

---

Creative motor activity as a means of improving the quality of life for individuals with mild and moderate mental retardation / פעילות מוטורית יצירתית כאמצעי לשיפור איכות חייהם של אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני

Author(s): יעל אלמוסני, שונית רייטר, Y. Almosni and S. Reiter

Source: *Movement: Journal of Physical Education & Sport Sciences* / כתב-עת: בתנועה: כתב-עת / 1996, נובמבר, / תשנ"ז, כסלו, למדעי החינוך הגופני והספורט, Vol. 3, No. 4 (כסלו, 1996, נובמבר, / תשנ"ז), pp. 485-502

Published by: Academic College at Wingate

Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/23633399>

---

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact [support@jstor.org](mailto:support@jstor.org).

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>



JSTOR

is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Movement: Journal of Physical Education & Sport Sciences* / כתב-עת: בתנועה: כתב-עת למדעי החינוך הגופני והספורט

---

## פעילות מוטורית יצירתית כאמצעי לשיפור איכות חייהם של אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני

יעל אלמוסני, שונית רייטר

מטרת המחקר היא לבחון האם חל שיפור בתפיסתם של אנשים בעלי פיגור שכלי קל או בינוני על איכות חייהם בעקבות פעילות מוטורית יצירתית. במחקר השתתפו 74 בוגרים שגילם הממוצע 27 שנים. הנבדקים חולקו לשתי קבוצות שוות: קבוצה אחת עסקה בפעילות מוטורית יצירתית, בנוסף להשתתפותה בשיעורי החינוך הגופני, ואילו הקבוצה האחרת, ששימשה כקבוצת ביקורת, השתתפה רק בשיעורי החינוך הגופני הרגילים. במהלך המחקר ניתן לכל המשתתפים שאלון שבאמצעותו נבדקת התפיסה של איכות החיים, ובו שאלות בארבעה תחומים: שביעות רצון, תחושת יכולת, עצמאות ואינטגרציה חברתית. הממצאים שהתקבלו מצביעים על עלייה ניכרת בכל ארבעת התחומים אצל המשתתפים בתכנית ההתערבות בהערכתם את איכות חייהם בהשוואה לקבוצת הביקורת.

### תרומת הפעילות המוטורית היצירתית

הספרות המחקרית בנושא התנועה מלמדת על כך שאנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני יכולים להפיק תועלת מפעילות מוטורית. ברוב המחקרים מצוין כי המסגרת של פעילות זו צריכה להיות מובנית, מכוונת ומותאמת מראש, וזאת מחשש כי אנשים אלה, הרגילים לחיות במסגרות מוגנות, לא ישכילו לנצל בצורה יעילה פעילות יצירתית המושתתת על התנהגות שיש בה ספונטניות (שרמן, 1988; Sylvester, 1989; Oliver, 1972).

כנגד טענה זו, מצביעים מחקרים אחרים על התרומה של פעילות מוטורית יצירתית המוגדרת כ"סדרת תנועות המתבצעות באמצעות הגוף או באמצעות חלקים ממנו

---

תאריכים: פיגור שכלי, איכות חיים, פעילות גופנית יצירתית.

באופן המצביע על חידוש, ומאפשר קיום פתרונות רבים בדרך ההבעה" (לנדאו, 1973: 32). תרומה זו מוצאת לה ביטוי בתחומים שונים הקשורים לאיכות החיים - מושג המבטא את רמת ההגשמה העצמית של הפרט ממידת מילוי צרכיו הבסיסיים בתחומים הפיסיים, הביולוגיים, הפסיכולוגיים והחברתיים (Bubloz et al., 1980).

הפעילות הפיסית גורמת לאדם בעל פיגור שכלי לחשוב על גופו ולשפר את יכולתו הפיסית (Riordan, 1980). היא תורמת לו בשיפור המיומנויות, היכולות המוטוריות והקואורדינציה העצבית-שרירית (Barton, 1982; Boswell, 1984; Crain et al. 1984;); יש המסבירים, כי השיפור חל בשל עצם ההזדמנות לפעילות עצמאית במסגרת הסביבה ובשל ההתמודדות עם קשיים הקשורים למרחב, לכוח, לזמן ולמשקל (Barton, 1982; Boswell, 1984; Lee, 1993; Roswal et al., 1988).

בתחום הרגשי הפסיכולוגי, האופי הספונטני של פעילות זאת מזמן הבעת רגשות של חופש, של שמחה ושל שביעות רצון (Blair, 1985; Kelly, 1990; Schmitz, 1989). הפעילות מאפשרת גם ביטוי יצירתי נרחב, ובעקבות זאת נגרם שיפור ביצירתיות, באסטיקה, בהערכה העצמית, ביכולת לקבל החלטות, בדימוי העצמי ובמודעות העצמית של אנשים אלה (Barton, 1982; Boswell, 1984; Crain et al., 1984; Mettler, 1980; Schmitz, 1989).

יש הסבורים, כי יש להעדיף פעילות יצירתית בשילוב של מוסיקה ושל ריקוד, ועל ידי כך להופכה למכשיר המספק הרגשה של שלמות שהיא חשובה מאד עבור אנשים מוגבלים (Price & Williams, 1974; Jay, 1991). אחרים מבליטים את המסגרת שבה מתבצעת פעילות זאת. לדעתם, פעילות בשעות הפנאי במרחב בלתי מוגבל מתאימה לאנשים בעלי פיגור שכלי, שכן זו מספקת להם הזדמנות לפעול ללא חשש להיכשל (Lanagan & Dattilo, 1989; Rancourt, 1989; Summerfield, 1990).

בתחום החברתי, המחקרים מצביעים על כך שפעילות מוטורית יצירתית מספקת הזדמנות לתקשורת בינאישית (Schmitz, 1989), שיתוף פעולה ופיתוח חברתי (Crain et al., 1984), יכולת לפעול במסגרת קבוצתית היוצרת תלות הדדית וסולידריות (Roswal et al., 1988).

**השערות המחקר.** ניתן לסכם ולקבוע כי בגלל אופיה המיוחד, השפעתה של הפעילות המוטורית היצירתית ניכרת בתחומים שונים בחייהם של אנשים בעלי פיגור שכלי. היא

מעשירה את חייהם, מאפשרת להם ליהנות מגופם ותורמת להם בתחום הפיסי, הפסיכולוגי והרגשי (Schwartz, 1989). קביעה זו משמשת כבסיס, כנקודת מוצא וכמורה דרך להשערות המחקר:

- ★ הפעילות המוטורית היצירתית תגרום לשיפור באיכות חייהם של אנשים בעלי פיגור שיכלי קל ובינוני (שביעות רצון, תחושת יכולת, עצמאות ואינטגרציה חברתית)
- ★ ככל שמשך הזמן של הפעילות המוטורית היצירתית ארוך יותר, כך תפיסת איכות חיים של אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני גבוהה יותר
- ★ בתום חודש, לאחר סיום הפעילות המוטורית היצירתית, תחול ירידה קלה בתפיסת איכות החיים של אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני.

## שיטת המחקר

### המדגם

המדגם כלל 74 אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני, שנבחרו באופן אקראי. הנבדקים נבחרו בידי מדריכיהם, מוריהם על פי אמות המידה האלה:

- ★ טווח הגילים הוא 18-40
- ★ רמת הפיגור שלהם זהה (קל ובינוני)
- ★ ללא נכות פיסית.

גילם הממוצע של הנבדקים היה 27 שנים (טווח 19-37). 37 הנבדקים (18 גברים ו-19 נשים) שימשו כקבוצת ניסוי, שהשתתפה בתכנית ההתערבות שכללה גם פעילות מוטורית יצירתית וגם שיעורי חינוך גופני רגילים. 37 אנשים (17 גברים ו-20 נשים) שימשו כקבוצת ביקורת שהשתתפה רק בשיעורי החינוך הגופני הרגילים.

חלוקת המשתתפים לקבוצת ניסוי ולקבוצת ביקורת נעשתה על ידי הקראה שמית באורח אקראי.

לכל הנבדקים רמת פיגור זהה; מקצתם חיים בקהילה עם הוריהם, מתחנכים ועובדים במרכז עבודה שיקומי, ומקצתם חיים במעון שמתגוררים בו 150 אנשים. המעון ממוקם במרכז הקהילה, יש בו מגורים לזוגות והוא פתוח ליחסים חופשיים עם הקהילה. יש בו בית ספר ומסגרות לתעסוקה ולבילויים בשעת הפנאי.

### כלי המחקר

לכל הנבדקים, בשתי הקבוצות, הועבר שאלון שבאמצעותו ניתן לבדוק את התפיסה של איכות החיים (Schalock et al., 1989). שאלון זה נמצא תקף ומהימן לאוכלוסייה זו ותורגם לעברית באוניברסיטת חיפה. השאלון מתמקד בארבעה תחומים: שביעות רצון, תחושת יכולת, עצמאות, אינטגרציה חברתית. בסוף הפעילות נערך ראיון, ובו התבקשו הנבדקים לחוות את דעתם ולבטא את הרגשתם באמצעות שאלות הקשורות בפעילות המוטורית שבה השתתפו. בריאיון נשאלו הנבדקים ארבע שאלות המתייחסות לארבעת התחומים שבשאלון איכות החיים:

- ★ מה הרגשת בזמן הפעילות?
- ★ מה תרמה לך הפעילות שהשתתפת בה?
- ★ האם עדיפה הפעילות שבה אתה קובע כיצד לפעול, או שהיית מעדיף שיאמרו לך כיצד לפעול?
- ★ האם לדעתך הפעילות בקבוצה עדיפה, או היית מעדיף לפעול לבדך?

### ה ת ל י ך

המחקר נמשך שישה חודשים.

השאלון נמסר ארבע פעמים לשתי הקבוצות (בקבוצת הניסוי ובקבוצת הביקורת) במועדים האלה: לפני תחילת הניסוי, באמצע הניסוי (כלומר, שלושה חדשים לאחר תחילתו), בסוף הניסוי וחודש לאחר סיומו. השאלון נמסר ארבע פעמים כדי לבדוק, האם חלו שינויים במשך התקופה שבה הופעלה תכנית ההתערבות ולאחריה (Follow-up). כאמור, השאלון נמסר הן לקבוצת הניסוי והן לקבוצת הביקורת על ידי צוות שקיבל הדרכה באשר למטרת השאלון. תכנית ההתערבות הופעלה בידי מורים לחינוך הגופני בחינוך המיוחד.

הפעילות התבצעה על פי העקרונות האלה:

- ★ לאנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני יש פוטנציאל לבחור, ללמוד ולהתפתח
- ★ לאנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני יכולת להיות יצירתיים ויכולת זו ניתנת לפיתוח ולטיפול
- ★ אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני נזקקים לגירויי תנועה מתמשכים יותר מאנשים רגילים
- ★ ההוראות צריכות להיות פשוטות, מובנות היטב ולקוחות מחיי היום-יום
- ★ המשוב צריך להינתן בצורה כללית ולא בצורה אינדיבידואלית
- ★ היכולת ההתחלתית של כל נבדק שונה, ואין שום תחרות בין הנבדקים
- ★ תכנית ההתערבות התבססה על פעולה קבוצתית.

הפעילות כללה נושאים שונים ומגוונים, כמו "הקרסק", "חליל הרועה", "עונות השנה" וכו' (ראה נספח).

בכל קבוצה היו 19 נבדקים. הפעילות התקיימה פעמיים בשבוע. 45 דקות בכל פעם. יצוין, כי גם קבוצת הביקורת וגם קבוצת הניסוי השתתפו בשיעורי החינוך הגופני הרגילים במשך כל זמן המחקר.

## הממצאים

ההשערה המרכזית של המחקר הייתה זו: בעקבות פעילות מוטורית יצירתית יחול שיפור בתפיסת איכות חייהם של אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני בארבעת הפרמטרים של השאלון (Schalock et al., 1989): שביעות רצון, יכולת, עצמאות, אינטגרציה חברתית.

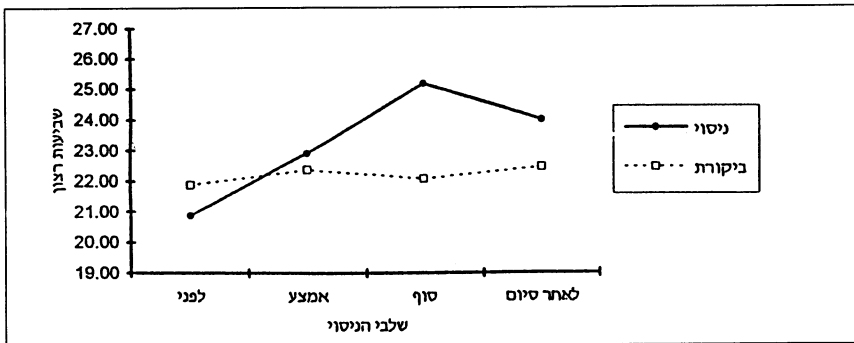
בפרמטר שביעות רצון, התוצאות שהתקבלו בקבוצת המחקר ובקבוצת הביקורת בארבעת שלבי הניסוי מופיעות בלוח 1.

**לוח 1:**  
**ניתוח השונות של המשתנה שביעות רצון**  
**(טיפול x מין x שלבי הניסוי)**

מקורות השונות	סכום הריבועים	דרגות החופש	ממוצע הריבועים	F	P
טיפול	78.98	1	78.98	2.28	לא מובהק
מין	0.02	1	0.02	0	לא מובהק
טיפול x מין	3.56	1	3.56	0.1	לא מובהק
שגיאה (1)	2423.24	70	34.62		
שלבי הניסוי	211.81	3	70.6	30.85	> 0.001
טיפול x שלבי הניסוי	167.16	3	55.72	24.35	> 0.001
מין x שלבי הניסוי	10.51	3	3.5	1.53	לא מובהק
טיפול x שלבי הניסוי x מין	3.85	3	1.28	0.56	לא מובהק
שגיאה (2)	480.55	210	2.29		

בלוח מס' 1, ניתוח השונות מצביע על הבדל משמעותי ( $F=24, 35; p<.001$ ) בין ארבעת שלבי הניסוי: בתחילתו, לאחר 3 חודשים, בסופו וחודש ימים לאחר סיומו אצל קבוצת הניסוי.

באיור 1 מתוארים השינויים הללו בכל אחד מארבעת השלבים.



**איור 1:**  
**יחסי הגומלין בין שביעות רצון לבין שלבי הניסוי**

באיור 1 מוצגת הירידה המובהקת ברמת שביעות הרצון לאחר סיום או הפסקת הטיפול, אך היא נשארה עדיין גבוהה מזו שבתחילת ההפעלה של תכנית ההתערבות. אצל קבוצת הביקורת לא ניכר כל שינוי.

בפרמטר יכולת, התוצאות שהתקבלו בשתי הקבוצות מוצגות בלוח 2.

**לוח 2: ניתוח שונות של משתנה יכולת/יצרנות (Productivity)**  
(טיפול x מין x שלבי הניסוי)

מקורות השונות	סכום הריבועים	דרגות החופש	ממוצע הריבועים	F	P
טיפול	1.44	1	1.44	0.07	לא מובהק
מין	99.31	1	99.31	4.98	0.029
טיפול x מין	10.64	1	10.64	0.53	לא מובהק
שגיאה (1)	1396.26	70	19.95		
שלבי הניסוי	150.8	3	50.27	16.05	> 0.001
טיפול x שלבי הניסוי	186.58	3	62.19	19.85	> 0.001
מין x שלבי הניסוי	13.85	3	4.62	1.47	לא מובהק
טיפול x שלבי הניסוי x מין	2.38	3	0.79	0.25	לא מובהק
שגיאה (2)	657.89	210	3.13		

ניתוח השונות מצביע על הבדל משמעותי בין קבוצת המחקר לבין קבוצת הביקורת ברמת היכולת בכל שלבי הניסוי. ( $F=19.85; 0<.001$ )

באיור 2 נראים ההבדלים בין הקבוצות בארבעת שלבי הניסוי. ישנה עלייה ברמת היכולת אצל קבוצת הניסוי בזמן ההפעלה של תכנית ההתערבות וירידה קלה חודש לאחר סיומה. רמת היכולת הנמוכה שנמצאה בסוף תכנית ההתערבות היא גבוהה מהרמה ההתחלתית אצל קבוצת הניסוי. אצל קבוצת הביקורת לא חל כל שינוי.





איור 2:

יחסי גומלין בין יכולת/יצרנות לבין שלבי הניסוי

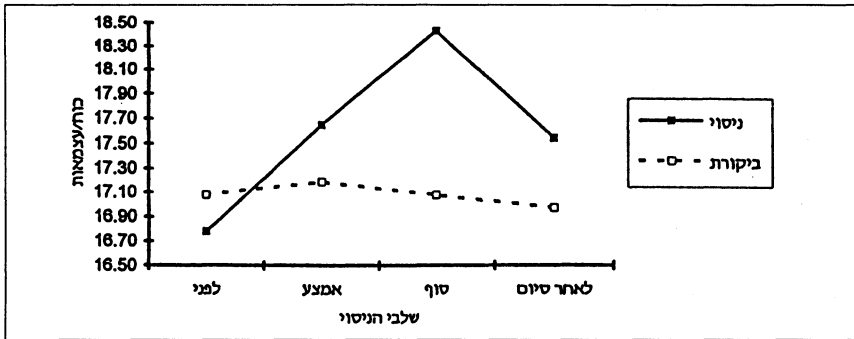
בפרמטר השלישי נבדקה רמת העצמאות. התוצאות שהתקבלו מופיעות בלוח 3.

לוח 3: ניתוח השונות של המשתנה כוח / עצמאות (טיפול x מין x שלבי הניסוי)

P	F	ממוצע הריבועים	דרגות החופש	סכום הריבועים	מקורות השונות
					טיפול
	0.78	19.21	1	19.21	טיפול
					מין
	0.01	0.31	1	0.31	מין
					טיפול x מין
	0.14	3.37	1	3.37	טיפול x מין
		24.69	70	1728.07	שגיאה (1)
					שלבי הניסוי
> 0.001	8.68	8.62	3	25.87	שלבי הניסוי
> 0.001	8.36	8.36	3	25.07	טיפול x שלבי הניסוי
					מין x שלבי הניסוי
לא מובהק	0.15	0.15	3	0.44	מין x שלבי הניסוי
לא מובהק	0.08	0.08	3	0.24	טיפול x שלבי הניסוי x מין
		0.99	210	208.7	שגיאה (2)

בלוח 3, ניתוח השונות מצביע על הבדלים משמעותיים בין שתי הקבוצות במהלך הניסוי ( $F=8,36; p<.001$ ).

באיור 3 מוצגים השינויים בכל שלבי הניסוי.



איור 3:

**יחסי גומלין בין כוח/עצמאות לבין שלבי הניסוי**

באיור 3 עולה כי קיימת עלייה ברמת העצמאות אצל קבוצת הניסוי וירידה לאחר הפסקת הטיפול. בשלב הזה רמת העצמאות זהה לרמה שבאמצע הטיפול.

בפרמטר הרביעי נבדקה רמת האינטגרציה החברתית. בלוח 4 מוצגות התוצאות של שתי הקבוצות בארבעת השלבים.

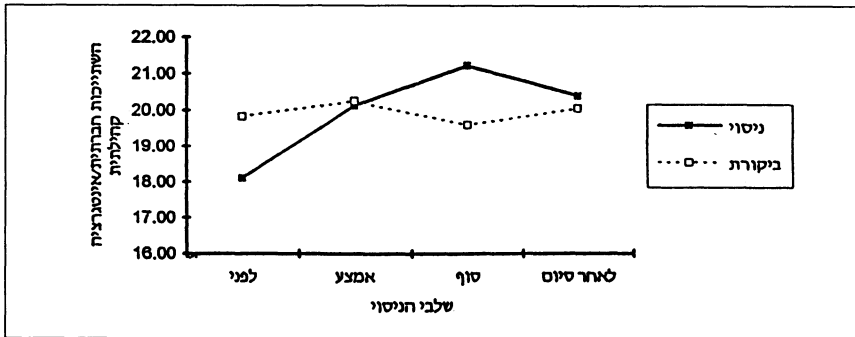
לוח 4:

**ניתוח השונות של ההשתייכות החברתית / אינטגרציה קהילתית (טיפול x מין x שלבי הניסוי)**

מקורות השונות	סכום הריבועים	דרגות החופש	ממוצע הריבועים	F	P
טיפול	0.55	1	0.55	0.02	לא מובהק
מין	225.77	1	225.77	8.52	0.01
טיפול x מין	8.59	1	8.59	0.32	לא מובהק
שגיאה (1)	1854.36	70	26.49		
שלבי הניסוי	97.80	3	32.60	14.66	> 0.001
טיפול x שלבי הניסוי	104.33	3	34.78	15.64	> 0.001
מין x שלבי הניסוי	5.89	3	1.96	0.88	לא מובהק
טיפול x שלבי הניסוי x מין	0.59	3	0.20	0.09	לא מובהק
שגיאה (2)	467.06	210	2.22		

בלוח 4, ניתוח השונות מצביע על הבדלים משמעותיים בין שתי הקבוצות ( $F=15,64; 0<.001$ ).

באיור 4 נראים ההבדלים:



איור 4:

יחסי הגומלין בין השתייכות חברתית / אינטגרציה קהילתית לבין שלבי הניסוי

באיור 4 עולה, כי רמת האינטגרציה החברתית גבוהה בסוף הטיפול, וחלה ירידה קלה לאחר הפסקתו, אך היא נשארה עדיין גבוהה מהרמה ההתחלתית. לא חל כל שינוי אצל קבוצת הביקורת.

## דיון

הממצאים שהתקבלו במחקר זה אוששו את ההשערה המרכזית, שאנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני יכולים להפיק תועלת מפעילות גופנית גמישה המבוססת על יצירתיות, יזמה, בחירה חופשית והבעה עצמית.

הממצאים הסטטיסטיים של מחקר זה וניתוחם תומכים במחקרים אחרים (Lee, 1993; Boswell, 1991), שאף הם מצאו שפעילות מוטורית יצירתית יכולה להיות יעילה ומועילה לאנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני. התוצאות מצביעות על כך שבכל ארבעת הפרמטרים של איכות החיים: שביעות רצון מהחיים, תחושת יכולת, הרגשה של עצמאות ואינטגרציה חברתית - אצל אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני, שהשתתפו

בפעילות המוטורית היצירתית, חלה עלייה עקבית בהערכתם את איכות חייהם בהשוואה לקבוצת הביקורת, שלא עסקה בסוג זה של פעילות מוטורית ולא חלו בה כל שינויים.

למרות העובדה שבשתי הקבוצות היו הנבדקים בעלי רמת פיגור זהה, הם השתייכו לאותה קבוצת גיל ומספר הנבדקים משני המינים היה שווה, היו הציונים בקבוצת הניסוי, מסיבה לא ברורה, נמוכים מאלה שבקבוצת הביקורת בתחילת הניסוי בכל ארבעת הפרמטרים המרכיבים את איכות החיים. למרות זאת, במשך כל תקופת הניסוי היו תוצאות הממוצעים של ציוני איכות החיים בקבוצת הניסוי גבוהים באופן משמעותי מאלה של קבוצת הביקורת.

בתחום שביעות הרצון האישי, מחקרנו זה תומך במחקרים אחרים (Schwartz, 1989; Sherrill & Delaney, 1986) המראים כי פעילות מוטורית יצירתית משפרת את ההרגשה (well-being), את המימד של השמחה וההנאה, מאפשרת ביטוי של יצירתיות, של הרגשת החופש ושל תחושת האדיבות.

בתחום תחושת היכולת הראו התוצאות שהנבדקים חשו שיפור ביכולתם המוטורית, בקואורדינציה ובשליטה על גופם. הם למדו גם תנועות חדשות והרגישו חזקים יותר. תוצאות אלו מאשרות ממצאי מחקרים אחרים (Silk, 1989; Schmitz, 1989; Jay, 1991) שהראו, כי אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני יכולים להפיק תועלת מפעילות מוטורית יצירתית.

בתחום העצמאות, המשתתפים ביטאו תחושה של שליטה עצמית ושל יכולת לבחור. תחושה זו של "אני יכול, אני אדון לחייו" הינה תוצר בעל משמעות של הפעילות המוטורית היצירתית.

אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני מוקפים, בדרך כלל, על ידי אנשים האומרים להם מה לעשות, מארגנים להם את פעילויותיהם היומיומיות, מורים להם איך להתנהג ומונעים מהם מעורבות בכל התנסות מרגשת (Mettler, 1980).

גם בתחום האינטגרציה החברתית אנו רואים כי הפעילות המוטורית היצירתית תרמה לנבדקים. כמו במחקרים של (Crain, Eisenhart & McLaughlin, 1984) גם במחקר זה עולה כי פעילות מוטורית יצירתית מספקת למשתתפים בה הזדמנות להתחבר עם אחרים. הסיבה לכך היא שבפעילות המוטורית היצירתית יש הדגשה של האוטונומיה

האישית של היכולות, כאשר כל אחד מהמשתתפים יכול להתייחס למאפיינים החיוביים של האחר. לכן, ההתמקדות בפרטיות אפשרה למשתתפים בתכנית להכיר איש את רהו ולהתחבר עם אלה שאליהם חשו קרבה.

תחושת שיפור זו בכל אחד מארבעת הפרמטרים המרכיבים איכות חיים מוצאת לה ביטוי גם בריאיונות שהתקיימו עם הנבדקים.

להלן מדגם מייצג של התשובות:

באשר לרגשותיהם של המשתתפים: "זה עושה לי מצב רוח טוב", "אני מרגיש טוב", "זה עושה לי שמחה בלב", "אני מרגיש טוב את הגוף שלי".

בנוגע לתחושת היכולת: "זה עושה אותי חזק", "זה משחרר שרירים", "אני מרגיש שזה עושה לי כוח וזה טוב".

בעניין עצמאותם: "כאשר אני רוקד, אני בוחר לבד את התנועות וזה עושה אותי עצמאי", "אני אוהבת להחליט לבד, כי אני לומדת להיות עצמאית", "אני מעדיפה לבחור לבד את התנועות שלי, כי אני בוגרת".

בתחום האינטגרציה החברתית: "החברים עוזרים לי ואני עוזרת להם וזה טוב", "אין לי הרבה חברים, וכשאני רוקד בקבוצה, יש לי חברים כי אנחנו ביחד", "אני מקבלת עזרה ונותנת עזרה".

חודש לאחר הפסקת הטיפול חלה ירידה בציוני איכות חיים של קבוצת המחקר. אפשר שירידה זו מצביעה על השפעתה המוגבלת של הפעילות המוטורית היצרית, שהסתכמה רק במתן מענה לנטיות לקשר החברתי ולעצמאות, שהיו קיימות אצל הנבדקים, מבלי שהשכיחה לפתחן. ברם העובדה כי רמת הציונים האלה נשארה גבוהה מזו של הרמה ההתחלתית גם בשלב זה מצביעה על יעילותה של הפעילות המוטורית היצרית. לפיכך, יש להתמיד בה ולהציעה כתכנית פעילות לאנשים בעלי פיגור שכלי במרכזים קהילתיים, במועדונים חברתיים, במסגרות חינוך ובמסגרות דור בקהילה.

## סיכום

מניתוח הממצאים האלה עולה, כי יעילותה של הפעילות המוטורית היצרית כמכשיר לשיפור איכות חייהם של אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני היא ודאית, כל זמן שהם משתתפים בה השתתפות פעילה, ובמידה מסוימת אף במשך חודש ימים שלאחר מכן. כאשר להשפעתה בטווח הארוך, אין הממצאים הנ"ל מספקים תשובה ברורה. למרות

הירידה שחלה בציוני איכות החיים אצל אוכלוסיית הנבדקים בקבוצת הניסוי בכל אחד מהפרמטרים, הייתה זו ברמה גבוהה יותר מרמת ציוניהם של החברים בקבוצת הביקורת. בפרמטרים יכולת והשתייכות חברתית, שבהם נתוני הפתיחה בקבוצת הניסוי היו נמוכים באופן משמעותי מהנתונים בקבוצת הביקורת, ניתן לומר כי שיפור זה היה אף מרשים (איורים 2-4).

**המסקנות העולות מן המחקר הן שמפגרים בשכלם יכולים לנצל את ההבעה היצירתית בתנועה כדי לשפר את איכות חייהם, לפחות במשך השתתפותם בפעילות ובמידה מסוימת אף כחודש לאחר מכן.**

באשר למידת היעילות של הפעילות המוטורית היצירתית ככלי שיקום המיועד להקנות מערכת ערכים שהמתחנך ינהג על פיהם גם כשלא נהיה לצידו (רייטר, 1992:2) - התשובה על פי ממצאי מחקר זה אינה ודאית. גם אם תוצאות מחקר זה מהווים עדות נוספת לכך שבקרב אנשים בעלי פיגור שכלי קל ובינוני קיימת היכולת להבעה יצירתית וגם אם פעילות זו מועילה להם, עדיין יש להסתייג ממסקנות כוללניות. הסיבה לכך היא שסביר להניח כי קיימים גם גורמים אחרים, אשר יתכן שהשפיעו על תוצאות המחקר בזמן הפעילות ולא הובאו בחשבון בעת קיום הבדיקה. למרות זאת, יש לחתור לשינוי בהתייחסות של אנשי המקצוע בכל הנוגע ליכולתם של האנשים המפגרים, פיגור שכלי קל ובינוני, לבטא את עצמם באופן יצירתי, ועל ידי כך לגלות את הפוטנציאל הטמון בהם, ואשר טרם נוצל.

## רשימת המקורות

- לנדאו, א. (1973). **יצירתיות**. תל אביב: ציריקובר.
- רייטר, ש. (עורכת). (1992). דבר העורך. **סוגיות בחינוך מיוחד ובשיקום**, 7(2).
- שרמן, ע. (1988). **חינוך גופני לילד החריג**. נתניה: מכון וינגייט לחינוך גופני ולספורט.
- Barton, B. (1982). Aerobic dance and the mentally retarded. **Physical Educator**, 39(1), 25-29.
- Blair, S.N. (1985). Physical activity leads to fitness and pays off. **Physician and Sportsmedicine**, 13, 153-157.
- Boswell, B. (1984). Adapted dance for mentally retarded children: An experimental study. **Dissertation Abstracts International**, 43/09A, 2925.
- Boswell, B. (1991). Comparison of two methods of improving dynamic balance of mentally retarded children. **Perceptual and Motor Skills**, 73, 759-764.
- Bubloz, M.M., Eicher, J.B., Evers, J. & Sontag S. (1980). A human ecological approach to quality of life conceptual framework and results of preliminary study. **Social Indicators Research**, 7, 103-136.
- Crain, C., Eisenhart, M. & McLaughlin, J. (1984). The application of a multiple measurement approach to investigate the effects of a dance program on educable mentally retarded adolescents. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, 55(3), 231-236.
- Jay, D. (1991). Effect of a dance program on the creativity of preschool handicapped children. **Adapted Physical Activity Quarterly**, 8(4), 305-316.
- Kelly, J.E. (1990). **Leisure**, (2nd ed.), Sagamore Publishing Chanpaign Ill.
- Lanagan, D.Y. & Dattilo, J. (1989). Effect of leisure education using different leadership styles on adults with mental retardation. **Therapeutic Recreation Journal**, 23(4), 62-72.
- Lee, M.A. (1993). Learning through the arts. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 64(5), 42-46.
- Mettler, B. (1980). **The Nature Dance as a Creative Art Activity**. Mettler Studios Inc., Tucson, Arizona.

- Oliver, J.N. (1972). Physical activity and the psychological development of the handicapped. In: Kane, J. (Ed.), **Psychological Aspects of Physical Education and Sport** (197-208). London and Boston, Routledge & Kegan Paul.
- Price, D. & Williams M. (1974). **Modern Educational Dance with the Mentally Handicapped Child**. City of Cardiff, College of education. Cardiff.
- Rancourt, A.M. (1989). Older adults with developmental disabilities mental retardation; Implication for professional services. **Therapeutic Recreation Journal**, 23(1), 47-57.
- Riodan, A. (1980). A conceptual framework for teaching dance to the handicapped. In: A. Fitt & A. Riordan (Eds.). **Focus on Dance IX: Dance for the Handicapped** (13-19). Reston, VA: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- Roswal, P.M., Sherril, C. & Roswal, G.M. (1988). A comparison of data based and creative dance pedagogies in teaching mentally retarded youth. **Adapted Physical Activity Quarterly**, 5(3), 212-222.
- Schalock, R.L., Keith, K.D. & Karan O.C. (1989). Quality of life: its measurement and use. **Mental Retardation**, 27(1), 25-31.
- Schmitz, N.B. (1989). Children with learning disabilities and the dance movement class. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 60(9), 59-61.
- Schwartz, V. (1989). A dance for all people. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 60(9), 49.
- Sherill, C. & Delaney, W. (1986). Dance therapy and adapted dance. In: C. Sherrill (Ed.), **Adapted Physical Education and Recreation** (354-373). Dubuque, IA: Brown.
- Silk, G. (1989). Creative movemnt for people who are developmentally disabled. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 60(9), 56-58.
- Summerfield, L.M. (1990). Leisure in the outdoors - a brief summary of research. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 61(4), 31-32.
- Sylvester, C. (1989). Quality assurance and quality of life: Accounting for the good and healthy life. **Therapeutic Recreation Journal**, 23(2), 7-22.
- Van Andel, G.E. & Austin D.R. (1984). Physical fitness and mental health: A review of literature. **Adapted Physical Activity Quarterly**, 1(3), 207-220.



**נספח**  
**חלק ראשון - חליל הרועה**

שלבי הפעילות	הפעילות - ארגון/אופן	הפעילות עשויה לתרום
<b>הפתיחה</b>	<p>המשתתפים יושבים במעגל. ברקע, צלילי המנגינה "חליל הרועה". במרכז המעגל מונחים חלילים, מיטות רועים, תמונות של עדרי צאן ושל רועים.</p> <p>מתקיימת שיחה על ההווי בחיי המרעה שבה משולבות שאלות מגרות, כגון:</p> <p>★ שערך בנפשכם שהייתם רועים, כבשים או עזים וכדומה; כיצד הייתם מתנועעים?</p> <p>★ ברח טלה מהעדר, כיצד הייתם מתנועעים?</p> <p>★ העדר צמא ומקור המים נמצא הרחק; מה הייתם עושים?</p>	<p>ליצירת אווירה של סקרנות.</p> <p>להעלאת רעיונות מגוונים לגירוי הדמיון והיצירתיות.</p> <p>לעידוד המשחק באמצעות רעיונות הרפתקנים.</p>
<b>החלק העיקרי</b>	<p>המשתתפים מציגים בתנועה ובמוסיקה מאפיינים שונים של הווי המרעה או העדר על פי בחירתם.</p> <p>בשלב הראשון, כל משתתף מציג בתנועה ובמוסיקה מאפיין האהוב עליו או המוכר לו מהווי המרעה.</p> <p>בשלב השני, המשתתפים שהציגו מאפיינים דומים, מתקבצים ליחידות ופועלים בתנועה ובמוסיקה: רועים לחד, עיזים לחד, כבשים לחד, וכדומה...</p> <p>בשלב השלישי, המשתתפים מתפלגים לקבוצות ופועלים בתנועה ובמוסיקה, כאשר בכל קבוצה עדר, רועה וכיוצא בזה.</p>	<p>לפיתוח הדמיון, להרגשת אדנות על המעשה וליכולת היצירתיות.</p> <p>לפיתוח ולשיפור מיומנויות ויכולות מוטוריות, למימד של שמחה.</p> <p>לשיתוף פעולה, לתקשורת בינאישית, למודעות עצמית, לשיפור המוביליות.</p> <p>לשיתוף פעולה, לפיתוח יכולות ומיומנויות מוטוריות, למימד של שמחה, של סיפוק ושל פיתוח חברתי.</p>
<b>החלק המסיים</b>	<p>כל הקבוצות פועלות בצוותא בתנועה ובמוסיקה, והן מציגות עדר צאן שעליו הרועים מנצחים בעזרת חלילם.</p> <p>שיחת סיכום, שבה כל משתתף מביע בעל פה את חוויותיו מהשיעור.</p>	<p>לחוויה של הצלחה ולפיתוח חברתי.</p> <p>ליכולת להקשיב ולקבל ביקורת.</p>

### חלק שני - הקרקס

שלבי הפעילות	הפעילות - ארגון/אופן	הפעילות עשויה לתרום
<b>הפתיחה</b>	<p>המשתתפים יושבים במעגל. על המגרש מונחים מכשירים שונים, כמו: כדורים בגדלים שונים, דלגיות, טבעות גומי, חישוקים בצבעים שונים, מחבטים, צלחות מעופפות, ניירות בצבעים שונים, מקלות, ספסלים שוודיים ועוד.</p> <p>ברקע מוסיקה רועשת הנקטעת מדי פעם בברכת ברוכים הבאים לקרקס.</p> <p>נשאלות שאלות מגרות, כגון:                      * איך הייתם בונים קרקס?                      * אילו הייתם חלק מהקרקס, איזה תפקיד הייתם בוחרים?</p>	<p>ליצירת אווירה של סקרנות.</p> <p>לחידוד רגשות המשתתפים לאספקטים חדשים של דברים ידועים.</p>
<b>החלק העיקרי</b>	<p>המשתתפים בונים בצוותא על פי בחירתם, לקול צלילי המוסיקה, את הקרקס תוך קביעת תפקידי האביזרים השונים, בחירת התפקידים שאותם יבצעו בתנועה לקול המוסיקה.</p> <p>בשלב הראשון, כל חבר בקבוצה משתתף בבניית הקרקס על פי הבנתו.</p> <p>בשלב השני, כל משתתף מתמקם בקרקס ומבטא בתנועה את התפקיד שהועיד לעצמו.</p> <p>בשלב השלישי, מחצית הקבוצה מופיעה בפני המחצית השנייה, כאשר היא מציגה בתנועה קטעים שונים שאותם בחרה. בתום הפעילות הזאת הקבוצות מתחלפות ביניהן בתפקידים.</p>	<p>לשיתוף פעולה, לפיתוח האסתטיקה, לשיפור מיומנויות ויכולות מוטוריות, לשליטה במעשה, להניעה.</p> <p>לשיפור יכולות ומיומנויות מוטוריות, למימד של שמחה, לפיתוח הדמיון והיצירתיות, לעידוד המיצוע העצמי. לתחושת חוויה של הצלחה, לפיתוח חברתי.</p>
<b>החלק המסיים</b>	<p>הקבוצות מצטרפות ליחידה אחת, ומציגות בתנועה תמונות שונות מהווי הקרקס.</p> <p>שיחת סיכום, שבה כל משתתף מביע בעל פה את חוויותיו מהשיעור.</p>	<p>לקשר בינאישי, להרגשה טובה ולסיפוק.</p> <p>ליכולת להקשיב ולקבלת ביקורת.</p>

## חלק שלישי - הספגטי

שלבי הפעילות	הפעילות - ארגון/אופן	הפעילות עשויה לתרום
<b>הפתיחה</b>	<p>המשתתפים יושבים במעגל. ברקע נשמעת מוסיקה. שתי חבילות ספגטי, האחת בלתי מבושלת והאחרת מוגשת על צלחת כשהיא מבושלת, מחולקות בין המשתתפים. כרזה, שבה כתוב: "אנו הולכים היום להיות ספגטי", מתנוססת במקום בולט.</p> <p>מתנהלת שיחה שבה נשאלות שאלות מגרות, כגון:</p> <p>★ שערך בנפשכם שהנכם ספגטי בלתי מבושל בתוך העטיפה או מחוצה לה, או לחילופין ספגטי בתהליך הבישול או ספגטי מבושל, כיצד הייתם מתנועעים?</p> <p>★ באילו דרכים נבנה בתנועה צלחת ספגטי מוכנה להגשה?</p>	<p>גורמים מזמנים ליצירת אוירה של סקרנות.</p> <p>להעלאת רעיונות רבים ומגוונים, לגירויים לשיפור המשחק והדמיון.</p>
<b>החלק העיקרי</b>	<p>המשתתפים מציגים לפי הבנתם בתנועה ובמוסיקה את הספגטי על כל צורתיו.</p> <p>בשלב הראשון, המשתתפים מציגים בתנועה ובמוסיקה, כל אחד בתורו, מאפיינים של הספגטי הלא מבושל - זקוף, אך גם שברירי.</p> <p>בשלב השני, המשתתפים מציגים בתנועה, כקבוצה, מאפיינים של הספגטי בתהליך בישולו.</p> <p>בשלב השלישי, המשתתפים מציגים בתנועה מאפיינים של הספגטי, כאשר הוא רך ועדין.</p>	<p>לשיפור מיומנויות ויכולות מוטוריות, לפיתוח הדמיון והיצירתיות.</p> <p>לשיתוף פעולה, לקשר בינאיש.</p> <p>לשיפור הדימוי העצמי והגופני.</p>
<b>החלק המסיים</b>	<p>המשתתפים כיחידה מלוכדת, מציגים בתנועה במוסיקה מאפיינים של הספגטי המבושל, הרך והעדין, כאשר הוא מונח על הצלחת ומוכן להגשה.</p> <p>שיחת סיכום, שבה כל משתתף מביע בעל פה את חוויותיו מהשיעור.</p>	<p>להרגשה של סיפוק, של שיתוף פעולה ולפיתוח חברתי.</p>