

מוגבלות שכלית התפתחותית: תיאוריה, מחקר והשלכות יישומיות

מיכל אל-יגון | מלכה מרגלית

24

שילוב בוגרים עם מוגבלות שכלית התפתחותית במערכת החינוך: חזון, אתגר ומעשה

היידו פלביאן ועדי בן-חמו

תקציר

שילוב תעסוקתי של בוגרים עם צרכים מיוחדים בחברה בכללותה, ובמערכת החינוך בפרט, הוא אתגר תרבותי וחברתי. כדי להצליח בתהליך השילוב יש להתאים היטב את המערך החינוכי המשלב, ולשם כך יש להבין את עמדות אנשי המפתח האמונים על תהליך השילוב. אומנם, תהליך השילוב של בוגרים עם לקויות למידה, לקויות חושיות ולקויות מוטוריות במערכת החינוך נלמד ומיושם בהדרגה במשך השנים, אך לא כן שילובם של בוגרים עם מוגבלות שכלית התפתחותית (מש"ה). היום, בארץ ובעולם, מוצעות לבוגרים עם מש"ה מגוון תוכניות הכשרה לצורך תעסוקה ושילוב בחברה, אך אין הן כוללות הכשרה לתעסוקה במערכת החינוך, שהם עצמם התפתחו ולמדו בה עד גיל 21. במחקר זה נשאלו לראשונה 75 מובילים בתחום החינוך והשילוב בחברה הישראלית, כיצד אפשר לשלב בוגרים עם מש"ה במערך החינוכי. מהממצאים עולה, כי אף שאנשי החינוך מבטאים נכונות רבה לשלב את הבוגרים עם מש"ה במערכת החינוך, הדרך לכך רצופת אתגרים, ויש לשקול אותם בתכנון התהליך וביישומו.

המחקר בוצע בתמיכת "קרן שלם" בשנים 2019–2020. תודה לעוזרות המחקר: מיטל אודיז, לירז בדש, שאני בואנו-רז, רותם ביטון, ניב ידלין, נירית פרידמן ורינת סביון.

מוגבלות שכלית התפתחותית (מש"ה)

מגוון סיבות יכולות להביא להופעת מש"ה, אך בדרך כלל היא מופיעה בעקבות פגיעה המתרחשת לפני הלידה או בסמוך אליה. הגורמים השכיחים למוגבלות שכלית התפתחותית הם פגיעות פנימיות או חיצוניות במהלך ההיריון והלידה, השפעות של אלכוהול וסמים ופגיעות פיזיות. רק בשליש מהמקרים הגורם הוא סיבות גנטיות (שלום ואחרים, 2016). מאז שנות השישים של המאה העשרים ועד היום, אבחון ילדים ובוגרים עם מוגבלות שכלית התפתחותית (מש"ה) מתבסס על שני תבחינים עיקריים: רמת אינטליגנציה נמוכה וקשיים משמעותיים בהתנהגות מסתגלת למציאות. אף שהתבחינים לאבחון הלכות לא שונו לאורך הזמן, שינוי בתפיסה החברתית בנוגע ללקות ולאפשרות של פרטים עם מש"ה להשתלב בחברה הביא להחלפת המונחים "פיגור שכלי" ו"ליקוי מוחי", שבמהותם מייצגים לקות סטטית, שאי אפשר לשנותה, במונח מש"ה, המבטא דינמיות והתפתחות אפשרית בקרב אנשים עם לקות זו (Lifshitz, 2000). בעקבות מחקרים חדשים, כותבי ה-DSM-V (American Psychiatric Association, 2013) קבעו תבחינים חדשים לתסמונת, ואלו מקובלים היום ברוב מדינות העולם לאבחון ילדים עם מש"ה. התסמינים – פער משמעותי יחסית לבני אותו גיל בשלושה מאפיינים עיקריים:

– מוגבלות בתפקוד אינטלקטואלי. מוגבלות כזאת מאובחנת בעזרת מבחנים קליניים ומבחני אינטליגנציה, שמטרתם לקבוע את רמת המשכל (IQ). מבחנים אלה מצביעים בעיקר על קשיים בפתרון בעיות, תכנון, חשיבה מופשטת, שיפוט ולמידה מניסיון;

– מוגבלות משמעותית בתפקוד הסתגלותי. מוגבלות הבאה לידי ביטוי בפער ביכולת לעמוד באמות המידה ההתפתחותיות והחברתיות, בהקשרים של עצמאות אישית ואחריות חברתית;

– המגבלות האינטלקטואליות וההסתגלותיות מופיעות במשך תקופת ההתפתחות של הילד ולפני גיל 18.

אף שיש הסכמה בנוגע למרכיבי ההגדרה, במקומות שונים בעולם נהוגים תהליכי אבחון שונים, המתבססים על מבחני אינטליגנציה שונים, ומכאן שהם מתוקפים באופנים שונים. בישראל אומצה ההגדרה של ה-DSM-V, שלפיה יש לאבחן בוגרים עם מש"ה לפני גיל 18. בהתייחס לתבחין רמת משכל (IQ), אנשים עם מש"ה מתאפיינים ברמת משכל נמוכה במידה ניכרת

מהנורמה הממוצעת (פחות מ-70), אך יש שונות רבה בין המאובחנים ברמת התפקוד שלהם, גם כאשר רמת המשכל דומה. מבין הבוגרים שאובחנו עם מש"ה, יש המתקשים מאוד בתהליכי חשיבה, דוגמת: היסק, פתרון בעיות, תכנון, חשיבה מופשטת, שיפוט, למידה אקדמית ולמידה מניסיון. אחרים, ובעיקר אלה שמתאפיינים במוגבלות שכלית קלה בלבד, יכולים בעזרת תיווך נקודתי מתאים ותמיכה חברתית ללמוד ולפתח עצמאות במרבית תחומי החיים (Feuerstein et al., 2006). אם כן, כשבוגרים עם צרכים מיוחדים, ובעיקר בוגרים עם מש"ה, משתלבים בחברה, יש לבחון כל מקרה לגופו ולהימנע מהגדרות מופשטות ומכלילות. זאת ועוד, אומנם בעבר לקות זו נתפסה כלקות סטטית, אך היום היא נחשבת תופעה דינמית, כזאת העשויה להשתנות בעזרת תיווך של תוכניות מותאמות אישית ובעזרת תמיכה מתאימה (שלום ואחרים, 2016). מכאן, שיש להמשיך לפתח תוכניות לקידום בוגרים עם מש"ה, תוך כדי ביצוע מחקרי הערכה ומחקרי עומק, שיאפשרו הבנה מעמיקה יותר של הלקות.

השילוב כחזון חברתי מעוגן בחקיקה

הקריאה לשלב תלמידים עם צרכים מיוחדים במערכת החינוך נובעת מחזון, שלפיו בבגרותם הם ישתלבו בחברה הסובבת אותם. עם השנים התפתחה גישה, שלפיה, „אדם עם צרכים מיוחדים יכול לתרום לסביבתו במגוון יכולות, ולכן שילוב התלמידים צריך שיכלול לא רק היבטים לימודיים ושיתקיים לא רק בבתי הספר, אלא יש לפתח תהליכי הכלה מלאים. לשם כך יש לפתח מודלים עדכניים לשילוב, כאלה המתבססים על ההבנה כי שילוב תורם הן למשתלבים הן למשלבים ולבססו על שני ערכים הומניים: החברה אחראית לכל אנשיה; כל אדם יכול לתרום לחברה בדרכו (פלביאן, 2015). קופפברג ואחרים (2017) הדגישו כי האינטראקציה ההדדית בין הקהילה לאנשים עם צרכים מיוחדים מעצימה את שילובם של האחרונים, כיוון שבמהלכה הם מפתחים תחושת מסוגלות ומוטיבציה.

שני גורמים עיקריים משפיעים על תהליכי השילוב של בוגרים עם צרכים מיוחדים בחברה: מוכנות החברה לשלבם והכלים והמיומנויות שרכשו במשך השנים להתמודדות עם לקותם (איגל ומליחי, 2007). הגישה ההומניסטית ותהליך ההכלה של בוגרים עם מוגבלות שכלית התפתחותית (מש"ה) מתייחסים לאיכות החיים של הבוגרים ונותנים להם מקום להביע את רצונותיהם ולהגשים את מטרותיהם בחברה (Reiter, 2008, 2016). ככלל, על החברה לתכנן כיצד לשלב ולהכיל בוגרים עם צרכים מיוחדים,

ובפרט, עליה לתכנן את תהליך ההשתלבות של בוגרים עם מש"ה, כיוון שהם הקבוצה הגדולה ביותר מבין קבוצות הבוגרים עם צרכים מיוחדים וכיוון שתוחלת חייהם היא 66–88 שנים (Lifshitz, 2000). בשל נתונים אלו, מפתיע לגלות כמה מעטים הם הבוגרים עם מש"ה המשתלבים במערכת החינוך, המערכת שהכשירה אותם להשתלב בבגרותם בחברה. לקראת סוף המאה העשרים התפתחה בעולם תפיסה חינוכית-חברתית שלפיה הזכות לחינוך היא אחת מזכויות היסוד של כל אדם ושהימנעות ממתן חינוך ראוי לילדים עם צרכים מיוחדים, בייחוד בשלבים הראשונים לחייהם, שוללת מהם את ההזדמנות לממש את עצמם, לפתח את אישיותם ולהשתלב בחברה כבוגרים (Akpokiniovo, 2017). במשך הזמן השתנתה התפיסה בנוגע לתפקיד השילוב במערכת החינוך. בין השאר, הקהילה המקצועית והאנשים עם הצרכים המיוחדים עצמם ביקרו את השימוש במונח "שילוב" והרחיבו את משמעותו תוך הוספת המונחים "הכלה והשתלבות". בהתאם, ההנחה שלפיה הציבור צריך לחיות "לצד אנשים עם מוגבלות" הוחלפה בקריאה לחיות "עם אנשים עם מוגבלות" (קופפברג ואחרים, 2017). הפרט עם המוגבלות החל להיתפס כאדם שלם, כזה שצרכיו, רצונותיו ושאיפותיו קודמים לתיוגו כאדם נכה, מוגבל או שונה (נוימן, 2021).

הורים ואנשי חינוך פעלו לעודד שילוב והשמה של ילדים עם צרכים מיוחדים במערכת החינוך, והשינויים החברתיים שחוללו הובילו להתאמת החקיקה למצב בשטח, בישראל ובמגוון מדינות מערביות. בישראל, לדוגמה, עוגנה זכות יסוד זו בחוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, התשנ"ח-1998, שהוגדרה בו מהות המונח "אדם עם מוגבלות": "אדם עם מוגבלות הינו אדם עם לקות פיזית, נפשית או שכלית לרבות קוגניטיבית, קבועה או זמנית, אשר בשלה מוגבל תפקודו באופן מהותי בתחום או יותר מתחומי החיים העיקריים, אדם שמחמת חוסר התפתחות או התפתחות לקויה של כושרו השכלי, מוגבלת יכולתו להתנהגות מסתגלת והוא נזקק לטיפול". עם השנים השתנתה התפיסה בנוגע למוגבלות, וגם שינויים אלה באו לידי ביטוי בחקיקה ובהגדרות של ארגונים רפואיים שונים. כך, לדוגמה, ארגון הבריאות העולמי (World Health Organization, 1980) קבע, שאדם עם לקויות יכול להשתלב בחברה בעזרת התאמות שונות, ואין זו אלא החברה, שבתפיסתה את הלקויות כמגבלות מונעת ממנו להשתלב, וכך מחמירה את השפעת הלקות על כל תחומי חייו של האדם. שנים לאחר קביעה זו, הורחבה הטלת אחריות החברה להשתלבותם של האנשים עם

הלקויות בחברה. הטענה העיקרית הייתה, כי כדי לעודד השתלבותו של האדם עם הלקויות בחברה יש להתמקד ביכולותיו ובפוטנציאל שלו לתרום לסביבתו וכן להעשיר את ידע החברה על הלקות, כדי לצמצם את הדעות הקדומות כלפיה (World Health Organization, 2001).

בישראל, ילדים עם צרכים מיוחדים מתחילים בתהליך השתלבותם והכלתם בכניסה למערכת החינוך. זאת מתוקף החוק, המזכה כל ילד שאובחן עם צרכים מיוחדים, המלווים בליקויים משמעותיים המגבילים את התנהלותו הנורמטיבית, להשתלב במערכת החינוך בליווי שירותי החינוך המיוחד (נוי, 2014). תפיסה זו אף הודגשה בסיכום דו"ח ועדת דורנר (משרד החינוך, 2009), ועדה שבדקה את תהליכי יישום השילוב בפועל, ובעקבות הדו"ח שכתבה עודכנו מטרות השילוב והדרכים הפרקטיות ליישום החוק. לאחר תקופת בית הספר, הבוגר עם הצרכים המיוחדים משתלב בחברה בפיקוח והדרכה של אגף הרווחה ושל הביטוח הלאומי – גורמים אחרים מאלה שליוו אותו במסגרת בית הספר.

אומנם, השילוב של ילדים ובוגרים עם צרכים מיוחדים בחברה קיבל תנופה רבה בשנים האחרונות, אך ככל שלקותו של האדם מורכבת יותר, היבטים הקשורים באדם עצמו, בגורמים האחראים עליו ובמעסיקים, מצמצמים את יכולתו להשתלב בחברה (Migliore et al., 2008).

שילוב תלמידים ובוגרים עם מש"ה במערכת החינוך

תהליך השילוב וההכלה בחברה מתחיל כשהילד עם הצרכים המיוחדים משתלב מבחינה אקדמית וחברתית במערכת החינוך, זאת מתוך חזון כי שילוב זה יתרום להכלה מיטבית שלו בחברה כבוגר (Akpokiniovo, 2017). בישראל, עוד עם חקיקת חוק החינוך המיוחד הראשון, בשנת 1988 (מילשטיין וריבקין, 2013), נקבע, כי אפשר לשלב תלמידים בני 3–21 עם צרכים מיוחדים במוסד חינוכי רגיל, כדי לקדם ולפתח את כישוריהם, וכך להקל את שילובם בחברה, ובהמשך, גם במעגל העבודה. זאת ועוד, בהתאם לחוק החינוך המיוחד המעודכן (חוק חינוך מיוחד [תיקון מס' 11], התשע"ח-2018), כל התלמידים עם הצרכים המיוחדים זכאים לקבל תמיכה לימודית במסגרות שהם לומדים בהן. כדי לשלב תלמידים עם צרכים מיוחדים שילוב אקדמי, ולהביאם לפתח מיומנויות למידה ולרכוש ידע, הצוות החינוכי נדרש, בעיקר, להתאים את דרכי ההוראה ואת אסטרטגיות הלמידה. ואולם, תהליכים אלה לא בהכרח

מקדמים השתלבות חברתית בבית הספר, והדבר נכון עוד יותר לפעילויות חוץ-בית ספריות. יתרה מכך, שילוב אקדמי אינו בהכרח מאפשר הכלה חברתית ואינו בהכרח מאפשר לפתח את כישוריו המיוחדים של הפרט עם הצרכים המיוחדים בכלל ואלה עם מש"ה בפרט (Reiter, 2016). כדי להצליח בכך, יש להתאים תהליכי הוראה שונים ללומדים שונים ולהתמקד בפיתוח מיומנויות חשיבה ולמידה, כדי לקדם את שילובם של ילדים עם מוגבלויות בכלל, ועם מש"ה בפרט, בבית הספר ובחברה (Lifshitz & Rand, 1999) ולהעניק להם בסיס כדי ללמוד בעתיד תחומי ידע שונים באופן עצמאי (Flavian, 2019), בהתאם לתחומי העניין האישיים שלהם (שלום ואחרים, 2016; 2013; Haywood, 2006).

ההבנה, כי מטרת תהליכי השילוב וההכלה של תלמידים עם צרכים מיוחדים בבתי הספר היא לשלבם בעתיד בחברה, מחזקת את חשיבות הכלתם ושילובם של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך. יצירת הזדמנויות לשנות את תפיסת החברה בנוגע ליכולתם לתרום גם למערכת החינוך, מחזקת את המטרות המוסריות, בנוסף למכלול המטרות החינוכיות, של מערכת החינוך. מקורה של התפיסה השגויה, שלפיה בוגרים עם מש"ה אינם יכולים להשתלב כעובדים מן המניין בתחומים שונים, ובמיוחד במערכת החינוך, הינה בחוסר ידע עדכני על מגוון היכולות של בוגרים עם מש"ה, טווח הלקויות של בוגרים עם מש"ה ויכולתם להמשיך ללמוד, והיעדר מחקרים בנוגע להכנה הנדרשת עבורם ועבור המעסיקים (Siperstein et al., 2013). בשל כל אלו התפתחו דעות קדומות כלפי אוכלוסיית הבוגרים עם מש"ה, והפרטים המשתייכים אליה הושמו במקומות עבודה שאינם דורשים בהכרח פיתוח של מיומנויות חשיבה והתמודדות עם אתגרים יומיומיים. למידה של מקור הסטיגמות, הבנת צרכי החברה ופיתוח הזדמנויות להתנסויות עבודה חיוביות של בוגרים עם מש"ה, כל אלו תורמים לשילוב יעיל של בוגרים עם מש"ה בחברה (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2016). ברוך, כי אין זה פשוט לשלב בוגרים עם צרכים מיוחדים במערכת החינוך. עד לפני כמה שנים היו אף שטענו, כי בוגרים עם לקויות למידה אינם ראויים להיות מורים וביטאו חשש שלקותם תמנע מהם ללמד ולשמש לתלמידיהם מודל לחיקוי (פלביאן, 2015; 2011; Flavian). עם השנים השתנתה התפיסה, והיום כמעט שאין מערערים על האפשרות לשלבם כמורים (Neca et al., 2020).

שילוב בוגרים עם מש"ה בחברה ובתעסוקה

עידוד התעסוקה של בוגרים עם צרכים מיוחדים בכלל, ובוגרים עם מש"ה בפרט, נובע משני מניעים עיקריים: ההבנה, כי תעסוקה תורמת לשמירת בריאותם הנפשית של הבוגרים וההכרה בתעסוקה כתהליך משמעותי בהכלת אנשים עם צרכים מיוחדים בחברה (Petner-Arrey et al., 2015; Rao & Polepeddi, 2019). הכרה זו תרמה לקידום תהליכי חקיקה רשמיים, לעידוד שילוב של אנשים עם צרכים מיוחדים בחברה ובעולם התעסוקה, כפי שהחל בישראל בחקיקת חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, התשנ"ח-1988. ואולם, תהליך החקיקה והשינויים התפיסתיים שהוא גרר לא הביאו לשינוי המיוחל בתחושות השייכות והמעורבות החברתית של אנשים עם מוגבלות ובני משפחותיהם, ועדיין אין הם מרגישים כי התבססה אווירה המקבלת את האדם באשר הוא אדם. נוסף על כך, בוגרים עם מש"ה מרבים לדווח שהם חשים בדידות בקהילות שהם חיים בהן, תלויים וחסרים הזדמנויות לעצמאות בחברה (קופפברג ואחרים, 2017). כיוון שתעסוקה וקריירה הן היבטים מרכזיים וחשובים בחיי הבוגר והן מעצימות את עצמאותו, חשוב ליצור המשכיות בין תקופת הלימודים בבית הספר לתהליכי התעסוקה כבוגרים, ולשלב בשוק העבודה אדם עם מש"ה שסיים את לימודיו במערכת החינוך (Hunter et al., 2019). אף על פי כן, שוק העבודה בישראל, כמו בעולם, מציע מגוון אפשרויות מצומצם בלבד לבוגרים עם מש"ה (בוקניק, 2012). בישראל, אנשים עם מש"ה מוגדרים כבוגרים בהגיעם לגיל 21 שנים. עד גיל זה הם משולבים במסגרות חינוך מתאימות, באחריותו של האגף לחינוך המיוחד במשרד החינוך. בהגיעם לבגרות, האחריות לשלבם בכל תחומי החיים (תעסוקה, מעונות, פנאי ועוד) עוברת לידי משרד הרווחה והשירותים החברתיים, בשיתוף המוסד לביטוח לאומי ומשרד הבריאות (ניסים ואחרים, 2011). חוק חינוך מיוחד, התשע"ח-2018, וחוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, התשנ"ח-1998, מחייבים את משרד הרווחה, כמו במקומות נוספים בעולם, לתת מענה תעסוקתי יומי לבוגרים עם מש"ה ולעודד שילוב שוויוני שלהם בהתאם ליכולותיו ולרצונותיו של כל בוגר, להציע לו הכשרה מתאימה ולהקפיד על עקרונות שוויון ההזדמנויות לאנשים עם מוגבלויות ואיסור האפליה בתעסוקה (משרד הרווחה, 2021). אף על פי כן, הבוגרים עצמם והוריהם מדווחים לא פעם כי מוצעות להם אפשרויות תעסוקה פשוטות, שאינן מתאימות ליכולותיהם. יתרה

מכך, רק מעטים מהבוגרים מועסקים בשוק העבודה החופשי, ההיצע התעסוקתי המוצע להם מצומצם ביותר ואין מוצעת להם הכשרה מתאימה (בוקניק, 2012; Migliore et al., 2008). למעשה, על אף ההסכמה בדבר החשיבות שבשילוב בוגרים עם מש"ה בתעסוקה, רובם מועסקים במסגרות מוגנות ומופרדות או שאינם מועסקים כלל. אומנם, ייתכן שמקצת הקשיים לשלב בוגרים עם מש"ה בשוק העבודה נובעים ממאפיינים אישיים או מחוסר במיומנויות ובכלים להשתלבות, אך אין ספק, כי מרביתם נובעים מחוסר נגישות פיזית ומדעות קדומות, בהן האמונה כי אין הם צפויים להיות עובדים יעילים או ששילובם יגרום פגיעה כלכלית במקומות העבודה (פפרמן, 2010). בהקשר זה הדגיש בוקניק (2012), כי מיעוט השילוב של בוגרים אלו בשוק העבודה מזין את התפיסה המוטעית בנוגע ליכולתם לתרום לחברה כעובדים עצמאיים. בעקבות זאת, מעסיקים, בני משפחה ומלווים בתחום התעסוקה של בוגרים עם צרכים מיוחדים מרבים להפנות את הבוגרים עם מש"ה למסגרות התנדבותיות ששעות העבודה מצומצמות בהן, ואין הן מחייבות הכשרה בתחום מקצועי מסוים (Trembath et al., 2010).

לסיכום, אף שמגמת השילוב הולכת ומתחזקת בתחום התעסוקה, ובוגרים רבים עם צרכים מיוחדים משתלבים במקומות עבודה שונים, אפשרויות התעסוקה הפתוחות לפני בוגרים עם מש"ה מצומצמות, וכן גם ההכשרה המוצעת להם לקראת המעבר לחיים כבוגרים. חובתנו כחברה משלבת להעניק לבוגרים עם מוגבלות שכלית התפתחותית שוויון הזדמנויות, כדי לאפשר להם לחיות חיים נורמטיביים ועצמאיים ולעסוק בכל תחומי התעסוקה כאנשים בלא מוגבלות, וכך לפתוח לפניהם אפשרויות שיתאימו למגוון רצונותיהם, צורכיהם וכישוריהם. באופן ספציפי, היום, בוגרים עם מש"ה אינם משולבים במערכת החינוך כעובדים מן המניין, ובין המחקרים, שעניינם העסקת בוגרים עם מש"ה, לא נמצאו מחקרים המתמקדים באפשרות לשלבם בתחום החינוך. אומנם, לכאורה, אין הם מנועים מכך, אך אפשרות זו כלל אינה מוצעת להם, וייתכן מאוד שהסיבות לכך הן הדעות הקודמות שגרמו גם להיעדר תוכניות הכשרה פורמליות מתאימות. כדי לקדם את הנושא, יש להבין את עמדותיהם של מי שמובילים תהליכים ליישום מדיניות השילוב וההכלה בישראל וללמוד על התנאים והתהליכים הנדרשים, לצורך הכשרה ושילוב של הבוגרים עם מש"ה במסגרות חינוך.

בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך: עמדותיהם של מובילי שילוב והכלה

כדי לבחון את עמדותיהם של מובילי מדיניות בתחום השילוב של בוגרים עם צרכים מיוחדים, בנוגע לשילוב בוגרים עם מוגבלות שכלית כאנשי צוות בבתי ספר ובגני ילדים, ראינו 75 אנשי חינוך מתחומים שונים: 15 מנהלי בתי ספר, 15 מתכשרים לניהול בתי ספר, 15 עובדים סוציאליים המלווים בעבודתם בוגרים עם מש"ה, 15 מנהלים בעמותות או מנהלי הוסטלים לבוגרים עם מש"ה ו-15 מנהלי אגפי חינוך. במרואיינים נכללו 69 נשים ו-6 גברים, שכולם עסקו בתפקידם שנתיים עד 21 שנים. המשתתפים ראינו ריאיון אישי מובנה למחצה, ובו כ-20 שאלות, בנוגע לעמדותיהם ותפיסותיהם, לגבי הרעיון לשלב בוגרים עם מש"ה כעובדים במערכת החינוך. בין השאר, התבקשו המרואיינים להצביע על הכלים שהם זקוקים להם כדי להצליח בתהליך השילוב.

בניתוח התוכן של תמלולי הראיונות הוגדרו קטגוריות על בסיס היבטים בולטים אשר חזרו על עצמם (צבר בן-יהושע, 2016) והוגדר תבחין אחיד לצורך ניתוח כלל הראיונות על פי חוקיות קבועה. הקטגוריות הראשוניות הוגדרו בהתאם לשאלות הריאיון ונבנו על בסיס מרכיבים בולטים, חשובים, מעניינים וחוזרים בנתונים שנאספו. נעשה ניסיון ליצור קטגוריות מובחנות ככל האפשר. בהמשך, הוגדרו שאר הקטגוריות והתבחינים לכל שאלה. בדרך זו זוהו שמונה תחומים עיקריים, התורמים להבנת הדרכים היעילות לקדם שילוב של בוגרים עם מש"ה בתעסוקה במערכת החינוך: מידת ההיכרות של המרואיינים עם ילדים או בוגרים עם מש"ה; תפיסת מטרות השילוב של תלמידים עם מש"ה במערך החינוך בישראל; עמדות המשתתפים כלפי שילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך; הבנת יתרונות השילוב של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך; הבנת חסרונות השילוב של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך; תפקידים במערכת החינוך שאפשר לשלב בהם בוגרים עם מש"ה; התנאים הדרושים לשילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך; עקרונות מנחים בשילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך (ראו פירוט התחומים בהמשך).

מידת ההיכרות של המרואיינים עם ילדים או בוגרים עם מש"ה

כבסיס להבנת עמדותיהם ותפיסותיהם של משתתפי המחקר, בנוגע לתהליך השילוב של בוגרים עם מש"ה, כאנשי צוות במערכת החינוך, נבדקה היכרותם של המשתתפים עם ילדים או בוגרים עם מש"ה. היכרות

משמעותה לא רק למידה תאורטית על הלקות, אלא גם מפגשים עם אוכלוסייה זו בהקשרים מקצועיים או אישיים. מידע זה חשוב, מפני שבכל שההיכרות עמוקה יותר, עמדותיהם של המרואיינים והמלצותיהם להליך השתלבותם של הבוגרים עם מש"ה רלוונטיות יותר.

מהנתונים עולה, כי ל-70% מהמשתתפים היכרות טובה עד טובה מאוד עם ילדים ובוגרים עם מש"ה – היכרות אישית במסגרת העבודה, המשפחה או סביבת המגורים, וכן בהיכרות עם המסגרות המשלבות בוגרים עם מש"ה. ציטוט מאפיין להיכרות כזאת מריאיון עם מנהלת של בית ספר תיכון במרכז הארץ:

"כן, אני מכירה באופן אישי, כי אני הייתי בעברי יועצת בבית ספר לחינוך מיוחד, שעיקר האוכלוסייה הייתה תלמידים עם דרגות פיגור שונות ועם בעיות נפשיות. אז קראו לזה פיגור ולא מש"ה. אני מכירה אותם מקרוב מאוד [...] אני גם יודעת שיש מסגרות שהן משלבות בוגרים עם מש"ה. סוג של שילוב עם תעסוקה מוגנת".

אף על פי כן, 30% מהמשתתפים (מהם 82% מנהלי בתי ספר, מתכשרים לניהול בתי ספר ומנהלי אגפי חינוך) הציגו חוסר היכרות, או היכרות שטחית בלבד, עם אוכלוסיית הבוגרים עם מש"ה, והדבר צפוי להיות להם לאתגר בתהליך השילוב. ציטוט מאפיין להיכרות זו מדבריה של מתכשרת לניהול: "זה תחום שלא עסקתי בו מעולם, וגם לא נחשפתי אליו ברמה האישית. קראתי על זה פעם בלימודים. לא יותר [...] באמת לא יודעת הרבה".

תפיסת מטרות השילוב של תלמידים עם מש"ה במערך החינוך בישראל

חוק החינוך המיוחד והנחיות משרד החינוך מגדירים את מטרות השילוב של תלמידים עם צרכים מיוחדים בתוך התייחסות לתוכניות לימוד ייחודיות ולתוכניות חברתיות. אף על פי כן, מתשובות משתתפי מחקר זה עולות ארבע נקודות מבט חשובות שאינן קשורות כלל להיבט הלימודי בבית הספר. 61% מהמשתתפים תופסים את השילוב של תלמידים עם מש"ה במערכת החינוך כאמירה חברתית וחינוכית וכתרומה לחברה כולה. מנקודת מבטם, שילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך מהווה מנוף לצמיחה ולהתפתחות חברתית, כפי שאמרה אחת העובדות הסוציאליות: "חברה היא לא שלמה ולא תקינה אם לא כולם שותפים למאמץ להפוך אותה לחברה שכזו. לכל אחד יש מה לתרום, ורק אם נאפשר לכולם לתרום נוכל להתפתח כחברה". משתתפת נוספת אמרה: "אם אנחנו רוצים דור

עתיד שיהפוך להיות אוכלוסייה תומכת ומקבלת [...] יותר ראיית האחר, אז השילוב, גם של תלמידים וגם של בוגרים, השילוב בבית הספר הוא בהחלט נכון [...] השילוב תורם להגיע לחברה הטרוגנית [...] לא להסתיר חלקים של האוכלוסייה".

בהמשך לתפיסה זו, 23% מהמשתתפים הדגישו את תרומת השילוב בבית הספר לכלל התלמידים. לתפיסתם, הלימודים המשותפים מלמדים את כלל התלמידים שכולם יכולים לתרום: "כל התלמידים, אלה שאובחנו ואלה שכביכול 'רגילים', כולם צריכים לשפר מיומנויות למידה וכישורים חברתיים [...] זה פועל לשני הצדדים, גם לחברה וגם לבוגרים, שנדע לקבל אותם וללמוד אחד מהשני". 16% משתתפים נוספים התייחסו באופן ברור לקשר שבין שילוב התלמידים עם מש"ה בבית הספר להשתלבותם כבוגרים עצמאיים בחברה. כך, לדוגמה, אמרה מנהלת אגף חינוך: "בית ספר הוא רק התחלה של שילוב, הוא לא המטרה. בית הספר נועד להכין את כולם לחיים עצמאיים כבוגרים. גם את הילדים המצליחים, ובמיוחד את אלה עם האתגרים הקשים, כמו התלמידים עם מש"ה".

עמדות המשתתפים כלפי שילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך

כל המשתתפים ביטאו תמיכה בשילוב של בוגרים עם מש"ה כעובדים במערכת החינוך, אך הם נבדלו זה מזה בעוצמת ההסכמה. 19% מהמשתתפים הסכימו, כי חשוב לקדם את שילובם של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך, אך גם הביעו הסתייגות קלה באומרים: "השילוב מחייב ליווי אדם בוגר נוסף, שיתמוך ויעזור בעת הצורך, מבלי להכביד על צוות המורים" (מנהלת בית ספר) או טענו: "שילובם של בוגרים עם מש"ה בתפקוד נמוך צריך להיות בתפקידים שאינם בהכרח חינוכיים, כמו, למשל, לעזור לאב הבית" (מנהלת אגף חינוך). להבדיל, ההסתייגות שהביעו 32% מהמשתתפים, לאחר שהביעו תמיכה עקרונית בשילוב בוגרים עם מש"ה בבתי הספר, הייתה: "יש לתכנן את התהליך היטב, כך שכולם ירוויחו ממנו" (מתכשר לניהול בית ספר). עם זאת, כמחצית מהמשתתפים, 49%, טענו באופן חד-משמעי ונטול הסתייגויות: "שילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך בישראל הינו הכרחי, על מנת להשלים את תהליך השילוב שמתחיל בגיל צעיר" (עובדת סוציאלית). ראוי לציין, כי כל 15 העובדות הסוציאליות שהשתתפו במחקר זה הסכימו כי השילוב הוא חלק הכרחי מיישום חוק השילוב וחוק שוויון הזכויות לאנשים עם מוגבלות.

הבנת יתרונות השילוב של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך

מרבית משתתפי המחקר ציינו בתשובותיהם את היתרונות שהם מזהים בשילוב של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך, יתרונות שמתקשרים לאלה שהוזכרו גם בשלב בירור תפיסת מטרות השילוב של תלמידים עם מש"ה במערכת החינוך. יתרונות אלה אפשר לחלק לשני סוגים עיקריים: יתרונות לבוגרים עם מש"ה ויתרונות לחברה ולקהילה. 34% מהמשתתפים ראו בשילוב תרומה לחברה ולקהילה והדגישו את היבט הגברת הרגישות לאחר: "חברה בריאה וערכית היא חברה שמכירה את האחר ומשלבת ברגישות וחמלה את השונה" (מובילת שילוב בעמותה). נוסף עליהם, 16% מהמשתתפים טענו, שהשילוב מביא עימו "תהליך חיזוק הקהילה, החוסן החברתי והערבות ההדדית שבין האזרחים" (עובדת סוציאלית). 8% אחרים הדגישו, שהשילוב מסייע לחברה "ללמוד מתוך המשולבים בכל הנוגע לדרכי התמודדות עם אתגרים, בד בבד עם היתרונות הכלכליים לחברה, בכך שיהיו בה בוגרים תורמים ולא רק נזקקים" (עובד סוציאלי).

כמו כן, רבים מהמשתתפים התייחסו לתרומת השילוב לבוגרים עם מש"ה עצמם בהקשר של פיתוח תחושת השייכות לחברה. 23% מהמשתתפים הדגישו את החשיבות שבפיתוח תחושת שייכות ומשמעות אישית מעצם התרומה לסביבה: "לתת להם להרגיש שהם תורמים זה החלק הכי חשוב. הם ירגישו שייכים ויסקימו לקבל עזרה ולתת [...] כשהיו בבית ספר כתלמידים הם תמיד היו החלשים שקיבלו [...] חשוב לתת להם היום להרגיש שהם מסוגלים לתרום לסביבה" (מנהלת בית ספר). מתכשרת לניהול, המייצגת 18% מהמשיבים, הסבירה את התפיסה במשפט אחד, המדגיש את ההדדיות שבמהות תהליך ההשתלבות: "היתרון העיקרי עבור הבוגרים הוא יצירת ההזדמנות לעבוד במערכת שכל השנים דאגה להם כתלמידים".

הבנת חסרונות השילוב של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך

לצד היתרונות, המשתתפים במחקר הסבירו את האתגרים והחסרונות, העלולים, לדעתם, לפגוע בתהליך ההשתלבות של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך כעובדים. חשוב לציין, כי כל המשתתפים ייחסו את הקשיים לחוסר בהיערכות מתאימה מצד מערכת החינוך והצוות החינוכי לשילוב, ולא למהות הלקות. 39% מהמשתתפים טענו שגורמים במערכת החינוך אינם מכירים את מהות הלקות של בוגרים עם מש"ה, ולכן לא

ייערכו כראוי לשילוב. שילוב לא מותאם ללקות יגרור בתורו, לטענתם, נזק למשתלב עצמו ויעצור את תהליך השילוב כולו. אחת ממנהלות בתי הספר אמרה: "מש"ה זו לא נכות פיזית שמספיק לספק נגישות לכיסא גלגלים או משהו כזה [...] זו לקות שצריך להבין את המורכבות שלה לפני שמתחילים לשלב. בוגרים עם מש"ה הם רגישים לכל דבר, ואם לא ניערך בהתאם הם ייפגעו רגשית ולא ינסו שוב". עובדת סוציאלית אמרה: "אם לא יכינו את קהילת המורים והתלמידים להיבטים השונים של מש"ה תיווצר דחייה הדדית, שקשה יהיה לתקן".

מנקודת מבט אחרת, 41% מהמשתתפים התייחסו להיבטים היישומיים שיפגעו בשילוב: "אנשים עם מש"ה זקוקים בוודאי לעזרי הוראה מתאימים, כדי להתגבר על קשיים בכתיבה וקריאה, עזרים שאין בכל בית ספר" (מנהלת בית ספר). מנהלת אחרת אמרה: "ומה יהיה עם כוח האדם? גם כך הצוות החינוכי לא עומד במטלות. שילובם של בוגרים עם מש"ה יוסיף עומס, ואין לבתי הספר את המשאבים להתמודד עם העומס בצורה מיטבית". 16% מהמשתתפים הזכירו קשיים המופיעים היום בשילוב של תלמידים עם צרכים מיוחדים וטענו שהם יקשו גם בשילוב הבוגרים. מתכשרת לניהול הסבירה: "כמורה לחינוך מיוחד, שאחראית על שילוב תלמידים עם לקויות קלות יחסית, אני נתקלת בחוסר תנאים לימודיים וחוסר רצון של הצוות לשלב [...] וזה כשחייבים לפי החוק [...] אז מה יהיה אם יבואו אנשי חינוך עם מש"ה? מי יעזור להם?"

מתוך הכרה בקהילה הרחבה של בית הספר, התייחסו 4% מהמשתתפים גם לצורך להכין את הורי התלמידים לשילוב, כפי שציין אחד המנהלים: "ההורים של הילדים בבית הספר לא יסכימו לקבל איש צוות עם מש"ה ולכן זה ייכשל [...] זה עלול לפגוע בבוגרים עם המש"ה. הם לא ישולבו כראוי וייפגעו, כך שהם לא יוכלו להתגבר ולהשתלב בעתיד".

תפקידים במערכת החינוך שאפשר לשלב בהם בוגרים עם מש"ה

אף שהריאיון התמקד בשילוב במערכת החינוך, רק 18% מהמשתתפים התייחסו ישירות לאפשרות לשלב בוגרים עם מש"ה בתפקידים שהם חינוכיים במהותם. אף על פי כן, אלה שעשו כן ביטאו אופטימיות בנוגע לאפשרות לשלבם בתחומים אלו בעתיד, כדבריה של אחת ממנהלות בתי הספר: "אין כל סיבה שלא ישתלבו כתומכי הוראה בכיתות היסוד. גם הם יכולים ללמד תלמידים עם הנחייה של המורה בכיתה". כמוה אמרה מנהלת אגף חינוך: "בוגרים עם מש"ה בעלי תפקוד גבוה מודעים לתהליך הלמידה

שעברו. הם יודעים כמה קשה ללמוד. הם יכולים להיות אנשי צוות תומכים ועוזרים למורים האחרים".

ואולם, כשנשאלו המשתתפים ישירות באילו תפקידים אפשר לדעתם לשלב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך, הם הציעו מגוון אפשרויות: 66% מהמשיבים קבעו באופן כללי שאפשר לשלב כל בוגר עם מש"ה בהתאם למיומנויות שלו, תוך התייחסות ליכולותיו לתרום למסגרת החינוכית: "צריך לברר מהן החוזקות של הבוגר, מהם התחומים שמעניינים אותו, ובהתאם, למצוא תפקיד בבית הספר [...] יש כל כך הרבה תפקידים, ואם רק רוצים – מצליחים" (עובדת סוציאלית). אחת ממנהלות בתי הספר התייחסה למכלול תפקידים, כולל אלה שאינם קשורים ישירות לחינוך, וכן לבוגרים עם מש"ה ברמת תפקוד נמוכה יחסית: "מה הבעיה? לתרום למערכת החינוך יש מיליון דרכים. לא רק מורה. כל אחד הוא איש צוות חינוכי גם אם הוא עוזר בתחזוקה השוטפת". ציטוט מייצג לנכונות למצוא דרכים לשלב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך מובא מפיה של מנהלת עמותה לקידום בוגרים עם מש"ה: "יכולתם לתרום לפעילויות חברתיות אדירה. בוגרים עם מש"ה אוהבים חברה ואוהבים לתרום בפעילויות חברתיות. לא חסרות כאלה בבית הספר". מנקודת מבט דומה, 34% מהמשתתפים ציינו את תפקידי המנהלה כאפשרויות השתלבותם התעסוקתית של בוגרים עם מש"ה: "כמות העבודה שיש במזכירות פשוט לא ניתנת לתיאור. בטוח שניתן לשלב שם בוגר עם מש"ה כעובד קבוע" (מנהלת אגף חינוך).

התנאים הדרושים לשילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך

משתתפי המחקר הביעו הבנה, כי תהליך השילוב של בוגרים עם מש"ה בתעסוקה בכלל ובמערכת החינוך בפרט אינו דבר של מה בכך ושיש להיערך לו, והתבקשו לפרט את תנאי הבסיס הדרושים לתהליך. 58% מהמשתתפים הדגישו את הצורך לבנות תוכניות שילוב וליווי בבתי הספר ולערוך שינוי מערכתי. אחת העובדות הסוציאליות ריכזה בדבריה את ההתייחסויות הללו באומרה: "אי אפשר פשוט לשלוח בוגר עם מש"ה לעבוד במערכת חינוך. מעבר להכשרה שניתן לו צריך להכשיר את המערכת המקבל. צריך לתכנן תוכנית פרקטית. צריך להכין את [ה]שטח, את המורים ואת כולם". נוסף על כך, 30% מהמשתתפים ציינו, כי חשוב שאת בית הספר, הצוות המשלב והמשתלבים עצמם ילווה בתהליך השילוב גורם מייעץ. 12% מהמשתתפים ציינו, כי צריך להקצות משאבים לעידוד צוותי החינוך לשלב בוגרים עם

מש"ה: "כמו שמעסיקים מקבלים תגמול ותמריצים כלכליים לשילוב אנשים עם צרכים מיוחדים בעסק שלהם, כך צריך להיות גם במוסדות חינוך", אמרה מנהלת אגף חינוך, וכך גם ציינה עובדת סוציאלית: "אי אפשר לצפות מהצוות החינוכי בבית הספר לשנות את תהליכי עבודתם, לשלב ולעבוד קשה יותר, וכל זאת בלי שיקבלו תגמול כספי".

עקרונות מנחים בשילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך

בחוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות התשנ"ח-1988 מודגש, כי לאדם עם מוגבלות עומדת הזכות לבחור את מקום התעסוקה עבורו, ובלבד שהוא כשיר לתפקיד, ועל מקום העבודה לבצע התאמות עבורו. לפיכך, המשתתפים נשאלו אילו עקרונות מנחים צריכים לעמוד בשילוב בוגרים עם מש"ה, שיהיו מעוניינים לעבוד במערך החינוך. משתתפי המחקר ציינו שלושה עקרונות עיקריים, שעל בסיסם הם ממליצים לתכנן את ביצוע תהליכי השילוב.

42% מהמשיבים ציינו, כי התבחין העיקרי לשילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך חייב להיות רמת התפקוד של הבוגר. אחת העובדות הסוציאליות הסבירה: "מנעד הלקות רחב מאוד. אין כל קשר ממשי בין הכותרת של בוגר עם מש"ה לבין מה שהוא יכול לעשות באמת. צריך לבדוק מהן היכולות ורק אז לבדוק אם יש תפקיד מתאים במערך החינוך". מנהלת אגף חינוך ציינה: "רצונו של האדם כבודו, אך יכולותיו של הבוגר עם מש"ה הן המשמעותיות ביותר. לא נרצה לשלב בוגר עם רמת תפקוד נמוכה, שהופך להיות נטל על המערכת".

כשליש מהמשתתפים (29%) התייחסו לנטיית הלב של הבוגר. מנהלת בית ספר הסבירה זאת היטב באומרה: "הרצון של האדם הוא מקור המוטיבציה להתגבר. אני רואה את זה עם תלמידים, כשהם רוצים משהו הם פתאום מתמודדים ומתגברים על כל הקשיים. אז בטח זה יהיה כך גם עם בוגרים". מנהלת אחרת אמרה: "אם הבוגר רוצה להשתלב במערך החינוך סימן שיש בתוכו גם את היכולות. תפקיד החברה לתת לו את הכלים והליווי המתאים". בדומה לכך התבטאה עובדת סוציאלית: "לכל אדם מגיעה הזכות לעבוד במה שהוא אוהב ורוצה".

תבחין אחר, שבא לידי ביטוי בקרב 29% מהמשתתפים, משלב למעשה את שני התבחינים הקודמים. תבחין זה מתייחס לצורך לשלב את הבוגר עם מש"ה בהתאם לרצונו ולצרכיו גם יחד: "כל אחד רוצה להיות משהו.

זה לא אומר שכל אחד יכול להגשים את החלום שלו. צריך למצוא את דרך הביניים, בין הרצון של הבוגר עם מש"ה לבין יכולותיו, ואז לדאוג להתאמות הרלוונטיות בבית ספר מסוים" (מנהלת אגף חינוך).

דיון, סיכום והמלצות לעתיד: "אל עבר שילוב של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך"

האמונה, כי לכל אדם המעוניין לתרום ללומדים במערכת החינוך מגיעה הזכות לקבל הכשרה מתאימה והזדמנות להשתלבות מקצועית וההכרה החוקית בזכותם של אנשים עם מוגבלות לעסוק בתחום העניין שלהם (חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, התשנ"ח-1988), הובילו לביצוע מחקר זה בנושא שילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך. כדי ללמוד על תהליכי השילוב וההכלה של בוגרים עם מש"ה בתעסוקה במסגרות חינוך ראינו 75 אנשי חינוך, המובילים את יישום מדיניות השילוב בדרכים שונות בחיי היומיום. הממצא הבולט ביותר הוא שהמרוויינים גילו נכונות לשלב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך ואף הדגישו כי תעסוקה בתחום החינוך יכולה להיות המשך לתהליך הלימודים של אותם פרטים במערכת החינוך. גישה זו הוצגה גם במחקרים קודמים, והיא מייצגת תפיסה חינוכית המתפתחת בעולם (Hunter et al., 2019). נושא חשוב אחר שנבחן כאן, הוא התנאים הנדרשים לתהליכי השילוב, יתרונות השילוב וחסרונותיו, התבחינים העיקריים שיש לשקול בביצוע התהליך וסוגי התמיכה שאנשי החינוך המשלבים יזדקקו להם כדי לשלב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך, באופן שיתרום להם ולמערכת גם יחד.

תהליך השילוב וההכלה של ילדים ובוגרים עם צרכים מיוחדים הוא תהליך דינמי, המשקף את ערכי החברה שהוא מתקיים בה, ויש לעדכנו בהתאם לחזון החברה ולצורכיהם של האנשים המשתלבים והמשלבים. בשנת 1988 חלה תפנית ניכרת בחקיקה בישראל, בד בבד עם השינויים בחוקים במדינות נוספות בעולם, שהדגישו שיש להתייחס לפרט כמכלול ולא כאדם עם לקויות בלבד (World Health Organization, 2001). בתקופה זו חוקקו בישראל חוק החינוך המיוחד וחוק שוויון הזכויות לאנשים עם מוגבלות, והחברה הישראלית החלה לשלב תלמידים עם צרכים מיוחדים במערכת החינוך כדי שישתלבו בחברה כבוגרים עצמאיים. מאז ועד היום עודכנו חוקים אלה, בהתאם לצורכיהם המיוחדים של הלומדים, להתאמות הנדרשות במערכת החינוך ולאלה שיש לפתח במערך הלמידה האקדמי

ובמקומות התעסוקה. לצד עדכוני החקיקה, חלו שינויים בתפיסה, בנוגע למהות תהליכי השילוב ולמשמעותן של לקויות אלו. בין השאר התבטא השינוי בשפה המשמשת את אנשי החינוך המובילים את תהליכי השילוב בישראל. המונח "שילוב" הורחב, והיום נהוג לשאוף להדדיות בין המשתלבים למשלבים. כמו כן, הוחלף המונח "פיגור" ב"מוגבלות שכלית התפתחותית". שינויים אלו מבטאים את נכונות החברה להשתנות ולהתפתח בהתאם לחזון השילוב. יש לצפות שגם בהמשך יעוררו שינויים בחברה צורך לעדכן תהליך זה.

כאמור, תהליך השילוב, המתחיל במערכת החינוך, נועד בעיקר לקדם שילוב עצמאי של בוגרים עם צרכים מיוחדים בחברה. אף על פי כן, בוגרים עם מש"ה אינם משולבים בכל תחומי התעסוקה ואינם משולבים כלל בתחום החינוך. במחקר זה נבחנו לראשונה הסיבה לכך והשינויים הדרושים כדי לשנות זאת.

מתשובות המראיינים עולות שש מסקנות עיקריות שיש לשקול, בשעה שמתכננים את המשך תהליכי ההשתלבות של בוגרים עם מש"ה בחברה בכלל ובמערכת החינוך בפרט:

1. אף שהמשתתפים ביטאו תמיכה בשילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך, העובדה, כי 82% מהם לא העלו בדעתם כי אפשר לשלב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך עד לרגע שנשאלו זאת במהלך הראיון, היא תעודת עניות למערכת החינוך. ממצא זה מלמד, שיש לדון בסוגיות מסוג זה באופן מעמיק ומקיף, עוד בתהליכי הכשרתם להוראה וניהול במערכת החינוך, וזאת כדי שכמי שאחראים לשלב תלמידים עם צרכים מיוחדים בכלל ותלמידים עם מש"ה בפרט בבתי הספר, הם יפעלו גם לשלבם כבוגרים במערכת שהם למדו בה. נוסף על כך, כדי לקדם תהליכים לשילוב תעסוקתי, יש להעמיק תחילה את הבנת משמעות חוק החינוך המיוחד וחוק שוויון ההזדמנויות לאנשים עם מוגבלות בקרב כל צוותי החינוך ולהגביר את מידת ההיכרות שלהם עם אוכלוסיות של בוגרים עם צרכים מיוחדים בכלל ועם מש"ה בפרט. בלא היכרות מעמיקה עם בוגרים אלו, הם לא יוכלו לתכנן את תהליכי ההשתלבות שלהם;

2. הכרת הלקות לעומקה תתרום להתמודדות עם הפער שנוצר בין ההכרה כי לשילוב מיטבי משמעות חברתית ותפקיד ביצירת חברה ערכית ובין הממצא, שלפיו, אנשי חינוך רבים לא העלו בדעתם כלל את האפשרות שבית הספר יהיה אפיק לשילוב בוגרים עם מש"ה. שיהיה

גלוי בין מובילי מדיניות השילוב בבתי הספר ובחברה יתרום להבניית תהליכי שילוב ברורים במהלך הלימודים בבית הספר ויקל את תהליך ההשתלבות של בוגרים עם מש"ה בחברה בכלל ובעבודה בחינוך בפרט;

3. משתתפי המחקר ציינו מגוון יתרונות וחסרונות לשילוב בוגרים עם מש"ה במערך החינוכי, תוך כדי הבעת מודעות לסיכונים שעלולים להיות, ללא הכנה מתאימה של הסביבה. המשתתפים הדגישו, כי שילובם והכלתם של בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך תוביל לפיתוח חברה מכילה, אמפתית וערכית ובבניית תחושת מסוגלות בבוגרים המשתלבים. אך עם זאת, במהלך הדיון בחסרונות השילוב, הם התמקדו בחשש שהבוגרים המשתלבים ייפגעו מתהליכי שילוב לא מותאמים;

4. על אף חוסר המודעות לאפשרות לשלב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך, כל המשתתפים טענו שאפשר לעשות כן. אף על פי כן, יש להתייחס בכובד ראש להמלצות המשתתפים למפות את מגוון התפקידים המתאימים לשילוב הבוגרים, לתכנן הכשרה מותאמת לכישורי הבוגרים, ולוודא שהם אכן מעוניינים להשתלב במערך החינוכי;

5. עיקרון חשוב בהחלטה לשלב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך הוא היכרות עם כל בוגר, עם רצונותיו בתחום התעסוקה ועם מגוון יכולותיו, וכן בירור של רמת הליווי שהוא יזדקק לה בעבודתו. כיוון שטווח התפקוד של הבוגרים עם מש"ה רחב, הם שונים זה מזה בסוגי התמיכה ובהתאמות שיזדקקו להם;

6. חשוב להכין וללוות את כל קהילת בית הספר לפני שמתחילים בשילוב של הבוגרים עם מש"ה בבית הספר. הכנה זו חייבת לכלול את ההורים ואת כל צוות המורים. התמיכה צריכה לכלול ליווי מצד גורמי מקצוע לצד פיתוח תשתיות לנגישות ומתן משאבים מתאימים.

לסיכום, חשוב להדגיש, כי כל המשתתפים תמכו בשילוב בוגרים עם מש"ה במערכת החינוך בישראל. ממצא זה מעלה, שהדלת פתוחה לבוגרים אלה. אף על פי כן, הדרך ליצור הזדמנויות לבוגרים עם מש"ה ארוכה, ויש להקנות לסגלי החינוך ולקהילה ידע עדכני בנוגע ללקות, לתכנן תוכניות הכשרה מותאמות להם, לאתר תפקידים מותאמים ולשקול כיצד ללוות את כל השותפים בתהליכי השתלבותם של הבוגרים עם מש"ה בחברה בכלל ובמערכת החינוך בפרט, ליווי שיתרום למשתלבים ולמשלבים כאחד.

Inclusion of adults with Intellectual Development Disability throughout the educational system: vision, challenge and practice

Heidi Flavian and Adi Ben-Hemo

Abstract

Employment integration of adults with special needs into society in general and into the education system in particular is a cultural and social challenge. In order for this integration process to be successful, we must suitably adjust the integrating educational setting. In order to do so, we must understand the attitudes of the key figures involved in this process. While the integration of adults with learning, sensory or motor disabilities into the education system has been studied and gradually implemented over the years, this is not the case for adults with intellectual developmental disability (IDD). Nowadays, both in Israel and elsewhere, adults with IDD are offered a variety of training programs for employment and social inclusion, but this does not include training for employment within the education system in which they themselves developed and studied until the age of 21. In this study, for the first time, 75 leading figures in the fields of education and integration in Israeli society were asked about the possibilities of integrating such adults into the education system. The findings show that although educators express

great willingness to integrate adults with IDD into the system, this path is filled with challenges which must be carefully considered when planning and implementing the process.

دمج خريجين ذوي محدودية ذهنية تطويرية في نظام التعليم: الرؤية، التحدي والعمل

هايدي فليبيان وعدي بن-حمو

ملخص

يعتبر الدمج المهني للخريجين ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع ككل وفي نظام التعليم بشكل خاص تحدياً ثقافياً واجتماعياً. بغرض النجاح في تحقيق عملية الدمج, يجب ملائمة النظام التعليمي الدامج على أفضل وجه, ولذلك يتوجب دراسة وفهم مواقف الأشخاص الأساسيين المسؤولين عن خطة الدمج. على الرغم من ان خطة دمج الخريجين ذوي صعوبات تعليمية, حسية او حركية قد تم تعلمها وتطبيقها تدريجياً على مر السنوات, الا ان تطبيقها لدى الأشخاص ذوي المحدودية الذهنية التطورية لم يتم بعد. تعرض حالياً في إسرائيل والعالم برامج تدريب متعددة للخريجين ذوي المحدودية الذهنية التطورية بهدف العمل والدمج في المجتمع, ولكن لا تشمل هذه البرامج تدريب للعمل داخل الإطار التربوي الذي تعلموا به بأنفسهم حتى جيل 21. في الدراسة الحالية تم استشارة 75 خبير في مجال التربية والدمج في المجتمع الاسرائيل وسؤالهم حول كيفية دمج خريجين ذوي محدودية ذهنية تطويرية في النظام التدريسي. يظهر من النتائج انه على الرغم من الاستعداد الكبير الذي ابداه الطاقم التربوي بدمج الخريجين ذوي المحدودية الذهنية التطورية في النظام التدريسي, الا ان الطريق لتحقيق ذلك مليئة بالتحديات ويجب اخذها بعين الاعتبار خلال عملية التخطيط والتنفيذ.

ביבליוגרפיה

- איגל, כ' ומליחי, ס' (2007). לוק החינוך המיוחד: השתקפות חברתית, ערכית ומקצועית בעיצוב המדיניות ויישומה. בתוך ש' רייטר, י' לייזר וג' אבישר (עורכות), *שילובים: לומדים עם מוגבלויות במערכות חינוך* (עמ' 143–156). אחוה, היחידה להוצאה לאור.
- בוקניק, ש' (2012). *חורים ברצף התעסוקתי של אנשים עם מוגבלות שכלית בישראל*. אקים ישראל.
- חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, התשנ"ה-1998. ספר החוקים 1658, 155.
- חוק חינוך מיוחד (תיקון מס' 11), התשע"ח-2018. ספר החוקים 2734, 762.
- מילשטיין א' וריבקיין ד' (2013). *שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים בבתי-ספר רגילים: קידום השילוב ויצירת תרבות בית-ספרית משלבת*. מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל.
- משרד החינוך, הוועדה הציבורית לבחינת מערכת החינוך המיוחד בישראל. (2009). דו"ח "ועדת דורנר". משרד החינוך.
- משרד הרווחה. (2021). מוגבלות שכלית התפתחותית. <https://www.molsa.gov.il/Populations/Disabilities/MentalRetardation/IntellectualDisabilities/Pages/IntellectualDisabilities.aspx>
- נוי, ב' (2014). *של מי הילד הזה? על יחסי הורים עם בתי הספר של ילדיהם*. מכון מופ"ת.
- נוימן, ר' (2021). מודל לתמיכה הוליסטית במבוגרים עם מוגבלות שכלית התפתחותית. בתוך ר' נוימן (עורך), *לראות אדם: תמיכות במסע החיים של מבוגרים עם מוגבלות* (עמ' 103–130). אמציה הוצאת ספרים.
- ניסים, ד', גורבטוב, ר' וכן שמחון, מ' (2011). אנשים עם מוגבלות שכלית התפתחותית: סקירת השירותים החברתיים. משרד הרווחה והשירותים החברתיים, 1, 461–492.
- פליבאן, ה' (2015). *שילוב מורים עם לקויות למידה – יתרונות, חסרונות ושאלות מנקודת מבטם של מנהלי בתי הספר*. ביטאון מכון מופ"ת, 56, 22–25.
- פררמן, ב' (2010). *שילוב אנשים עם מוגבלות בשוק העבודה: תמורות בתפיסות, פיתוח כלים ותכניות תעסוקה*. עניין של גישה, 10, 5–20.
- צבר-בן-יהושע, נ' (2016). *מסורות וזרמים במחקר האיכותני: תפיסות, אסטרטגיות וכלים מתקדמים*. מכון מופ"ת.
- קופפברג, ע', רייטר, ש' ויצחק, ג' (2017). *סוגיות עכשוויות בשילוב ילדים ובוגרים עם צרכים מיוחדים בישראל: אסופת מחקרים*. מכון מופ"ת.
- שלום, ג', בן שמחון, מ' וגורן, ה' (2016). אנשים עם מוגבלות שכלית התפתחותית- סקירת השירותים החברתיים. משרד הרווחה והשירותים החברתיים, 6, 377–404.
- סקדי, א' (2011). *המשמעות מאחורי המילים: מתודולוגיות במחקר איכותני – הלכה למעשה*. הוצאת רמות.
- Akpokiniovo, J. (2017). Entrepreneurial and lifelong education: Prospects for persons with special needs in Nigeria. *Journal of Qualitative Education*, 13(1).
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.) Author.

- Feuerstein, R., Feuerstein, R. S., Falik, L., & Rand, Y. (2006). *The Feuerstein instrumental enrichment program: An intervention program for cognitive modifiability*. International Center for Enhancement of Learning Potential (ICELP).
- Flavian, H. (2011). Teachers with learning disabilities: Modelling coping mechanisms in the classroom. *Education Canada, 51*(3), 31–33.
- Flavian, H. (2019). *Mediation and thinking development in schools: Theories and practices for education*. Emerald Publishing.
- Haywood, H. C. (2006). Transactional perspective on mental retardation. *International Review of Research in Mental Retardation, 31*, 289–314. [https://doi.org/10.1016/S0074-7750\(05\)31009-3](https://doi.org/10.1016/S0074-7750(05)31009-3)
- Haywood, H. C. (2013). What is cognitive education? The view from 30,000 feet. *Journal of Cognitive Education and Psychology, 12*(1), 26–44. doi:10.1891/1945-8959.12.1.26
- Hunter, J., Runswick-Cole, K., Goodley, D., & Lawthom, R. (2019). Plans that work: Improving employment outcomes for young people with learning disabilities. *British Journal of Special Education, 47*(2), 134–151. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12298>
- Lifshitz, H. (2020). Growth and development in adulthood among persons with intellectual disability: New frontiers in theory, research, and intervention. Springer.
- Lifshitz, H., & Rand, Y. (1999). Cognitive modifiability in adults and older people with mental retardation. *Mental Retardation, 39*(2), 125–138. [https://doi.org/10.1352/0047-6765\(1999\)037%3C0125:cmiaao%3E2.0.co;2](https://doi.org/10.1352/0047-6765(1999)037%3C0125:cmiaao%3E2.0.co;2)
- Migliore, A., Grossi, T., Mank, D., & Rogan, P. (2008). Why do adults with intellectual disabilities work in sheltered workshops? *Journal of Vocational Rehabilitation, 28*, 29–40.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2016). *Ending discrimination against people with mental and substance use disorders: The evidence for stigma change*. The National Academies Press.
- Neca, P., Borges, M. L., & Cpmpos-Pinto, P. (2020). Teachers with disabilities: A literature review. *International Journal of Inclusive Education, 24*(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1776779>
- Petner-Arrey, J., Howell-Moneta, A., & Lysaght, R. (2015). Facilitating employment opportunities for adults with intellectual and developmental disability through parents and social networks. *Disability and Rehabilitation: An International, Multidisciplinary Journal, 38*(8), 789–795. <https://doi.org/10.3109/09638288.2015.1061605>
- Rao, B. & Polepeddi, J. (2019). Neurodiverse workforce: Inclusive employment as an HR strategy. *Strategic HR Review, 18*(5), 204–209. <http://dx.doi.org/10.1108/SHR-02-2019-0007>

- Reiter, S. (2008). *Disability from a humanistic perspective: Toward better quality of life*. Nova Biomedical Books.
- Reiter, S. (2016). *Meaningful learning for students with and without disabilities*. Lap Lambert Academic Publishing.
- Siperstein, G., Parker, R. C., & Drascher, M. (2013). National snapshot of adults with intellectual disabilities in the labor force. *Journal of Vocational Rehabilitation, 39*, 157–165.
- Trembath, D., Balandin, S., Stancliffe, R. J., & Togher, L. (2010). Employment and volunteering for adults with intellectual disability. *Journal of Practice in Intellectual Disabilities, 7*(4), 235–238. <https://doi.org/10.1111/j.1741-1130.2010.00271.x>
- World Health Organization. (1980). *International classification of impairments, disabilities and handicaps*. Author.
- World Health Organization. (2001). *The international classification of functioning, disability and health*. Author.

הספר מציג סקירות רחבות בין-תחומיות של ידע תיאורטי עדכני בנושא מוגבלות שכלית התפתחותית. סקירות רחבות אלו, כוללות ממצאי מחקרים ישראלים ובינלאומיים ודיון נרחב בהשלכות היישומיות של ממצאים אלו. באמצעות המשגות תיאורטיות, ניתוח מעמיק של חקר מוגבלות שכלית התפתחותית ויישומי התערבות טיפוליים וחינוכיים של מידע זה, מצליח הספר להציג בצורה רחבה את תחומי הדעת המרכזיים להם נזקקים סטודנטים, חוקרים, ואנשי המקצוע בעבודתם עם ילדים, מתבגרים ומבוגרים עם מוגבלות שכלית התפתחותית ובני משפחותיהם.

אודות קרן שלם

קרן ציבורית של השלטון המקומי בשיתוף משרד הרווחה והביטחון החברתי, מטרתה לסייע לרשויות האזוריות והמקומיות לפתח שירותים בקהילה לאנשים עם מוגבלות שכלית התפתחותית, הקרן מסייעת במענקים, ייעוץ וחשיבה לקידום איכות החיים בקהילה של האדם עם מוגבלות שכלית התפתחותית בקהילה לכל אורך חייו, זאת מתוך הבנה מעמיקה במורכבות הצרכים הטיפוליים של האדם עם מוגבלות עצמו וצרכיו של הסובבים אותו.

Intellectual Developmental Disorders Theory, research and implications

Michal Al-Yagon | Malka Margalit

This book offers a comprehensive interdisciplinary review of scientific knowledge, national and international empirical research as well as practical implications regarding individuals with intellectual developmental disorders and their families. Through theoretical conceptualizations, in-depth analysis of recent studies that lead to interventions, clinical treatments and educational practices, the book synthesizes a broad range of major topics for students, researchers and professional who work with children, adolescents and adults with this disorder and their families.

About Shalem Foundation

The Shalem Foundation was founded more than three decades ago by the Federation of Local Authorities in cooperation with the Ministry of Welfare and Social Security in order to develop services for people with intellectual and developmental disabilities in the local community.

The Foundation's activities are guided by the vision that "a person with intellectual and developmental disabilities has the basic right to live a normal life in their natural environment, realize their potential, be an integral part of the social and cultural fabric of the community and have access to the labor market according to his or her abilities, desires and needs."



מאפשרת · מחברת · אחרת

איכות חיים לאדם עם מוגבלות
שכלית התפתחותית ברשויות המקומיות