פנאי רציני" ומשמעותן בחברה בת-זמננו**. עבודת דוקטור. אוניברסיטת חיפה.
- חושן, מ', קורח, מ' ובורנשטיין, ש' (2007). **העצמת משפחות חד-הוריות במגזר החרדי**. ירושלים: המוסד לביטוח לאומי.
- כרמל, ל' (2002). **שבט הצופים הקהילתי**. תל אביב: תנועת הצופים העבריים בישראל.
- לוי-שיף, ר' ושולמן, ש' (תשנ"ח). משפחות עם ילד הסובל מנכות התפתחותית: תפקוד הורי, זוגי ומשפחתי. בתוך א' דבדבני, מ' חובב, א' רימרמן וא' רמות (עורכים), **הורות ונכות התפתחותית בישראל** (עמ' 15–34). ירושלים: מאגנס.
- ליכטבראון, ר' (2000). **דימוי עצמי והתנהגות מסתגלת אצל אנשים מפגרים המשתתפים בפעילות פנאי עם אנשים רגילים**. עבודת מוסמך. אוניברסיטת חיפה.
- לימור-גולדשטיין, ש' (1992). **עמדות הורים ואנשי מקצוע לגבי השירותים הקיימים והנדרשים למפגש ולמשפחתו**. עבודת מוסמך. אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן.
- מונק, מ' וקליבנסקי, ח' (2009). **שילוב חניכים עם צרכים מיוחדים בצופים**. דוח מחקר 134. ירושלים: המוסד לביטוח לאומי.

- מנדלר, ד' ובן-הרוש, א' (2006). **התכנית "מסיכון לסיכוי" – שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים מלידה עד גיל 3 במעונות בקהילה: מחקר הערכה**. ירושלים: מאיירס-גוינט-מכון ברוקדייל.
- משיח, א', ספקטור, ק' ורונן, א' (2004). **לחנך לפנאי**. תל אביב: מכון מופ"ת.
- משרד החינוך (תשס"ח). חוזר מנכ"ל, 3(ד), פרק ד, סעיף 7(ב), עמ' 5.
- נייקרוג, ש', רוט, ד' ויודס, ג' (2006). איכות החיים בקרב משפחות בישראל שבהן ילד עם צרכים מיוחדים. בתוך מ' חובב ופי גיטלמן (עורכים), **מבידול לשילוב: התמודדות עם מוגבלויות בקהילה** (עמ' 298–327). רעננה וירושלים: בית איזי שפירא וכרמל.
- קלדרון, ק' (2004). לשבור את חומת הזכויות. **פנים**, 27, 88–96.
- קליבנסקי, ח' (בדפוס). החינוך הבלתי-פורמלי כזירת שילוב. בתוך י' לייזר, ג' אבישר ושי רייטר (עורכים).
- רונן, ח' (2007). סוגיות ומחלוקות בנושא השילוב וההכלה במסגרות חינוך פורמליות. בתוך ש' רייטר, י' לייזר וג' אבישר (עורכים), **שילובים: לומדים עם מוגבלויות במערכות חינוך** (עמ' 27–55). חיפה: אחווה.
- רייטר, ש' (1997). **חבר חריג במערכות הרווחה הבריאות והחינוך**. חיפה: אחווה.
- רייטר, ש' (2004). **מעגלי אחווה: לשבירת הקשר בין מוגבלות לבדידות**. חיפה: אחווה.
- שטנגר, ו' (1998). מתח בתפקיד הורי והיענות לילד בקרב הורים לילדים עם מומים פיסיים מולדים: סריקת ספרות. בתוך א' דבדבני, מ' חובב, א' רימרמן וא' רמות (עורכים), **הורות ונכות התפתחותית בישראל** (עמ' 35–52). ירושלים: מאגנס.
- שיינין, מ' (1990). **עמדות כלפי חריגות של תלמידים ומוריהם בבתי-ספר יסודיים**. עבודת דוקטור. אוניברסיטת חיפה.
- תנועת הצופים העבריים בישראל (2006). **אוגדן הדרכת צמי"ד**. תל אביב: תנועת הצופים העבריים בישראל.
- Abery, B. (2003). Social inclusion through recreation: What's the connection? *Impact*, 16(2), pp. 2–3, 32–33. Available at <http://ici.umn.edu/products/impact/162>
- Abery, B., & Ziegler, M. (2003). Supporting social & recreational choice-making by adults with disabilities. *Impact*, 16(2), pp. 12–13, 33. Available at <http://ici.umn.edu/products/impact/162>.
- Bauman, J. (2005). Your writes: Benefits and barriers to fitness for children with disabilities. Updated 21.12.2005. Available at http://www.ncpad.org/yourwrites/fact_sheet.php?sheet=205&view=all
- Bedini, L. A. (1991). Modern day freaks? The exploitation of people with disabilities. *Therapeutic Recreation Journal*, 25, 60–69.
- Bricker, D. (1995). The challenge of inclusion. *Journal of Early Intervention*, 19, 194–197.
- Bullock, C., & Mahon, M. (1997). *Introduction to recreation services for people with disabilities*. Champaign, IL: Sagamore.

- Burns, R. C., & Graefe, A. R. (2007). Constraints to outdoor recreation: Exploring the effects of disabilities on perceptions and participation. *Journal of Leisure Research*, 39(1), 156–181. Available at http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3702?tag=artBody;coll
- Buysse, V., & Bailey D. B. (1993). Behavioral and developmental outcomes in young children with disabilities in integrated and segregated settings: A review of comparative studies. *The Journal of Special Education*, 26, 434–461.
- Coyle, C. P., & Kinney, W. B. (1990). Leisure characteristics of adults with physical disabilities. *Therapeutic Recreation Journal*, 24, 64–73.
- Crawford, D., Jackson, E., & Godbey, G. (1991). A hierarchical model of leisure constraints. *Leisure Science*, 13, 309–320.
- Darling, R. B., & Heckert, D. A. (2005). *Parents of children with disabilities: Is “normalization” still the goal?* Bloomington, IN: Indiana University of Pennsylvania. Available at http://www.allacademic.com//meta/p_mla_apa_research_citation/0/2/3/4/0/pages23403/p23403-1.php
- Dattilo, J. (1991). Recreation and leisure: A review of the literature and recommendations for future directions. In L. H. Meyer, C. A. Peck & L. Brown (Eds.), *Critical issues in the lives of people with severe disabilities* (pp. 171–193). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Dattilo, J. (1999). *Leisure education program planning: A systematic approach*. State College, PA: Venture Publishing.
- D’Eath, M., Walls, M., Hodgins, M., & Cronin, M. (2006). Paper 6: Quality of life of young people with intellectual disability in Ireland. Last updated: 8.2.2006. Available at <http://www.nda.ie/cntmgmtnew.nsf/0/851DE72FE32677F0802571CB005A165B?OpenDocument>
- Devine, M. A. (1997) Inclusive leisure services and research: A consideration of the use of social construction theory. *Journal of Leisurability*, 24(2), pp. 3–11. Available at <http://lin.ca/resource-details/1123>
- Duvdevany, I. (2008). Do persons with intellectual disability have a social life? The Israeli reality. *Salud Pública de México*, 50(2), pp. 222–229. Available at <http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci>
- Dyson, L. L. (1993). Response to the presence of a child with disabilities: Parental stress and family functional over time. *American Journal of Mental Retardation*, 98, 207–218.
- Gargiulo, R. M. (2009). *Special education in contemporary society: An introduction to exceptionality*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication. pp. 75–100, 113–137.

- Gilbert, D., & Abdullah, J. (2004). Holiday taking and the sense of well-being. *Annals of Tourism Research*, 31, 103–121.
- Guralnick, M. J. (1994). Mothers' perceptions of the benefits and drawbacks of early childhood mainstreaming. *Journal of Early Intervention*, 18, 168–183.
- Hoge, G., & Wilhite, B. (1997). Integration and leisure education for older adults with developmental disabilities. *Activities, Adaptation & Aging*, 21(3), 79–90.
- Jackson, E., & Scott, D. (1999). Constraints to Leisure. In E. Jackson & T. Burton (Eds.), *Leisure studies: Prospects for the twenty-first century* (pp. 299–321). State College, PA: Venture Publishing.
- King, G., Law, M., King, S., Rosenbaum, P., Kertoy, M., & Young, N. (2003). A conceptual model of factors affecting the recreation and leisure participation of children with disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 23(1), 63–90.
- Kligore, Dal M. (1999). Understanding learning in social movements: A theory of collective learning. *International Journal of Lifelong Education*, 18(3), 175–202.
- 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(5), 337–342.
- Leyser, Y., & Cole, K. B. (2004). Leisure preferences and leisure communication with peers of elementary students with and without disabilities: Educational implications. *Education*, 124(4), 595. Available at <http://journals825.home.mindspring.com/csj/html>.
- Leyser, Y., & Kirk, R. (2004). Evaluating inclusion: An examination of parent views and factors influencing their perspectives. *International Journal of Disability, Development and Education*, 51(3), 271–285.
- Mactavish, J. (1994). *Recreation in families that include children with developmental disabilities: Nature, benefits and constraints*. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, Minneapolis, MN. Available at http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3903/is_200301/ai_n9198000/pg_19/?tag=content;col1
- Mactavish et al. (May, 2005). *Parents of children with intellectual disability: Perspectives on leisure, vacation patterns and life quality*. Paper presented at the Eleventh Canadian Congress on Leisure Research, Malaspina, Canada. Available at <http://lin.ca/Uploads/cclr11/CCLR11-87.pdf>

- Miller, K. D., & Schleien, S. J. (2000). *A community for ALL children: A guide to inclusion for out-of-school time: A guide providing an overview of inclusion and practical strategies for including children with disabilities in out-of-school time activities*. Greensboro, NC: University of North Carolina. Available at <http://www.nc4h.org/afterschool/communityforall1.pdf>
- Murphy, N. A., & Carbone, P. S. (2008). Promoting the participation of children with disabilities in sports, recreation, and physical activities. *Pediatrics*, *121*(5), pp. 1057–1061. Available at <http://aappolicy.aappublications.org/cgi/content/full/pediatrics;121/5/1057>
- Palmer, D. S., Borthwick-Duffy, S. A., Widaman, K., & Best, S. J. (1998). Influences of parent perceptions of inclusive practices for their children with mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, *103*, 272–287.
- Parker, J., & Asher, S. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, *102*, 357–389.
- Shaw, S. M., Kleiber, D. A., & Caldwell, L. L. (1995). Leisure and identity formation in male and female adolescents: A preliminary examination. *Journal of Leisure Research*, *27*(3), 245–263.
- Schleien, S. J. (1993). Access and inclusion in community leisure services. *Park and Recreation*, *28*, 66–72.
- Schleien, S. J., Green, F., & Stone, C. (1999). Making friends within inclusive community recreation programs. *Journal of Leisureability*, *26*(3), pp. 33–43. Available at <http://lin.ca/resource-details/3726>
- Schleien, S. J., & Ray, M. T. (1988). *Community recreation and persons with disabilities*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Schleien, S., Meyer, L., Heyne, L., & Brandt, B. (1995). *Lifelong leisure skills and lifestyles for persons with developmental disabilities*. Baltimore: Brookes.
- Statistics Canada (2008). *Participation and activity limitation survey 2006: Families of children with disabilities in Canada, 2008 — Number 9*, Modified: 17.11.2008. Available at <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-628-x/89-628-x2008009-eng.htm>
- Stokowski, P. A., & Lee, R. G. (1991). The influence of social network ties on recreation and leisure: An exploratory study. *Journal of Leisure Research*, *23*, 95–113.
- Stebbins, R. A. (1997). Casual leisure: A conceptual statement. *Leisure Studies*, *16*, 17–25.
- Stebbins, R. A. (September, 1998). *Serious leisure for people with disabilities*. Unpublished paper presented at the Leisure Education and Populations of

- Special Needs International Seminar of the World Leisure and Recreation Association Commission of Education, Jerusalem. Available at <http://www.geocities.com/CollegePark/Lab/5515/Disable.html>
- Stebbins, R. A. (2007). *Serious leisure: A perspective for our time*. New Brunswick, NJ: Transaction.
- Siller, J., Ferguson, L. T, Van, D. H., & Holland, B. (1967). *Structure of attitudes toward the physically disabled / The disability factor scales amputation blindness, cosmetic conditions* (Studies in Reaction Disability, XII). New York: New York University. Available at http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage
- Verpillot, A., & Dattilo, J. (1996). An exploratory study of constraints to leisure choices for adults with mental retardation. *Annual in Therapeutic Recreation*, 6, 45—54. Available at <http://www.atra-tr.org/annual/index.htm>
- Walker, P., & Shoultz, B. (27.9.1998). *Supporting children and youth with disabilities in integrated recreation and leisure activities*. Syracuse, NY: Syracuse University. Available at <http://thechp.syr.edu/intrec.htm>
- Weisel, A., Kravetz, S., Florian, V., & Shurka-Zernitsky, E. (1988). The structure of attitudes toward persons with disabilities: An Israeli validation of Siller's Disability Factor Scales-General (DFS-G). *Rehabilitation Psychology*, 33, 227—238.