

תוכניות השכלה אקדמית נתמכת באוניברסיטאות בישראל לסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש: העזרה הניתנת ודרכים לקדם שילוב חברתי ואקדמי

רון שור¹

תוכניות השכלה אקדמית נתמכת פותחו באוניברסיטאות ובמכללות בישראל במסגרת שירותי סל שיקום. מטרתן לעזור לסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש להתגבר על החסמים והקשיים שהם חווים במהלך לימודיהם, באמצעות שירותי חונכות אקדמית. למרות החשיבות שיכולה להיות לתוכניות אלה עבור הסטודנטים, הידע על תפיסתם את הסיוע שהם מקבלים הוא מוגבל. מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבחון את תפיסתם של סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש באשר לעזרה שהם מפיקים בתחומים שונים של סיוע בתוכניות השכלה אקדמית נתמכת, ואת הערכתם את הקשר המסייע עם החונכים. המחקר שילב בין שיטה כמותית ואיכותנית, והשתתפו בו 80 סטודנטים מחמישה מוסדות אקדמיים המתמודדים עם מחלת נפש וזכאים לשירותי סל שיקום. המחקר נערך באמצעות שאלון שפותח במיוחד לצורך זה. הממצאים מצביעים על כך שסטודנטים העריכו את מידת העזרה שקיבלו כדי להתגבר על קשיים בתחום הלימודי ובניהול המטלות האקדמיות יותר מאשר את התמיכה בשילוב אקדמי וחברתי. התחום שדורג נמוך ביותר הוא העזרה בקשיי נגישות. המאפיינים הבלתי רשמיים של הקשר עם החונכים, הגמישות של הקשר עימם, התמיכה האישית והעצות שקיבלו במפגשים עימם נמצאו משמעותיים לקידום השילוב האקדמי והחברתי. לאור הממצאים, הדגש בסיוע הניתן לסטודנטים צריך להיות גם על עזרה בשילוב האקדמי

¹ פרופסור, בית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית ע"ש פאול ברוואלד, האוניברסיטה העברית בירושלים
<https://orcid.org/0000-0003-2356-0898>

והחברתי, נוסף על עזרה בהתמודדות עם משימות הלימודים. לכן יש להרחיב את המענים של שירות ההשכלה האקדמית הנתמכת, ולפתח התערבויות גם בסביבה החברתית והארגונית באוניברסיטאות ובמכללות.

מילות מפתח: סטודנטים, מחלת נפש, השכלה אקדמית נתמכת, שירותי סל שיקום, חונכים

תקציר לקהל הרחב

תוכניות השכלה אקדמית נתמכת פותחו באוניברסיטאות ובמכללות בישראל במסגרת שירותי סל שיקום, ומטרתן לעזור לסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש להתגבר על החסמים והקשיים שהם חווים במהלך לימודיהם באמצעות שירותי חונכות אקדמית. למרות החשיבות שיכולה להיות לתוכניות אלה עבור הסטודנטים, הידע על האופן שבו הם תופסים את הסיוע שהם מקבלים הוא מוגבל. מטרת המחקר הנוכחי היתה לבחון את המידה שבה סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש מוצאים לעזר את תחומי הסיוע בתוכניות השכלה אקדמית נתמכת, ואת הערכתם את הקשר המסייע עם החונכים. המחקר כלל שאלון מובנה ושאלה פתוחה, והשתתפו בו 80 סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש וזכאים לשירותי סל שיקום. הממצאים מצביעים על כך שסטודנטים העריכו את העזרה שקיבלו בתחום הלימודי ובניהול המטלות האקדמיות יותר מאשר את התמיכה שקיבלו בשילוב אקדמי וחברתי. התחום שדורג נמוך ביותר הוא עזרה בקשיי נגישות. נמצא כי המאפיינים הבלתי רשמיים של הקשר עם החונכים, הנמישות של הקשר עימם, התמיכה האישית והעצות שהם מעניקים הם חשובים לקידום השילוב האקדמי והחברתי. לאור הממצאים, בסיוע הניתן לסטודנטים צריך להיות דגש גם על עזרה בשילוב האקדמי והחברתי, נוסף על העזרה בהתמודדות עם משימות לימוד. לכן, יש להרחיב את המענים של שירות ההשכלה האקדמית הנתמכת, ולפתח התערבויות גם בסביבה החברתית והארגונית באוניברסיטאות ובמכללות.

הקדמה

במוסדות אקדמיים חל בשנים האחרונות גידול במספר הסטודנטים שידוע כי הם מתמודדים עם מחלת נפש קשה וממושכת (Kalkbrenner, 2016)² – מחלת נפש המפריעה לחייו של אדם וליכולתו לתפקד (למשל הפרעה דו-קוטבית, דיכאון, סכיזופרניה). לימודים של אנשים המתמודדים עם מחלת נפש באוניברסיטאות תואמים את מטרותיה של גישת ההחלמה האישית, הממלאת תפקיד מרכזי בשירותי השיקום בבריאות הנפש (Slade, 2009). ההנחה העומדת בבסיס גישה זו היא שאנשים המתמודדים עם מחלת נפש יכולים לקיים חיים משביעי רצון, מלאי תקווה ותורמים למרות המגבלות המתמשכות הנובעות ממחלתם (PriceRobertson et al., 2017). על פי גישה זו, מחלת הנפש לא צריכה למנוע הגשמת מטרות אישיות, כולל האפשרות של לימודים אקדמיים. אנשים המתמודדים עם מחלת נפש יכולים לנהל את הסימפטומים שלהם ולהגשים מטרות בתחום ההשכלה כך שישמשו להם בסיס לקריירה מוצלחת (Biebel et al., 2018). עם זאת, עקב ההשפעה האפשרית של מחלת הנפש על התפקוד האקדמי והחברתי שלהם, הם עשויים להיתקל באתגרים במהלך הלימודים האקדמיים (Ringelisen et al., 2017). הם עשויים לחוות אתגרים גם עקב חסמים לשילוב באוניברסיטאות (Turosak & Siwierka, 2021). לכן יש לספק לסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש תמיכה בהתמודדות עם האתגרים הללו, כך שיוכלו להשיג את מטרותיהם בתחום ההשכלה, ולקדם את השילוב שלהם במהלך לימודים במוסדות האקדמיים (Reddy Annapally et al., 2021).

שירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת פותחו כדי לסייע לסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש להתגבר על האתגרים של לימודים במוסדות להשכלה גבוהה בד בבד עם אתגרי המחלה (Collins & Mowbray, 2008). שירותי ההשכלה אקדמית נתמכת פועלים במודלים שונים. יש המספקים תמיכה במהלך רכישת השכלה בסיסית בתוכניות הומוגניות המיועדות רק לאנשים המתמודדים עם מחלת נפש, ואילו אחרים מספקים תמיכה לסטודנטים הלומדים במסגרות משולבות באוניברסיטאות (Corrigan et al., 2020). המחקר הנוכחי התמקד במודל של עזרה לסטודנטים במסגרות הטרונגיות באוניברסיטאות ובמכללות בישראל, והמונח **השכלה אקדמית נתמכת** יתייחס למודל זה. שירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת בישראל פותחו במסגרת שירותי סל שיקום. הם מבוססים על חוק השיקום לכני נפש בקהילה (2000), שיש לו חלק חשוב ברפורמה בשירותי בריאות הנפש בישראל.

² בהמשך המאמר ייעשה שימוש רק במושג "מחלת נפש".

תמיכה פרטנית מתמשכת היא רכיב בסיסי במתן העזרה במודל ההשכלה האקדמית הנתמכת (Hillborg et al., 2021). רכיבים נוספים שזוהו בתוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת הם מומחיות של הצוות הפועל במסגרת התוכנית בסיוע לסטודנטים, קשר אישי אינדיבידואלי כבסיס לקשר המסייע, קשר בין צוות התוכנית לבין שירותי ייעוץ ותמיכה בתחום בריאות הנפש, וקישור הסטודנטים עם שירותים שונים המיועדים לסייע להם במהלך הלימודים – למשל, הגשת בקשה להתאמות או לתמיכה כספית (Ringeisen et al., 2017). אחד התפקידים של הצוות המסייע בשירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת הוא תיאום שמטרתו יצירת שיתוף פעולה עם גורמים במערכת האוניברסיטאית הנמצאים בקשר עם הסטודנטים, למשל עם סגל ההוראה (Hillborg et al., 2020).

למרות ההכרה ההולכת וגדלה בנחיצותן של תוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת, רוב המחקרים התמקדו בעיקר בבעיות האקדמיות שהסטודנטים חווים בתחום האקדמי ולמענה שהתוכניות הללו נותנות לקשיים אלה, ולא בעזרה שהן מעניקות לקשיים אחרים שהם חווים (Reddy Annapally et al., 2021). לכן הידע המחקרי על התחומים שבהם שירותי ההשכלה האקדמית עוזרים ועל התחומים שבהם הם אינם מעניקים מענה מתאים הוא מוגבל (Enalls et al., 2014). כדי שהתוכניות יספקו מענה לקשיים ולא תגרים של סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש, יש צורך לפתח ידע על התחומים שבהם הם מוצאים כי התמיכה שהחונכים נותנים להם אכן עוזרת להם, ואת התחומים שבהם הם מוצאים שהתמיכה פחות עוזרת (Buckles et al., 2008). מטרת המחקר הנוכחי, שנערך בישראל בקרב סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש, היא אפוא להעריך את תפוסותיהם בדבר התחומים שבהם המענה שקיבלו באמצעות תוכנית ההשכלה אקדמית הנתמכת אכן סייע להם.

האתגרים והקשיים שחווים סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש

סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש עשויים להזדקק לעזרה בהתמודדות עם השפעותיהם של הסימפטומים של המחלה על יכולתם לבצע את המטלות האקדמיות ולהשתתף בשיעורים. לעיתים, גם כשהסימפטומים בשליטה, הם מתקשים בריכוז ובעיבוד מידע (Zorach & Lipka, 2023). ההשלכות של מחלת הנפש יכולות לכלול גם חסמי נגישות דוגמת קשיי התמצאות באוניברסיטה. נוסף על כך, התמודדות עם השלכות המחלה ולקחת תרופות עשויות לגרום לסטודנטים לבעיות פיזיות, למשל עייפות או תשישות עקב שינה לא סדירה (Martin, 2010; Megivern et al., 2003). קשיים אלה עשויים להשפיע על יכולות הלמידה

שלהם ועל יכולתם לנהל את המטלות האקדמיות. הם עשויים להשפיע גם על המעורבות הפעילה של הסטודנטים בלימודים האקדמיים ועל ההרגשה שהם משתתפים בתהליך הלמידה בקורסים. חסמים לשילוב אקדמי יכולים לנבוע גם מקשיים של הסטודנטים לשוחח על הצרכים המיוחדים שלהם עם חברי הסגל האקדמי (Turosak & Siwierka, 2021).

שילוב חברתי במוסדות אקדמיים מתייחס לפיתוח קשרים חברתיים עם סטודנטים אחרים. חסמים לשילוב חברתי יכולים להיווצר, למשל, עקב הימנעות מאינטראקציה חברתית מחשש שסטודנטים אחרים ידעו על מחלת הנפש (Martin, 2010; Quinn et al., 2010); הדילמות של סטודנטים אם לחשוף את היותם מתמודדים עם מחלת נפש, חשש מהסטיגמה הכרוכה במחלת נפש וחוסר קבלה חברתית שהם עשויים לחוות בגללה (Corrigan et al., 2008). עקב אתגרים אלה יש צורך לתמוך בסטודנטים ולסייע להם במהלך לימודיהם (Hillborg et al., 2021).

העזרה הניתנת בתוכניות השכלה אקדמית נתמכת

מחקרים על תוכניות השכלה אקדמית נתמכת התמקדו בעיקר בקשיים בתחום האקדמי שחווים סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש (למשל, Zorach & Lipka, 2023, Turosak & Siwierka, 2019), בהתאמות הדרושות להם ובעקרונות הפעולה של התוכניות (Ring-seisen et al., 2017). מחקרים שנערכו בישראל התמקדו גם הם בקשיים שחווים הסטודנטים (Ponizovsky et al., 2004; Sasson et al., 2005). במחקרים אלה ניתנה תשומת לב מוגבלת לעזרה הניתנת במסגרת תוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת.

שגיב ושטרן (2007), במחקר חלוץ על תוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת בישראל, מצאו שהסטודנטים העריכו את העזרה שקיבלו בתחום הלימודי והבירוקרטי יותר מאשר את העזרה שקיבלו בתחום החברתי. מובריי ואח' (Mowbray et al., 2001) ערכו מחקר על הבוגרים של תוכנית השכלה אקדמית נתמכת (N=264) ועל השירותים שלתפסיתם סייעו להם ביותר. השירותים שהבוגרים דירגו במקום הגבוה ביותר היו אלה שסיפקו עזרה אינסטרומנטלית: איך להגיש מועמדות לאוניברסיטה, איך להשיג מלגות, אילו שירותי ייעוץ קיימים בקמפוס, איך להשיג חונך, וכיוצא באלה. מחקר איכותני שערכו קווין ואח' (Quinn et al., 2010) בקרב 60 סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש מצביע גם הוא על ההערכה הגבוהה שלהם לעזרה אינסטרומנטלית. ההערכה הגבוהה ביותר של הסטודנטים במחקר זה היתה לעזרה בניהול המטלות האקדמיות, למשל ארגון סיכומי השיעור והגשת בקשה להארכת זמן בהגשת המטלות.

אף שהסטודנטים במחקרים אלה התמקדו בעזרה האינסטרומנטלית, מחקרים מצביעים גם על הצורך בעזרה בנושאים הקשורים לשילוב במוסדות אקדמיים ולפיתוח קשרים חברתיים עם סטודנטים אחרים. קוריגן ואח' (Corrigan et al., 2020), שערכו מחקר איכותני בקרב 20 סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש, מצאו כי המשתתפים חשים כי נוסף על העזרה האינסטרומנטלית הם זקוקים גם לתמיכה רגשית ולסיוע בהפגת הרגשת הבדידות שלהם במהלך הלימודים.

תוכניות השכלה אקדמית נתמכת בישראל

תוכניות השכלה אקדמית נתמכת פועלת במוסדות אקדמיים בישראל החל בשנת 2004, ופועלות בכל המוסדות האקדמיים המוכרים על ידי המל"ג החל בשנת 2021. סטודנטים זכאים להשתתף בתוכנית אם הם זכאים לשירותי סל שיקום, וקיבלו הכרה בנכות של 40% לפחות. הסטודנטים המשתתפים בתוכנית צריכים ללמוד לקראת תואר באוניברסיטה או במכללה בחצי תוכנית לימודים לפחות. הם יכולים ללמוד בכל תוכנית שירצו כל עוד הם עומדים בתנאי הקבלה שכל סטודנט אחר נדרש לעמוד בהם. עם זאת הם זכאים לבקש התאמות, כמו סטודנטים אחרים עם מוגבלות.

שירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת מבוססים על חוק השיקום לנכי נפש בקהילה (2000), שמטרתו לספק שירותי שיקום בקהילה. הם פועלים באוניברסיטאות ובמכללות, ממומנים על ידי משרד הבריאות ומנוהלים על ידי עמותה הפועלת בפקיח של אגף השיקום בבריאות הנפש במשרד הבריאות. צוות התוכנית בכל אחת מהאוניברסיטאות והמכללות כולל רכז וחונכים. הרכז הוא איש מקצוע ממקצועות בריאות הנפש שהתמחה בתחום השיקום, ונותן שירות בתוך המרחב האקדמי. עיקר עבודתו היא גיוס, הדרכה וליווי של החונכים, ודאגה למיצוי הזכויות של הסטודנטים. החונכים הם סטודנטים בשנת לימודיהם השנייה ומעלה, בעלי יכולת אקדמית טובה, יכולת ארגונית טובה, ויכולת לתמוך רגשית בסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש (שפיר קיסר, 2022). הם מספקים תמיכה של ארבע שעות שבועיות. עקרונות הפעולה של התוכנית זהים לעקרונות הפעולה של תוכניות השכלה אקדמית נתמכת אחרות בעולם (Ringeisen et al., 2017). החונך מעריך בשיתוף עם הסטודנט במה נדרש לו סיוע, והערכה זו מספקת בסיס לסוג המענים הניתנים. התמיכה שהחונכים מעניקים היא אנונימית, אלא אם הסטודנטים רוצים שהחונכים יסנגרו עליהם או יעזרו להם בקשר עם השירותים השונים באוניברסיטה, כמו במקרה של בקשת התאמות.

בשל הידע המוגבל בדבר התחומים שבהם תוכניות השכלה אקדמית נתמכת עשויים להועיל, במיוחד בתחומי השילוב האקדמי והשילוב החברתי, מחקר זה התמקד בתפיסתם של סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש את העזרה שהם מקבלים בתוכניות הללו בישראל. המחקר בחן באיזו מידה הסטודנטים מעריכים את העזרה שהם מקבלים מהחונכים בהתמודדות עם אתגרים וקשיים שהם חווים במהלך הלימודים; מה הם מעריכים בעזרה הניתנת באמצעות שירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת, ומה הקשר בין הערכתם את העזרה שהם מקבלים לבין הרקע שלהם (למשל – משך השתתפותם בתוכנית).

שיטת המחקר

המחקר שנערך הוא מחקר חתך בהשתתפות 80 סטודנטים מחמישה מוסדות אקדמיים בישראל – ארבע אוניברסיטאות ומכללה אחת – המתמודדים עם מחלת נפש. המחקר התבסס על שאלון מובנה, שכלל גם שאלה פתוחה. כל משתפי המחקר היו סטודנטים שקיבלו עזרה בתוכנית השכלה אקדמית נתמכת. נעשה שימוש בדיגיטלית, ונעשתה פנייה לכל הסטודנטים שהשתתפו בתוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת בחמשת המוסדות האקדמיים. שיעור ההיענות עמד על 70%. המחקר נערך לקראת סוף שנת הלימודים האקדמית, כדי שהסטודנטים יוכלו להעריך את ההתנסות שלהם ואת העזרה שקיבלו בתוכנית.

כל משתתף במחקר מילא שאלון מובנה למחצה שכלל פרטי רקע, חלק מובנה שהתמקד בתפיסתו את העזרה שקיבל בתוכנית ההשכלה האקדמית הנתמכת, ושאלה פתוחה. שאלון פרטי הרקע כלל, נוסף על פרטים דמוגרפיים, גם פרטי רקע על המצב הנפשי (למשל, האבחנה) והלימודים באוניברסיטה (למשל, שנת הלימודים). השאלון המובנה פותח לצורך מחקר זה, ומטרתו הייתה לבחון עד כמה הסטודנטים סבורים כי שירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת עוזרים להם. היות שמחקרים קודמים התמקדו בעיקר בעזרה האינסטרומנטלית הניתנת במסגרת תוכניות השכלה אקדמית נתמכת (למשל Quinn et al., 2010; Mowbray, 2001), והקדישו תשומת לב מוגבלת לעזרה באתגרי השילוב במהלך הלימודים, מטרת השאלון שפותח לצורך המחקר הייתה לבחון עזרה גם באתגרים מסוג זה.

השאלון התמקד בארבעה תחומים שזוהו במחקרים שנערכו עם אנשים המתמודדים עם מחלת נפש במהלך לימודיהם (למשל, Mowbray et al., 2001; Corrigan et al., 2008) כתחומים שבהם סטודנטים חווים קשיים: מיומנויות למידה וניהול המשימות האקדמיות, שילוב חברתי, שילוב אקדמי ונגישות של הלימודים האקדמיים. הפריטים המתייחסים לארבעת התחומים הללו נלקחו משאלונים שפיתחו מובריי ואח' (Mowbray et al. 2001) וקורין ואח' (Corrigan et al. 2008). הניסוח של הפריטים שנלקחו משאלונים אלה שונה – מהתמקדות בחסמים ובקשיים שסטודנטים עם מחלת נפש חווים במהלך הלימודים, להערכת תפיסתם את העזרה שקיבלו כדי להתמודד עם אותם חסמים וקשיים. פריטים נוספים פותחו על בסיס קבוצת מיקוד בהשתתפות הרכים של תוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת. הרכים, על בסיס ניסיונם, העריכו את הרלוונטיות של הפריטים שנכללו בשאלון, והוסיפו עוד תחומים שהחונכים מסייעים בהם ולא נכללו בשאלון שפותח לצורך המחקר. לאחר שהצעות של רכי התוכנית שולבו בשאלון נערך ניסוי מקדים בקרב 10 סטודנטים שהשתתפו בתוכנית. הסטודנטים התבקשו להביע את דעתם על תוכני השאלון ועל מידת הבהירות של הפריטים.

השאלון שפותח מורכב מ-21 פריטים, המחולקים לארבעה תת-סולמות:

1. **מיומנויות למידה וניהול משימות אקדמיות.** תת-סולם זה מתייחס למידת העזרה ששירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת מספקים להתמודדות עם קשיים במיומנויות למידה ובניהול המשימות האקדמיות.
2. **שילוב אקדמי.** תת-סולם זה מתייחס למידת התמיכה בהתמודדות עם קשיים וחסמים העלולים למנוע מהסטודנטים מעורבות פעילה בלימודים האקדמיים.
3. **שילוב חברתי.** תת-סולם זה מתייחס למידת העזרה בהתמודדות עם קשיים העלולים להקשות על הסטודנטים את ההשתלבות החברתית באוניברסיטה.
4. **נגישות.** תת-סולם זה מתייחס למידת העזרה הניתנת בהתמודדות עם חסמים היכולים להגביל את הגישה של סטודנטים להשתתפות בלימודים האקדמיים.

בארבעת חלקי השאלון המשתתפים התבקשו לדרג את תפיסתם את מידת העזרה שקיבלו מהחונכים באמצעות סולם מסוג ליקרט בן חמש דרגות, 1-5 (1=בכלל לא; 5=במידה רבה מאוד). נוסף על החלק המובנה, השאלון כלל שאלה פתוחה על תפיסת המשתתפים את התמיכה שקיבלו בתוכנית ההשכלה האקדמית הנתמכת.

המחקר הוצג תחילה לסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש על ידי רכזי כל אחת מתוכניות ההשכלה האקדמית. הסטודנטים נשאלו אם יסכימו שעוזרת מחקר תפנה אליהם, והודגש בפניהם שסירוב לא ישפיע על זכאותם להשתתף בתוכנית. עוזרי המחקר נפגשו עם הסטודנטים במקום שקט באוניברסיטה שאפשר פרטיות. הסטודנטים מילאו באופן עצמאי את התשובות לשאלות המובנות, והתייחסו בריאיון קצר לשאלה הפתוחה.

ממצאים

פרטי רקע

הגיל הממוצע של משתתפי המחקר היה 30.34 (ס"ת 6.48). 49% מהמשתתפים היו גברים, ו-51% היו נשים. רוב המשתתפים היו רווקים (85%), 10% היו נשואים, והשאר גרושים או פרודים. האבחנות של המשתתפים כללו הפרעות מצב רוח (40%), סכיזופרניה (35%), והפרעות חרדה (20%). מקרב משתתפי המחקר, 5% לא הסכימו לדווח בשאלון על האבחנה שלהם. כל המשתתפים, מלבד אחד, דיווחו על נטילת תרופות פסיכיאטריות. משך הזמן הממוצע של התמודדות עם קשיים נפשיים היה 12 שנים ($M=12$) (ס"ת 8.21). רוב המשתתפים (82%) למדו בתוכניות לימודי בוגר (15%, B.A. בתוכניות לימודי מוסמך (M.A.), ו-3% בלימודי דוקטורט. משך הלימודים הממוצע באוניברסיטה היה 3.39 (ס"ת 3.53). 35% מהמשתתפים היו בשנה הראשונה ללימודיהם, 27.2% היו בשנה השנייה, 24.2% היו בשנה השלישית, 9.1% היו בשנה הרביעית, ו-4.5% היו בשנה החמישית. פרק הזמן הממוצע של ההשתתפות בתוכניות השכלה אקדמית נתמכת עמד על 1.93 (ס"ת 1.50).

ממצאים כמותיים

תפיסת העזרה של תוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת

מבין ממוצעי הפריטים של כל אחד מתת-הסולמות המעריכים את המידה שבה התמיכה שהתקבלה נתפסה כעוזרת, הערך הממוצע של הפריטים של תת-הסולם מיומנויות למידה וניהול משימות אקדמיות דורג הגבוה ביותר ($M=3.02$, $SD=.97$). דירוגים ברמה בינונית נמצאו עבור תת-הסולם שילוב חברתי ($M=2.37$, $SD=1.17$), ותת-הסולם שילוב אקדמי

($M=2.35$, $SD=1.01$). הדירוג הממוצע של רמת העזרה בתת-הסולם נגישות היה הנמוך ביותר ($M=1.81$, $SD=1.02$). בחינת ההבדלים בין הערכים הממוצעים של תת-הסולמות, תוך שימוש במבחני t, הצביעה על כך שהערך הממוצע של הפריטים בתת-הסולם מיומנויות למידה וניהול משימות אקדמיות היה גבוה במובהק משלושת תת-הסולמות האחרים.

מיומנויות למידה וניהול משימות אקדמיות

בחינה הדירוג שקיבל כל פריט בנפרד בתת-הסולם מיומנויות למידה וניהול משימות אקדמיות הצביעה על דירוג בינוני עד גבוה בשמונה מתוך תשעת הפריטים של תת-סולם זה (לוח 1). במקום הגבוה ביותר דורגה התמיכה שקיבלו הסטודנטים במיומנויות ארגון, כגון ניהול זמנם וניהול הביצוע של מטלות אקדמיות. למעשה, ארבעה מששת הפריטים המדורגים גבוה יותר בחלק זה קשורים לניהול משימות אקדמיות: עזרה במיומנויות ארגון, השלמת מטלות, התמודדות עם מתחים והשלמת מטלות במהלך תקופות של נסיגה במצב הנפשי. הסטודנטים דירגו במידה בינונית עד גבוהה שלושה מתוך ארבעת הפריטים הקשורים למיומנויות למידה, למשל, עזרה איך ללמוד, עזרה באופן הקריאה של טקסטים אקדמיים ובאופן הכתיבה של מטלות אקדמיות. הפריט היחיד שדורג נמוך בתת-סולם זה היה "עזרה כיצד להקשיב להרצאות ולסכם אותן" (65% מהמשתתפים ציינו כי העזרה שהם קיבלו לא הועילה להם בתחום זה).

שילוב חברתי

נמצאו דירוגים בינוניים עבור שלושה מתוך ארבעת הפריטים המתייחסים למידת העזרה בקשיים בשילוב חברתי: עזרה בבידוד חברתי, עזרה בקשיים בפיתוח קשרים חברתיים עם סטודנטים, ועזרה בקשיים בתקשורת עם סטודנטים (לוח 1). בקרב יותר מ-41% מהסטודנטים, מידת העזרה המתוארת בשלושת הפריטים הללו זכתה לדירוג של לפחות "במידה בינונית"; הערכת העזרה שהסטודנטים קיבלו בהתמודדות עם "היעדר תמיכה מסטודנטים אחרים" מדורגת במקום הנמוך ביותר בתת-סולם זה.

לוח 1: הערכת העזרה במיומנויות למידה ובניהול משימות אקדמיות ובשילוב חברתי

מדידת העזרה M (SD)	תחומי העזרה
מיומנויות לימוד וניהול משימות אקדמיות	
3.69 (1.47)	עזרה במיומנויות ארגון (זמן, מטלות)
3.37 (1.36)	עזרה בהשלמת מטלות
3.35 (1.53)	עזרה איך ללמוד
3.29 (1.29)	עזרה בהתמודדות עם מתחים
3.13 (1.48)	עזרה בהשלמת מטלות במהלך תקופות של נסיגה במצב הנפשי
3.03 (1.35)	עזרה בקריאת חומר אקדמי
3.03 (1.58)	עזרה איך לשמר יציבות בלימודים
2.92 (1.46)	עזרה איך לכתוב מטלות אקדמיות
1.83 (1.26)	עזרה איך לשמוע ולסכם הרצאות
שילוב חברתי	
2.39 (1.38)	עזרה בקשרים חברתיים עם סטודנטים
2.39 (1.44)	עזרה בקשיי תקשורת עם סטודנטים
2.78 (1.49)	עזרה בבדידות חברתית
1.97 (1.29)	עזרה בהיעדר תמיכה מסטודנטים

* טווח תשובות 1-5; 1=בכלל לא; 5=במידה רבה מאוד

שילוב אקדמי

שלושת הפריטים שדורגו גבוה ביותר בתת-הסולם שילוב אקדמי היו עזרה בתחומים אלה: "איך לבקש התאמות", "קשיי תקשורת עם מרצים" ו"עזרה עם דילמות לגבי חשיפת הקשיים הנפשיים" (לוח 2). יותר מ-46% מהמשתתפים העניקו לעזרה המתוארת בכל אחד מהפריטים הללו דירוג של לפחות "במידה בינונית". הפריטים המתייחסים לרמת העזרה עם "חוסר הבנה או התחשבות של מרצים" ו"עזרה עם ההשלכות של סטיגמה ודעות קדומות" דורגו ברמה נמוכה.

נגישות

הערכת הסטודנטים את מידת העזרה עבור כל שלושת הפריטים הכלולים בתת-הסולם נגישות היתה נמוכה (לוח 2). הפריט שדורג גבוה ביותר היה עזרה ב"קשיים שסטודנטים עשויים לחוות להתמצא באוניברסיטה". כמעט 40% מהמשתתפים ייחסו לרמת העזרה בקושי זה דירוג של לפחות "במידה בינונית". דירוג נמוך נמצא לפריטים "עזרה בקשיים כלכליים בתקופת הלימודים" ו"בקשת תמיכה בהוצאות הנסיעה לאוניברסיטה". הממצאים מצביעים על כך שהחונכים לא התמקדו במתן סיוע בתחומים אלה.

לוח 2: הערכת העזרה בשילוב אקדמי ובנגישות

תחומי העזרה	מידת העזרה M (SD)
עזרה בשילוב אקדמי	
עזרה בבקשת התאמות	3.07 (1.75)
עזרה בקשיי תקשורת עם מרצים	2.54 (1.59)
עזרה בקשיי תקשורת בחשיפת המחלה הנפשית	2.51 (1.55)
עזרה במצבים של חוסר הבנה של מרצים את הקשיים של סטודנטים המתמודדים עם מחלה נפשית	2.22 (1.48)
עזרה בחוסר התחשבות של מרצים בצרכים המיוחדים של סטודנטים מתמודדים עם מחלת נפש	2.11 (1.46)
עזרה בהשלכות של סטיגמה ודעות קדומות	1.96 (1.19)
עזרה בקשיי נגישות	
עזרה בקשיי התמצאות באוניברסיטאות	2.30 (1.63)
עזרה בהגשת בקשה למלגות	1.68 (1.34)
עזרה בעלות הנסיעה לאוניברסיטה	1.39 (.95)

*טווח תשובות 1-5; 1=בכלל לא; 5=במידה רבה מאוד

ניתוח מתאמים

ניתוח מתאמים באמצעות מבחן המתאמים של פירסון נערך בין משתני הרקע המתייחסים ללימודי המשתתפים באוניברסיטה (שנת הלימודים באוניברסיטה, משך הלימודים עד לזמן מילוי

השאלון), משך ההתמודדות עם מחלת הנפש, משך ההשתתפות בתוכנית ההשכלה האקדמית הנתמכת וממוצע הפרטים של כל אחד מתת-הסולמות המעריכים את תפיסת הסטודנטים באשר למידת העזרה שקיבלו. מתאם מובהק סטטיסטי נמצא רק בין משך ההשתתפות בתוכנית ההשכלה האקדמית הנתמכת לבין שניים מתת-הסולמות: מיומנויות למידה וניהול משימות אקדמיות ($r[80]=.397$, $p<.001$) ושילוב אקדמי ($r[80]=.316$, $p<.001$). ממצאים אלה מצביעים על כך שככל שהסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש השתתפו בתוכנית ההשכלה האקדמית הנתמכת זמן רב יותר, כך תפיסתם את רמת העזרה בשני התחומים הללו היתה גבוהה יותר.

ממצאים איכותניים

תמיכה רגשית

הממצאים האיכותניים מצביעים על כך שהתמיכה הרגשית שהסטודנטים קיבלו היתה גורם חשוב בניהול משימות הלימוד ובהתמודדות עם קשיי למידה. הם הדגישו את הערך של זמינות התמיכה, הגמישות במקום שבו היא מוענקת, ואופייה הבלתי רשמי. החונכים תוארו כמי שמעניקים תמיכה במצבים שונים שהסטודנטים חוו בהם מתחים, ובכל מקום באוניברסיטה שהיה בו צורך בכך: "זה עזר לי מאוד כשהחונך עמד מאחוריי ואז היה לי אומץ לשאול שאלות".

הסטודנטים הביעו הערכה לכך שיכלו לקבל תמיכה גם במשברים רגשיים שחוו מחוץ לאוניברסיטה. אחת המשתתפות הסבירה: "היו מצבים שבהם הייתי במשבר והחונכת הגיעה אליי הביתה ועזרה לשפר את האופן שבו הרגשתי". סטודנט אחר סיפר שהחונך ביקר אותו כשאושפז במרכז לבריאות נפש. האופי הבלתי רשמי של התמיכה תואר כבעל משמעות: "השיחה על הרגשות שלי עם החונכת פחות רשמית מאשר עם פסיכולוג. אנחנו יושבים בבתי קפה ומדברים בעיקר על הקשיים שלי. עוזר לי גם שאני יכול לשוחח איתה באוניברסיטה באמצע היום".

המשתתפים ציינו גם את החשיבות שיש לנקודת המבט השונה שהציגו החונכים בנוגע לקשיים בניהול משימות הלימודים ולהתמודדות עם אתגרי הלמידה. אחד המשתתפים דיווח כי השיחה עם החונך סיפקה לו תחושת שפיות. משתתף אחר סיפר כי "הפרשנות של החונך למציאות שונה משלי וזה עזר לי להפחית את הפחדים ולהבין מהן ההצלחות שלי". תיווך המציאות על ידי החונכים תרם להעצמת הסטודנטים וסייע להם לזהות את ההצלחות שלהם במהלך הלימודים.

ליווי ותמיכה

הקשרים החברתיים עם החונכים והחברה שהם סיפקו צוינו גם הם כגורמים שעזרו לסטודנטים. הקשרים עם החונכים אפשרו להם לשתף אותם במצבים חברתיים מביכים וקשים שחוו ולהתייעץ איתם. אחד המשתתפים ציין: "אני לא תמיד יכול לדבר עם אנשים באוניברסיטה על כל דבר, היא האדם היחיד באוניברסיטה שאיתה אני מדבר בפתיחות". הקשרים החברתיים עם החונכים סיפקו להם מרחב בטוח לשוחח על הסיבות לקשיים החברתיים שהם חוו. המשתתפים הדגישו במיוחד שני נושאים שהם ייחסו חשיבות לדיון בהם עם החונכים: "דרכים להפחתת בדידותם" ו"דילמות אם לחשוף את מחלת הנפש". הקשר עם החונכים סיפק לסטודנטים מרחב בטוח לדון בדרכים לשינוי מצבם החברתי, דוגמת תרגול של מיומנויות חברתיות ודרכים לפתח קשרים חברתיים. חלק מהמשתתפים ציינו שהיחסים הקרובים שלהם עם החונכים עזרו להם להפחית את בדידותם. הם גם סיפקו להם מרחב בטוח לדון ביתרונות ובחסרונות של חשיפת ההתמודדות עם מחלת נפש. היכולת לשאול שאלות ולקבל הסברים על השירותים השונים הקיימים באוניברסיטה היוותה רכיב נוסף שהסטודנטים דיווחו שעזר להם.

עזרה בניהול זמן

המשתתפים הזכירו לעיתים קרובות עזרה בניהול זמן. עזרה זו כללה עזרה בניהול הזמן בהכנת מטלות, בחלוקת הזמן בין מטלות שונות, בניצול יעיל של היום באוניברסיטה ובתכנון מערכת הלימודים. המשתתפים ציינו גם את העזרה שקיבלו בקביעת סדרי עדיפויות ובהחלטה במה להשקיע את זמנם במהלך הלימודים.

תקשורת עם המרצים

החונכים ייעצו לסטודנטים ותמכו בהם כאשר הם נזקקו לעזרה בתקשורת עם המרצים. דוגמאות לכך כללו סיעור מוחות עם הסטודנטים בדבר הדרכים המתאימות ליצור קשר עם המרצים, איך לנסח פניות אליהם ואיך לפנות אליהם בבקשה להבהרות בנוגע לחומר האקדמי. החונכים עזרו לסטודנטים גם בהכנה לפגישות עם המרצים באמצעות משחקי תפקידים או דיון בדבר הנושאים העיקריים שברצונם להעלות בפגישות. המשתתפים ציינו גם את העזרה שקיבלו מהחונכים בנוגע להגשת בקשות לצוות המינהלי במוסדות האקדמיים, למשל בקשות להתאמות בזמן משבר נפשי.

דיון

הממצאים מצביעים על התחומים שבהם, לתפיסת הסטודנטים, מידת העזרה שקיבלו משירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת היתה גבוהה יותר, ואת התחומים שבהם מידת העזרה שקיבלו היתה נמוכה יותר. התמיכה שזכתה להערכה הגבוהה ביותר היתה המענה לקשיים במיומנויות למידה וניהול משימות אקדמיות (למשל, ניהול הזמן בביצוע המטלות האקדמיות). המתאם שנמצא בין משך ההשתתפות בתוכנית לבין ממוצע תת-הסולמות המתייחסים לשני תחומים אלה סיפק אינדיקציה נוספת לתפיסת התועלת של שירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת בתחומים אלה.

מחקרים קודמים מצביעים גם על החשיבות שסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש מייחסים לעזרה בקשיים במיומנויות למידה ובניהול משימות אקדמיות (Quinn et al., 2010; Mowbray et al., 2001). לעומת ממצאי מחקרים אלה, ממצאי המחקר הנוכחי מצביעים על כך שהיחסים בין החונכים לסטודנטים יכולים לספק הקשר לדון בו גם בסוגיות שלא נתפסות כקשורות בהכרח ללימודים האקדמיים. הסטודנטים התייחסו לחשיבות של מערכת היחסים האישית עם החונכים ושל המרחב האישי שההיא סיפקה לדיון באתגרים ובקשיים שהם התמודדו עימם בנוגע לשילוב אקדמי ולשילוב חברתי. תחומים אלה התייחסו למשל לסיוע בחשיבה אם לספר לסטודנטים אחרים על אודות מחלת הנפש, ובדרכים להפחית את בדידותם ולתקשר עם המרצים באוניברסיטה. במחקר שנערך בקרב סטודנטים שהשתתפו בתוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת בישראל מצאה שפיר קיסר (2022) כי הסטודנטים ביטאו חסך בקשרים חברתיים משמעותיים עם סטודנטים נוספים על רקע סיבות דוגמת פערי גיל והבדלים בניסיון חיים, שכן פעמים רבות סטודנטים עם מחלה נפשית הם מבוגרים יותר, וניסיון החיים שלהם שונה עקב אשפוזים פסיכיאטריים והתמודדות ממושכת עם השלכות המחלה הנפשית. סטודנטים במחקרה העידו על החשיבות של המרחב האקדמי עבורם לקידום שילוב חברתי ולתרגול מיומנויות חברתיות.

ההערכה הגבוהה יותר של משתתפי המחקר לעזרה שקיבלו בקשיים במיומנויות למידה ובניהול משימות אקדמיות, לעומת ההערכה שלהם לעזרה שקיבלו בקשיי שילוב אקדמי ושילוב חברתי, מצביעה על כך שיתכן שהחונכים שמים דגש רב יותר על העזרה בקשיים ואתגרים הנתפסים כקשורים באופן ישיר יותר לקשיים אקדמיים. ניתן להסביר ממצאים אלה גם לאור הבנת האמצעים המוגבלים העומדים לרשות החונכים בסיוע לסטודנטים בקשיים ובאתגרים השונים. החונכים יכולים לספק עזרה במיומנויות למידה ובניהול משימות אקדמיות במסגרת הפגישות

האישיות. העזרה הפרטנית שהם מעניקים דומה לעזרה הניתנת בתוכניות השכלה אקדמית נתמכת במדינות אחרות (Hillborg et al., 2020; Ringeisen et al., 2017). עם זאת, העזרה הפרטנית מוגבלת ביכולתה לסייע לסטודנטים בקשיים בשילוב אקדמי וחברתי. מאמצי החונכים לקדם שינוי בתחומים אלה עשויים להיות תלויים לא רק ביכולות הפנימיות של הסטודנטים, ביכולתם לנהל את הסימפטומים של מחלת הנפש ובסוג ההנחיות שהם מקבלים מהחונכים, אלא גם בגורמים חיצוניים. לכן, ייתכנו מצבים שבהם לחונכים אין שליטה בגורמים חיצוניים דוגמת הסטיגמה כלפי סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש, או נכונות של המרצים לתמוך בשילובם האקדמי. במחקר שערכו טורסק וסוירקה (Turosak & Siwierka, 2021) בארצות הברית בקרב סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש נמצא כי הסטודנטים הדגישו את הפחד שלהם מפני סטיגמה הכרוכה במחלות נפש, וכי לחברי סגל ההוראה באוניברסיטאות חסרה הבנה בדבר היחס הנכון לסטודנטים. סטיגמות של חברי סגל ההוראה יכולות להשפיע על האינטראקציה שלהם עם סטודנטים עם מחלות נפש.

הממצאים מצביעים על חשיבותם של הקשר האישי של החונכים עם הסטודנטים ושל הסיוע הפרטני שהם נותנים. עם זאת, פעילותם של החונכים בתוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת, תוכניות הפועלות כחלק משירותי סל שיקום, צריכה להתמקד לא רק בתחומים הנראים קשורים במישרין לתפקוד האקדמי, אלא גם בתחומים העשויים להיראות קשורים פחות להצלחה בלימודים, דוגמת שילוב אקדמי ושילוב חברתי. היות שסטודנטים עשויים לחוות חוויות שליליות של הדירה בתחומים אלה, יש לזמן להם מרחב בטוח לשוחח עליהן. על החונכים להיות בעלי ידע ומיומנויות כיצד להתייחס לנושאים אלה ולסייע לסטודנטים להתמודד עימם. במסגרת הפגישות האישיות הם צריכים לתת לסטודנטים לגיטימציה לשוחח על התנסויותיהם בשילוב האקדמי והחברתי. עוד עליהם להקנות לסטודנטים מיומנויות היכולות לסייע להם בהתמודדות עם האתגרים הכרוכים בתחומים אלה. עם זאת, ייתכן שבעזרה הפרטנית של החונכים אין די כדי להתמודד עם חסמים בסביבה החברתית והאקדמית באוניברסיטאות.

כדי לסייע לסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש להתגבר על חסמים בסביבה החברתית והאקדמית חשוב להביא בחשבון את האתגרים שהם עשויים להיתקל בהם במהלך לימודיהם, למשל היחס של סגל ההוראה ושל הסטודנטים כלפיהם (Buckles et al., 2008). לכן, יש לתת לצורכיהם מענה גם ברמה מערכתית רחבה יותר (Turosak & Siwierka, 2021). קידום של גישה המתמקדת לא רק ברובד האישי של העזרה לסטודנטים אלא גם ברבדים הארגוניים וחברתיים יכול לעזור להרחיב את המשאבים הזמינים לסטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש להתגבר על אתגרים וקשיים שהם חווים במהלך לימודיהם. למשל, במקרה של היעדרות מהלימודים בתקופות של נסיגה במצב הנפשי ניתן לעזור להם להשלים חומר אקדמי ולארגן

עבור מערכת תמיכה של סטודנטים אחרים, ולא להתבסס רק על העזרה של החונכים. שפיר קיסר (2022) ממליצה לקדם את תחושת האחריות של הסביבה האקדמית. יש לפעול ליצירת הזדמנויות חברתיות מגוונות עבור הסטודנטים בסביבה האקדמית, היות שהצרכים החברתיים שלהם משמעותיים ובעלי חשיבות לאיכות חייהם ולאיכות למידתם.

אימוץ של אוריינטציה הכוללת התייחסות לרובד חברתי ומערכתי דורש מסגור מחדש של היעדים ודרכי הפעולה של תוכניות השכלה אקדמית נתמכת. כדי לקדם אוריינטציה כזו דרושה גישה פרואקטיבית יותר לקידום השילוב החברתי והאקדמי של הסטודנטים (Mazza, 2015; Turosak & Siwierka, 2021). ניתן, נוסף על הקשר הפרטני של החונכים עם הסטודנטים, לקדם אוריינטציה חברתית-מערכתית, למשל באמצעות פעילויות לשינוי עמדות של סטודנטים ושל סגל ההוראה כלפי סטודנטים עם מחלת נפש, פעילויות שמטרתן להפחית את הסטיגמה ולקדם את הקבלה שלהם. הדבר יכול להיעשות באמצעות שיתופי פעולה בין צוות תוכניות ההשכלה האקדמית הנתמכת לבין הגופים באוניברסיטאות ובמכללות האחראים לפיתוח מענים לסטודנטים עם מוגבלויות (למשל, דקנט הסטודנטים). באמצעות שיתופי פעולה אלה ניתן לקדם יוזמות דוגמת מפגשים בין אנשים המתמודדים עם מחלת נפש לבין סטודנטים במסגרת הקורסים באוניברסיטאות ובמכללות. ניתן ליוזם גם מפגשים עם סגל ההוראה במחלקות השונות, במטרה לקדם את הידע שלהם על אודות הצרכים של סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש, לקדם את המודעות שלהם לערך שבפיתוח סביבה משלבת עבור הסטודנטים, ולדרכים שבהן הם יכולים לעשות זאת. סטודנטים במחקרם של סטורי ואח' (Storrie et al., 2010) הציעו אפשרות לפיתוח "תרבות של תמיכה" בקמפוסים, כדי שאוניברסיטאות יוכלו לשרת טוב יותר סטודנטים המתמודדים עם מחלות נפש, ושיהיו מצוידות טוב יותר בכלים להפיכת הסביבה למשלבת יותר.

מלחמת חרבות ברזל הגדילה את הצורך בתוכניות להשלמת השכלה אקדמית. המלחמה הגדילה את מספרם של האנשים שנתיבי חייהם השתנו עקב הטראומות הכרוכות בה והקשיים הנפשיים שהתפתחו בעקבותיהן. לימודים אקדמיים המלווים בסיוע של שירותי השכלה אקדמית נתמכת יכולים להוות אמצעי לקידום החלמתם. הלימודים יכולים לאפשר להם מעורבות בתחומי עניין ועיסוק חדשים, ולזמן להם דרכים חדשות למעורבות חברתית ולתרומה לקהילה.

מחקר זה מצביע על ההערכה הגבוהה של סטודנטים המתמודדים עם מחלת נפש את העזרה שהם מקבלים במסגרת שירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת בתחומים של מיומנויות למידה וניהול משימות אקדמיות. הוא מצביע גם על הצורך לשים דגש רב יותר על סיוע בשילוב אקדמי וחברתי של הסטודנטים במוסדות אקדמיים. לאור האתגרים העשויים ללוות את השילוב

האקדמי והחברתי, חשוב להרחיב את המחקר על האופן שבו הסטודנטים תופסים את המענים בתחומים אלה, ועל הצרכים שהם לא מקבלים להם מענים. כן ניתן לחקור את תפיסותיהם של החונכים בדבר האתגרים שהם חווים במתן סיוע בשילוב אקדמי וחברתי. מחקר על סוגיות אלה יכול לתרום להרחבת הידע על המענים שיש להמשיך לפתח עבור סטודנטים המקבלים חונכות אקדמית במסגרת שירותי סל שיקום, כדי שניתן יהיה לקדם את שילובם האקדמי והחברתי.

מקורות

- חוק שיקום נכי נפש בקהילה (2000). ס"ח, 1746.
- שניב, נ' ושטרך, נ' (2007). **השכלה אקדמית נתמכת לאנשים עם מוגבלות פסיכיאטרית. דוח מסכם**. המוסד לביטוח לאומי, אגף לפיתוח שירותים ומינהל המחקר והתכנון.
- שפיר קיסר, ו' (2022). **מחקר השוואתי לבדיקת שילוב אקדמי-חברתי של מתמודדים עם מגבלה נפשית בעקבות התערבות קוגניטיבית-חברתית המועברת על ידי חונכים** [חיבור לקבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה". אוניברסיטת תל-אביב].
- Biebel, K., Mizrahi, R., & Ringeisen, H. (2018). Postsecondary students with psychiatric disabilities identify core services and key ingredients to supporting education goals. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 41(4), 299–301. <https://doi.org/10.1037/prj0000280>
- Buckles B., Brewer E., Kerecman J., Mildred L., Ellis A., & Ryan J. (2008). Beyond stigma and discrimination: Challenges for social work practice in psychiatric rehabilitation and recovery. *Journal of Social Work in Disability and rehabilitation*, 7(3–4), 232–283. <https://doi.org/10.1080/15367100802487499>
- Collins, M. E., & Mowbray, C. T. (2008). Students with psychiatric disabilities on campus: Examining predictors of enrollment with disability support services. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 21(2), 91–104.
- Corrigan, P., Barr, L., Driscoll H., & Boyle, M. (2008). The educational goals of people with psychiatric disabilities. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 32(1), 67–70. <https://doi.org/10.2975/32.1.2008.67.70>
- Corrigan, P. W., Sheehan, L., Walley, G., Qin, S., Nieweglowski, K., & Maurer, K. (2020). Strengths and challenges of peer coaches for supported education in colleges and universities. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 43(3), 175. <https://doi.org/10.1037/prj0000390>
- Enalls, P., Fossey, E. M., Harvey, C. A., & Killackey, E. (2014). Postsecondary education: Kindling opportunities for people with mental illness. *Asia-Pacific Psychiatry*, 6(2), 115–119. <https://doi.org/10.1111/appy.12091>
- Hillborg, H., Lövgren, V., Bejerholm, U., & Rosenberg, D. (2021). Integrating interventions that can support a career-oriented recovery for young adults: Building on the supported education knowledge base. *Journal of Psychosocial Rehabilitation and Mental Health*, 8, 35–60. <https://doi.org/10.1007/s40737-020-00197-2>

- Kalkbrenner, M. T. (2016). Recognizing and supporting student with mental disorders: The REDFLAGS model. *The Journal of Education and Training*, 3(1), 1–13. <https://doi.org/10.5296/jet.v3i1.8141>
- Martin, J. M. (2010). Stigma and student mental health in higher education. *Higher Education Research and Development*, 29(3), 259–274. <https://doi.org/10.1080/07294360903470969>
- Mazza T. E. (2015). Working with students with psychiatric disabilities or other emotional problems. *Journal of Teaching in Social Work*, 35, 425–448. <https://doi.org/10.1080/08841233.2015.1066916>
- Megivern, D., Pellerito, S., & Mowbray, C. (2003). Barriers to higher education for individuals with psychiatric disabilities. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 26(3), 217–231. <https://doi.org/10.2975/26.2003.217.231>
- Mowbray, C. T., Bybee, D., & Collins, M. E. (2001). Follow-up client satisfaction in a supported education program. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 24(3), 237–247. <https://doi.org/10.1037/h0095088>
- Ponizovsky, A., Grinshpoon A., Sasson, R., & Levav, I. (2004). Stress in adult students with schizophrenia in a supported education program. *Comprehensive Psychiatry*, 45(5), 401–407. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2004.03.012>
- Price-Robertson, R., Obradovic, A., & Morgan, B. (2017) Relational recovery: Beyond individualism in the recovery approach. *Advances in Mental Health*, 15(2), 108–120. <https://doi.org/10.1080/18387357.2016.1243014>
- Quinn, N., Wilson, A., MacIntyre, G., & Tinklin, T. (2010). People look at you differently: Students' experience of mental health support within Higher Education. *British Journal of Guidance & Counselling*, 37(4), 405–418. <https://doi.org/10.1080/03069880903161385>
- Reddy Annapally, S., Jagannathan, A., Kishore, M.T., Daliboina, M., & Kumar, C. N. (2021). Feasibility testing of a supported education program for students with severe mental disorders. *International Journal of Social Psychiatry*, 67(1), 70–76. <https://doi.org/10.1177/00207640209262>
- Ringeisen, H., Langer Ellison, M., Ryder-burge, A., Biebel, K., Alikhan, S., & Jones, E. (2017). Supported education for individuals with psychiatric disabilities: State of the practice and policy implications. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 40(2), 197–206. <https://doi.org/10.1037/prj0000233>
- Sasson, R., Grinshpoon, A., Lachman, M., & Ponizovsky, A. (2005). A program of supported education for adult Israeli students with schizophrenia. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 29(2), 139–141. <https://doi.org/10.2975/29.2005.139.141>
- Slade, M. (2009). *Personal recovery and mental illness: A guide for mental health professionals*. Cambridge University Press.
- Storrie, K., Ahern, K., & Tuckett, A. (2010). A systematic review: Students with mental health problems: A growing problem. *International Journal of Nursing Practice*, 16(1), 1–6. <https://doi.org/10.1111/j.1440-172X.2009.01813.x>

- Turosak, A., & Siwierka, J. (2021). Mental health and stigma on campus: Insights from students' lived experience. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 49(3), 266–281. <https://doi.org/10.1080/10852352.2019.1654264>
- Zorach, I. A., & Lipka, O. (2023). Adjustment to higher education among students with mental health disorders. *Higher Education Research & Development*, 42(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2052815>