

# שאלון אמפטיה לילדים ובני נוער

קדרי, 1997

# הבנה בינאישית והתנהגות חברתית בכיתה אצל מתבגרים על דיסלקסיה ודיסקלקוליה

מיכל יהושע קדרי

מנחה: פרופ' שלמה קרביץ

מוגש כמילוי חלקי של הדרישות לתואר מוסמך במחלקה  
לפסיכולוגיה של אוניברסיטת בר-אילן

## שיטה

### נבדקים

במחקר השתתפו 52 נבדקים, בני 14 עד 21, עם ליקוי למידה, בחשבון או בקריאה.

הנבדקים הם תלמידים בבית-הספר פרטי לליקוי למידה והם לומדים במסגרת זו לקראת בחינות הבגרות. לאחר שלא השתלבו במסגרות החינוך הרגילות. בשל הישגים לימודיים נמוכים ולעיתים גם בשל בעיות התנהגות. הנבדקים אובחנו ע"י פסיכולוגית מומחית. באמצעות אבחון מקיף בכלים סטנדרטים. האבחון נערך. בדרך-כלל כחלק מתהליך הקבלה לביה"ס אך איננו תנאי לקבלה. בהתאם לאבחון. לכל הנבדקים אינטלגנציה בתחום הממוצע לפחות.

ליקוי למידה בחשבון (דיסקלקוליה) אובחן אצל 24 נבדקים, מתוכם 13 בנות ו-11 בנים. הגיל הממוצע בקבוצה זו 17.4 שנים ( $SD=2.1$ ). ליקוי למידה בקריאה (דיסלקסיה), אובחן אצל 28 נבדקים, מתוכם 11 בנות ו-17 בנים. הגיל הממוצע בקבוצה זו 17.5 ( $SD=1.9$ ).

### קלים

נתונים על כל נבדק נאספו מאבחון ליקוי למידה ומשלושה מבחנים:

1. דילמת החברות וראיון קליני חצי מובנה של סילמן (Selman, 1980).  
ראה נספח מספר 1.
2. אינדקס האמפטיה לילדים ובני נוער (Bryan, 1982).  
ראה נספח מספר 2.
3. שאלון התנהגות בכיתה (Schaefer, Aaronson & Edgerton, 1977).  
נבגירסתו העברית (מרגלית ושולמן, 1986).  
ראה נספח מספר 3.

### אבחון ליקוי למידה

מבחנים שונים משמשים להערכה פסיכולוגית ולימודית של ילדים ליקוי למידה. לא ניתן להתייחס לבטריית מבחנים סטנדרית אחת המקובלת בתהליך ההערכה של ילדים עם ליקוי למידה, אך ישנם מבחנים מקובלים שונים, המשמשים לאבחון פסיכולוגי ונוירופסיכולוגי בכלל. אבחון ליקוי למידה לא נערך כחלק מהמחקר כי אם נערך בביה"ס ע"י פסיכולוגית מומחית לאבחון. האבחון כולל חמישה מרכיבים שמציין הבר (1991) כמרכיבים המקובלים לאבחון ליקוי למידה.

מרכיבי האבחון שמציין הבר, ואשר נערכו במקרה זה:

1. מבחנים לביקת היכולת האינטלקטואלית (מבחן וקסלר, מבחן סטנפורד בינה והמטריצות של Raven).
2. מבחנים לבדיקת תפקודים קוגניטיביים (Number canceling Trails Making מבחן כירת סיפור AVL Re, ).
3. מבחנים לבדיקת תפקודים תפיסתיים-מוטוריים (מבחן בנדר-גאשטלט, Rey complex figure).
4. מבחנים אישיותיים (T.A.T, ציור איש ולעיתים גם מבחן רורשך)
5. מבחנים לבדיקת כישורים והישגים לימודיים ובדיקת יכולת ספציפית בקריאה או בחשבון: הבר (1991) מציין כי מרבית מבחני הקריאה בעברית אינם מתוקננים והם חסרים נורמות לצינון ומתבססים על הערכה שיטתית של הבוחן. הוא מציע שלושה שלבים להערכת הקריאה.

#### הקריאה:

**השלב הראשון** כולל בדיקה של הקריאה הטכנית, זו היכולת לפענח את הסמלים הגרפיים של הכתב ולתרגמם לדפוסיים קוליים, לאותיות, לעיצורים, לתנועות, לצרופי עיצורים ותנועות, להברות, למלים ולמשפטים. **השלב השני** כולל בדיקת השליטה בתהליכי המשנה של הקריאה. הבר מתאר שבעה תהליכי משנה: 1. ניתוח חזרותי של מילים, שהיא היכולת להתייחס לחלקים המרכיבים את המילה הכתובה ותפיסת המילה כמורכבת מאותיות והברות. 2. כיווניות, שהיא היכולת להתייחס למרכיבי המילה מימין לשמאל. 3. הבחנה גרפית-זיהוי אותיות ע"פ אפיוניהן החזותיים. 4. הבחנה פונמית, שמשמעותה היכולת להבחין בין הקולות המרכיבים את המילה. 5. סינתזה קולית, המאפשרת לבנות את התבנית הקולית של המילה מתוך רכיביה. 6. סינתזה חזותית- היכולת לבנות מילה שלמה ממרכיביה החזרותיים, אותיות, צרופים והברות. 7. עיבוד

סידרתי, שהיא תפיסת רצפים חזותיים וקוליים. **השלב השלישי** כולל הערכה של הבנת הנקרא, הערכה בשלב זה נעשת בחמישה תחומים. התחום הראשון הוא זיהוי את הזכרות בעבודות או ברצפי ארועים שהופיעו בטקסט. התחום השני הוא ארגון, מיון או צרוף של עבודות לפי גורם משותף. התחום השלישי הוא יישום קריאה ביקורתית, והיכולת להבחין בין מציאות ודמיון. התחום האחרון הוא הערכה, התייחסות רגשית ואסתטית כלפי הטקסט.

**הערכת היכולת בחשבון** נעשית באמצעות תת-מבחן חשבון במבחן הוקסלר ותת מבחן כמויות במבחן הסטנפורד- בינה, והיא מתבססת באופן חלקי גם על בטריית האבחון לדיסקלוקוליה שפתוחה בבי"ח שערי- צדק. בטריה זו מתבססת על מודל לעיבוד וחישוב חשבוני של McCloskey, Caramozza & Basili (1985). המודל מדגיש את תהליכי העיבוד המספריים השונים במונחים של תת- הכשרים בסיסיים: הבנה מספרית- הבנה של כמויות, הבנה משמעותית הסימבולית של מספרים, סדר ספרות. ביצוע מספרי- ספירה, כתיבה וקריאה של מספרים. הליכי חישוב- בהנה של סמיני ביצוע של תרגילים חשובוניים, זכירה של עבודות מספריות (כולל מבחן ידע מספרי ותרגילי חיבור, חיסור כפל וחילוק ארוך וקצר).

הבוחן מעריך את השגיאות משני היבטים. האחד- הערכה כמותית; מספר שגיאות כולל, שגיאות בהבנה מספרית, ושגיאות בביצוע מספרי ובחישוב. ההיבט השני הוא הערכה איכותית שגיאות קשב, (לדוגמא, שגיאות שמקורן בחוסר תשומת לב לסימן, שימוש בסימן לא נכון, שיכחה של מספרים). שגיאות המתייחסות לחלקים מרחביים חזותיים (דוגמת מיקום לא נכון של סימנים, רוטציות ופיתרון תרגילים בכיוון הלא נכון). שגיאות הקשורות בליקוי בשפה, (ביניהן שיום לא נכון של מספרים וכתיבה לא נכונה של שם המספר).

## דילמת החברות וראיון קליני חצי מובנה של סילמן (נספח 1)

המבחן פותח ע"י סילמן (Selman, 1980) והוא מתבסס על התאוריה שלו בנושא התפתחות ההבנה הבינאישית. סילמן הגדיר חמישה שלבים של התפתחות מיומנות תפיסת תפקיד חברתי (social role taking):

שלב 0: השלב של חוסר הבחנה אגוצנטרי.

שלב 1: השלב של תפיסת פרספקטיבה סוביקטיבית ומובחנת.

שלב 2: השלב של שיקוף עצמי, או נקיטת פרספקטיבה סוביקטיבית.

שלב 3: השלב של נקיטת פרספקטיבה של גוף שלישי או פרספקטיבה משותפת.

שלב 4: השלב של נקיטת פרספקטיבה מעמיקה.

חמשת השלבים הללו יוצרים את המימד ההתפתחותי בתיאוריה של סילמן (Selman, 1980) ההתקדמות דרך חמשת השלבים מוערכת ומנותחת לפי ארבעה תחומים חברתיים, דרכם ניתן להבין את התפתחות ההבנה החברתית:

1. התחום של המושגים האישיים. 2. תחום מושגי החברות. 3. תחום מושגי קבוצת השווים. 4. תחום מושגי ילד הורה. המודעות החברתית נחשפת דרך ראיון אישי המתייחס למצבי מבחן או דילמות העוסקות באחד מהתחומים החברתיים שהוזכרו.

במחקר זה התמקדנו בתחום החברות ודרכו ביקשנו לבחון את תפיסת התפקיד. ההערכה כוללת הקראה של סיפור קצר המציג דילמה חברתית אופינית לגיל ההתבגרות, לאחר ההקראה נערך ראיון חצי מובנה שמטרתו להבין מהי ההשקפה של הנבדק או התיאוריה האישית שלו על מושג החברות. הראיון כולל התייחסות לנושאים הבאים:

תצורה: מדוע (מניעים) וכיצד (מנגנונים) נוצרות חברתיות, מיהו חבר אידיאלי.

קרבה: איזה סוגי חברות קיימים, החברות האידיאלית, אינטימיות.



קינאה: רגשות כלפי חדירה של אחרים לתחום יחסי החברות הקיימים.

פיתרון קונפליקטים: כיצד חברים פותרים בעיות.

סיום: הסיבות לכך שחברויות נגמרות

הראיון נערך בכמה הקשרים:

בהקשר ההיפותטי נשאלות שאלות המתייחסות לסיפור (לדוגמא: "X היא נערה חדשה בביה"ס והיא מנסה למצוא חברים. למה לדעתך חשוב לה למצוא חברים"?).

בהקשר הכללי (לדוגמא: "למה חברים חשובים?")

בהקשר האישי נשאלות שאלות הקשורות להתנסות האישית של הנבדק (לדוגמא: "האם יש מישהו שהוא החבר הכי טוב שלך? איזה סוג של חברות יש לך עם אדם זה?")

מטרת הראיון היא להעריך את רמת ההתפתחות של תפיסת התפקיד, או באיזו מידה ובאיזה אופן הנבדק מסוגל להתייחס לנקודות מבט שונות הקשורות בנושאים העולים בראיון. תשובות הנבדק דורגו על סקלה, ע"י שני שופטים לא תלויים, בהתבסס על המודל התאורטי של סילמן (Selman, 1980). בסקלה זו הוזכרו לעיל חמשה שלבים- השלב הנמוך ביותר (שלב 0) לפיו אין הבחנה בין נקודת המבט של העצמי ושל האחרים ועד השלב הגבוה ביותר (שלב 4) לפיו קיימת מודעות לכך שגם נקודות מבט חברתיות אינן מוחלטות ואובייקטיביות. בהתאם לכך ציון 0 מבטא יכולת נמוכה ביותר לתפיסת תפקיד, ואילו ציון 4 תואם את היכולת הגבוהה ביותר לתפיסת תפקיד.

## אינדקס האמפטיה לילדים ובני נוער (נספח 2)

מבחן זה פותח על ידי Bryant (1982) במטרה להעריך באמצעותו את מידת היכולת האמפטית. המבחן כולל 22 משפטים, חלקם מתבססים על מבחן של Mehrabian & Epstein (1972) והם הותאמו ע"י Bryant (1992) לילדים ובני נוער. כל משפט כולל התייחסות רגשית למצב או לארוע כל שהוא (לדוגמא: "לראות ילדה בוכה גורם לי לרצות לבכות בעצמי" או " מעציב אותי לראות בן שלא מוצא עם מי לשחק"). הנבדק צריך להגיב ב"מסכים" או "לא מסכים" להצהרה שמושמעת לו. ניסוח המשפטים מתבסס על ממצאים לפיהם בני אמפטים יותר לבנים ובנות אמפטיות יותר לבנות, המבחן מאפשר לעשות הבחנה בין יכולת האמפטיה ביחס לבני אותו מין או ביחס לבני המין הנגדי (לדוגמא: "אני מרגיש מצורב כאשר אני רואה בת שנפגעת" או "אני מרגיש מצורב כאשר אני רואה בן שנפגע"). ביחס לחלק מהמשפטים תשובה שלילית ("לא מסכים") משקפת יחס אמפטי ("אנשים שמתחבקים ומתנשקים בפומבי הם טיפשים") בעוד שביחס למשפטים אחרים תשובה חיובית ("מסכים") משקפת יחס אמפטי ("אני נעשה מצורב כשאני רואה שפודעים בבע"ח"). ציון האמפטיה מורכב ממספר הפעמים בהם גילה הנבדק התייחסות אמפטית, ככל שהציון גבוה יותר כך יכולת האמפטיה גבוהה יותר.



## שאלון ההתנהגות בכיתה (CBI) (Classroom Behavior Inventory)

(נספח 3)

שאלון זה חובר ע"י Shaefer, Aaronson & Edgerton (1983). הנוסח העברי (מרגלית ושלומן, 1986) כולל 42 פריטים אשר מתארים התנהגות אופינית הכיתה. המורה צריך להעריך באיזו תדירות מופיעה כל התנהגות על סולם תגובה של חמש דרגות- החל ב" לעולם לא" ועד "לעיתים קרובות". השאלון מאפשר להעריך את התלמיד בעשרה תחומים (McKinney & Forman, 1982):

1. אינטלגנציה מילולית- לדוגמא: "יש לו ידע נרחב בהשוואה לבני גילו."
2. אוריינטציה למטלה- לדוגמא: "עובד בזהירות ועושה כמיטב יכולתו."
3. יצירתיות/ סקרנות- לדוגמא: "יוזם דברים מעניינים לעשותם."
4. עצמאות-לדוגמא: "שוקל דברים לפני ששואל שאלות."
5. תלות- לדוגמא: "מבקש את עזרתי גם אם אינה הכרחית."
6. החצנה- לדוגמא: "מחפש אחר חברת ילדים ואינו מחכה שיתקרבו אליו."
7. הפנמה-לדוגמא: "נוטה להתבודד ולהסתגר עם עצמו גם כשמצופה לעבוד בקבוצה."
8. התחשבות-לדוגמא: "נעים הליכות וקל להסתדר אתו."
9. מוסחות/ היחס דעת- לדוגמא: "דעתו מוסחת בנקל ע"י ארועים בכיתה ומחוץ לה."
10. עוינות- לדוגמא: "מתרגז בקלות כשאחרים אינם מסכימים עם דעותיו."

בתרגום והתאמה של הסקלה לעברית האלפא של קורנבך היתה 90. בניתוח גורמים של הנוסח העברי של השאלון התקבלו אותם שלושה גורמים שדווח עליהם ע"י Shaefer, Aaronson & Edgerton (1983) בנוסח המקורי:

1. כשירות אקדמית- אינטלגנציה מילולית, יצירתיות, סקרנות ( $r = .96$ )
2. הסתגלות חברתית-התחשבות חברתית מול עוינות ( $r = .95$ )
3. מוחצנות-הפנמה ( $r = .80$ )

במחקר זה נעשה שימוש בפריטים מתוך השאלון, שנמצאו קשורים להסתגלות חברתית, דהינו התחשבות מול עוינות ובאלה שנמצאו קשורים למוחצנות מול הפנמה.

## הליך

אוכלוסיית המחקר הפוטנציאלית כללה כשבעה תלמידים אשר לומדים במסגרת ביה"ס. להורי כל התלמידים נשלח מכתב והם התבקשו לאשר את הסכמתם להשתתפות בנם או ביתם במחקר. התנאים להשתתפות במחקר כללו הסכמה של התלמיד והוריו להשתתפות במחקר, איבחון פורמלי לליקויי למידה שנערך במסגרת ביה"ס, ואבחנה של דיסלקסיה או דיסקולוליה.

## שאלון 2: אמפטיה לילדים ובני נוער (Bryant, 1982)

הוראות: הקשב היטב למשפטים הבאים ותגיד האם אתה מסכים או לא מסכים עם הנאמר בהם.

מעציב אותי לראות ילדה שלא מוצאת מישהו לשחק איתו. מסכים/ לא מסכים

אנשים שמתנשקים ומתחבקים בציבור הם מגוחכים. מסכים/ לא מסכים

בנים שבוכים בגלל שהם שמחים הם מגוחכים. מסכים/ לא מסכים

אני באמת אוהב/ת להסתכל על אנשים שפותחים מתנות, גם אם אני לא מקבל/ת מתנה בעצמי. מסכים/ לא מסכים

לראות בן בוכה גורם לי להרגיש שאני רוצה לבכות בעצמי. מסכים/ לא מסכים

אני מתעצבן/ת כשאני רואה ילדה שנפגעת. מסכים/ לא מסכים

גם כשאני לא יודע/ת מדוע מישהו צוחק, אני צוחק/ת. מסכים/ לא מסכים

לפעמים אני בוכה כשאני רואה טלויזיה. מסכים/ לא מסכים

בנות שבוכות בגלל שהן שמחות הן טיפשות. מסכים/ לא מסכים

קשה לי לראות מדוע מישהו מעוצבן מסכים/ לא מסכים

- מעציב אותי לראות בן שלא מוצא מישהו לשחק איתו. מסכים/ לא מסכים
- אני מתעצבן/ת כאשר אני רואה בעל חיים שנפגע. מסכים/ לא מסכים
- יש שירים כל-כך עצובים שגורמים לי להרגיש שאני רוצה לבכות. מסכים/ לא מסכים
- אני נעשה/ת מצוברח כשאני רואה בן שנפגע. מסכים/ לא מסכים
- מבוגרים בוכים לפעמים גם אם אין להם משהו להיות עצובים בגללו. מסכים/ לא מסכים
- טיפשי לטפל בכלבים וחתולים כאילו יש להם רגשות כמו לאנשים. מסכים/ לא מסכים
- אני כועס/ת כשתלמיד בכיתה מתנהג כאילו כל הזמן הוא זקוק לעזרה של המורה. מסכים/ לא מסכים
- ילדים שאין להם בכלל חברים כנראה לא רוצים חברים. מסכים/ לא מסכים
- לראות ילדה בוכה גורם לי להרגיש שאני רוצה לרצות לבכות בעצמי. מסכים/ לא מסכים
- אני חושב/ת שזה מצחיק שאנשים מסוימים בוכים כשהם רואים סרט עצוב או כשהם קוראים ספר עצוב. מסכים/ לא מסכים

אני יכול/ה לאכול את כל העוגיות שלי אפילו כשאני  
רואה מישהו מסתכל עלי ורוצה עוגיה אחת .  
מסכים/ לא מסכים

אני לא מרגיש/ה מצוברח כשאני רואה תלמיד בכיתה מקבל מהמורה עונש על  
כך שלא שמר על  
כללים בבית הספר.  
מסכים/ לא מסכים