



המוסד לביטוח לאומי

מינהל המחקר והתכנון והאגף לפיתוח שירותים

ירושלים, אייר התשע"ג, מאי 2013



מרכז תמיכה לתעסוקה לבוגרי אקדמיה עם ליקויי למידה במכללת תל חי

פרופ' הלנה דה-סביליה סינה

מיכל רז

עמית רוטמן

מפעלים מיוחדים **151**



המוסד לביטוח לאומי

מינהל המחקר והתכנון והאגף לפיתוח שירותים

מרכז תמיכה לתעסוקה לבוגרי אקדמיה עם ליקויי למידה במכללת תל חי

פרופ' הלנה דה-סביליה סינה

מיכל רז

עמית רוטמן

מפעלים מיוחדים **151**

ירושלים, אייר התשע"ג, מאי 2013

www.btl.gov.il

פתח דבר

אנו שמחים להגיש לעיונכם מחקר המסכם מפעל מיוחד – **מרכז לתעסוקה לבוגרי אקדמיה עם ליקויי למידה**. את התוכנית יזם מרכז התמיכה לסטודנטים לקויי למידה במכללת תל חי.

מכללת תל-חי מובילה זה שנים רבות את נושא שילובם של סטודנטים עם ליקויי למידה באקדמיה. אחד הכלים להשגת מטרה זו היה הקמתו והפעלתו של מרכז תמיכה מקצועי וייעודי לסטודנטים אלה.

מעקב שיטתי במשך כמה שנים אחר שילובם בתעסוקה של בוגרי המכללה לקויי הלמידה הבהיר, שהצלחה האקדמית לא מביאה בהכרח להישגים תואמים בשילוב בעולם התעסוקה. פער זה הביא ליוזמה שהובילה גבי יעל מלצר – לנהל, לקדם ולפתח מרכז תמיכה לסטודנטים לקויי למידה במכללת תל-חי, והפועל כבר שנים רבות.

המפעל המיוחד **מרכז לתעסוקה** נועד לאפשר ללקויי למידה בוגרי האקדמיה להשתלב בהדרגה ובהצלחה במסגרות תעסוקה הולמות. לשם כך פותחה תוכנית מקיפה, הכוללת אבחון פסיכולוגי ותעסוקתי המותאם ללקויי למידה, הפעלת קורס אקדמי וסדנה קבוצתית להגברת המודעות של סטודנטים לקויי למידה להשתלבות בתעסוקה, הקניית כישורים לחיפוש עבודה, ליווי וייעוץ בחיפוש עבודה וסיוע למעסיקים בקליטת לקויי הלמידה בעבודה. בתוכנית נעשו שינויים והתאמות רבות במהלך התקופה הניסיונית והלמידה משותפת יחד עם ועדת ההיגוי אשר ליוותה את התוכנית.

ברצוננו להודות לחברי ועדת ההיגוי על תרומתם בליווי התהליך. גבי דבורה חיה יוסף ריכזה את התוכנית מטעם הקרן למפעלים מיוחדים. גבי יעל מלצר וד"ר אורלי צדוק הובילו ופיתחו את התוכנית ברמה המקצועית באמצעות צוותים מקצועיים ופדגוגיים במכללת תל חי, ואנו מודים להן מקרב לב על היוזמה, על הנכונות ועל ההשקעה בכל שלבי הפיתוח וההטמעה. פרופ' הלנה דה סביליה ניהלה את המחקר המלווה הברגישות ובמקצועיות רבה בעזרת צוות מיומן, ותרמה רבות לפיתוחה ולעיצובה של התוכנית.

ממצאי המחקר מדגישים שרק חלק ממרכיבי התוכנית פותחו במלואם. הם מצביעים על התרומה הרבה של תוכנית האבחון, על ההכנה לתעסוקה ועל העלאת המודעות של הסטודנטים, אך לא על שיפור בתחום של שילוב והתמדה בעבודה וקשר וליווי של מעסיקים. המחקר מבהיר את הקשיים ביישום המרכיבים השונים וממליץ על שינויים והדגשים להמשך.

המכללה האקדמית תל-חי ממשיכה עם תום הפרויקט המשותף בהעברת קורס **מלימודים לקריירה**, בסדנאות לתכנון קריירה, בייעוץ תעסוקה בעלויות מסובסדות ובמתן ייעוץ וסיוע בידי מומחים לטכנולוגיה מסייעת.

מרכז הייעוץ לתעסוקה מצטרף למאמץ הכללי של המוסד לביטוח לאומי באמצעות אגף הקרנות ואגף השיקום, בפיתוח כלים מגוונים שיסייעו לסטודנטים עם מוגבלות להשתלב בהשכלה הגבוהה ובתעסוקה הולמת. אחד הביטויים למאמץ זה הוא המיזם **מהפכה בהשכלה הגבוהה** – פיתוח של מרכזי תמיכה וייעוץ לסטודנטים עם מוגבלות במוסדות אקדמיים. המיזם התחיל לפעול בשנת 2010 וימשיך בשנים הקרובות.

אנו מקווים שהלקחים והמסקנות מדוח זה יוטמעו במוסדות האקדמיים השונים, ושהמרכז לשילוב אקדמאים לקויי למידה בתעסוקה, המתוכנן לקום במימון משרד התמי"ת, יקרום עור וגידים וישלים את התהליכים שתוארו כאן. זאת במטרה לשלב בצורה שוויונית, מותאמת והולמת את בוגרי האקדמיה עם לקויי למידה בעולם התעסוקה.

שרית ביץ-מוראי
מנהלת הקרן למפעלים מיוחדים

חברי ועדת ההיגוי

גבי יעל מלצר – מנהלת מרכז התמיכה ומרכזות התוכנית, מכללת תל חי

ד"ר אורלי צדוק – פסיכולוגית תעסוקתית, מכללת תל חי

גבי עינת שמואלי – רכזת ליווי תעסוקתי ואבחוני מת"ל (מערכת תפקודי למידה), מכללת תל חי

גבי יעל שטיינפלד – רכזת תעסוקה לאנשים עם מוגבלויות, משרד התמ"ת

פרופ' הלנה דה סיביליה – מנהלת המחקר המלווה, מכללת עמק יזרעאל

גבי שרית בייץ-מוראי – מנהלת הקרן למפעלים מיוחדים, המוסד לביטוח לאומי

גבי דבורה-חיה יוסף – רכזת פרויקטים בקרן למפעלים מיוחדים, המוסד לביטוח לאומי

תמצית

תיאור ומהלך המפעל המיוחד

מרכז התמיכה לסטודנטים לקויי למידה במכללת תל חי הציע תכנית חדשנית לייעוץ תעסוקתי לבוגרי אקדמיה עם לקויות למידה. מטרת הפרויקט היא לסייע לבוגרים אלה להשתלב באורח מוצלח במקומות העבודה.

המפעל המיוחד מיישם את תהליך התמיכה לבוגרי אקדמיה על ידי הכנה לשוק העבודה באמצעות המרכיבים הבאים: אבחון פסיכולוגי ותעסוקתי המותאם ללקויי למידה, פיתוח מודעות להשלכות של לקויי למידה על המישור התעסוקתי, הקניית כישורי חיפוש עבודה, ליווי וייעוץ לבוגרים משלב חיפוש העבודה, דרך קבלתם לעבודה ושילובי ההשתלבות הראשוניים, ועד לשלבים של התבססות במקומות העבודה.

התוכנית הופעלה באורח ניסיוני במהלך שלוש שנים – מתשס"ט עד תשע"א – וכללה קבוצה אשר מנתה בסך הכול יותר מ-80 משתתפים מקרב סטודנטים ובוגרים של מכללת תל חי.

שיטת המחקר

מחקר ההערכה נועד לספק מידע יישומי ליוזמי ומפעילי הפרויקט כדי להתאימו לצורכי אוכלוסיית היעד ולקדם את השגת מגוון מטרותיו. מטרות המחקר כללו: זיהוי נקודות חוזק ונקודות חולשה של התוכנית והתוויית דרכים לשיפור ושללולה; הערכת מידת ההשגה של מטרות התוכנית מבחינת תרומתה לקידום השתלבותם התעסוקתית של בוגרי המכללה עם לקויות למידה על היבטיהן השונים; סיוע בהבניה של מודל העבודה אשר ישמש דגם למוסדות אחרים להשכלה גבוהה.

המחקר הדגיש את התפקיד המעצב של הערכה וליווי תהליכי הביצוע של הפרויקט. כלי המחקר היו איכותניים בעיקרם, כאשר הנתונים הופקו ממגוון מקורות: ראיונות אישיים וקבוצות מיקוד עם חברות/י צוות הפרויקט, שאלוני משוב אשר הועברו בקרב משתתפי המפעל המיוחד, ראיונות טלפוניים עם סטודנטים שבחרו לא להשתתף או עזבו את התוכנית, ניתוח מסמכים ותצפית במהלך סדנה של משתתפי התוכנית.

ממצאים עיקריים

תהליכי הביצוע של המפעל המיוחד

1. היקפי הביצוע של שלושת שלבי התוכנית

במהלך שלוש שנות ההפעלה הניסיונית היקפי הביצוע **בשלב א'** אשר מתבצע במכללה הם: 86 סטודנטים נטלו חלק בקורס, 51 השתתפו בסדנאות, 80 עשו מבדקים ממוחשבים ו-68 השלימו תהליך של ייעוצים אישיים. **בשלב ב'** של הפרויקט אשר מוקדש **לליווי בחיפוש עבודה**, 42

סטודנטים זכו לליווי תעסוקתי כלשהו או באמצעות מספר דרכים (מפגש אישי, ייעוץ טלפוני, קשר באמצעות אינטרנט). **בשלב ג'**, אשר מתמקד ב**ליווי הבוגרים במקומות עבודה ויצירת קשרים עם מעסיקים**, היקפי הפעילויות מצומצמים למדי: נוצר קשר עם ארגון אחד אשר העסיק בוגר של התוכנית, נערכה סדנה לעובדים בארגון אחר שבו בוגר אחר עובד, בוגרת אחת מלווה במקום עבודתה, ונערך כנס אחד למעסיקים באזור.

2. **מידת ההלימה לתכנון ויעילות תהליכי ביצוע**

א. **השלב הראשון** של הפרויקט תואם את התכנון מבחינת מרכיביו, כאשר דרך הוצאתו אל הפועל שונתה והותאמה על פי מידת הצרכים בשטח ומאפייני משתתפי הפרויקט. מבחינת יעילות תהליכי הביצוע, במרוצת שלוש השנים חל שיפור ניכר בהיקפי הביצוע, הרצף והחיבור בין חלקיו.

ב. ניתנה תנופה משמעותית ל**שלב השני** של התוכנית במהלך שנת הלימודים תשע"א כך שביצעו מתקרב לתכנון.

ג. **השלב השלישי** עודנו דורש פיתוח אסטרטגי ותרגומו לתוכניות פעולה ספציפיות. חשוב במיוחד לפתח דרכים אופרטיביות לבניית קשר עם מעסיקים, פיתוח מודעות בקרבם באשר ללקויות למידה, מעקב אחר השתלבותם של הבוגרים במקומות עבודה והידוק הקשר עם גורמים המטפלים בשילוב אנשים עם מוגבלויות בשוק העבודה וגורמים נוספים באזור.

3. **מסגרת ארגונית ומשאבים של התוכנית**

א. לצוות התוכנית הון אנושי רב, אשר מאפשר את גיבושה ופיתוחה. על בסיס לקחים שהופקו, נוספו לסגל הבכיר רכזת אדמיניסטרטיבית ורכזת התעסוקה, אשר תורמות באורח משמעותי לקידום הפרויקט.

ב. הסוגיות שקשורות ל**מבנה הארגוני ותהליכי העבודה בפרויקט** טעונות דיון מעמיק וקבלת החלטות אסטרטגיות וטקטיות בנוגע לחיזוק הדגש המקומי מבחינת הרכב הצוות, תהליכי תיאום ותקשורת פנימיים בפרויקט ומרכז התמיכה בכללותו, וכן שיתופי פעולה במכללה, באזור ובארגונים כלל-ארציים.

מגמות ביחס לתוצאות התוכנית: תפיסות המשתתפים וצוות התוכנית

4. **הערכות משתתפי התוכנית לגבי תרומותיה**

א. הסטודנטים מביעים שביעות רצון רבה מאוד משני המרכיבים – הקורס והסדנאות – הן במישור הפרסונאלי והן ממרבית ההיבטים שקשורים לתכנים, העזרים ומתכונת העבודה. עם זאת, הם מעלים הצעות אחדות לשינויים.

ב. משתתפי התוכנית מעריכים לחיוב את המבדקים הממוחשבים ותהליכי ביצועם.

ג. חברות הסגל הבכיר של התוכנית סבורות שעדיין דרושה התאמה של המבדקים לצורך אבחון מדויק ביחס ליכולות והכישורים של משתתפי התוכנית.

ד. מלבד פיתוח נוסף של ההתאמות, נודעת חשיבות עליונה ללימוד מעמיק של דרכים אפקטיביות של שימוש במבדקים אלה בתהליך הייעוץ האישיים וצעדי המשך של ליווי תעסוקתי.

ה. בהתייחס לתוצאות לטווח ארוך יותר, נכון לשלב כתיבת הדו"ח רב הנסתר על הגלוי. קיימים נתונים ראשוניים לגבי מספרי הבוגרים אשר עובדים או מחפשים עבודה, אך חסר מידע מפורט לגבי מקום עבודתם, מאפייני העיסוק ומעמדם במדרג הארגוני.

5. הגדרה ואפיון של הצלחת התוכנית ודרכי בחינתה

א. משתתפי התוכנית רואים את הצלחתה במתן אפשרות לסטודנטים ובוגרים להכיר את עצמם באורח מציאותי, לרבות מודעות לחולשותיהם; לאפשר להם ללמוד על עצמם ולקבל משוב מעמיתיהם בתוכנית על בסיס אינטראקציה קבוצתית; ליצור חיבור של הנלמד במסגרת התוכנית במכללה עם מציאות עולם התעסוקה.

ב. נמצא דמיון רב בין תפיסות משתתפי התוכנית לעמדות חברות הצוות לגבי מגוון הממדים אשר מרכיבים הצלחה, וכן לגבי האבחנה בין הערכה בטווח המיידי לבין הטווח הארוך.

ג. חברות הצוות מעלות קושי במדידת הצלחה בטווח הארוך הן במישור האובייקטיבי והן במישור הסובייקטיבי.

6. טיפול באוכלוסיית היעד: מאפיינים של משתתפי התוכנית

מכלול הממצאים מורים שהתוכנית מטפלת בעיקר בסטודנטים בעלי זהות תעסוקתית שאינה מגובשת דיה, בעלי מסוגלות עצמית נמוכה, סטודנטים אשר חווים קושי בקבלת הלקות ואף חסרי ניסיון תעסוקתי, לרבות תהליך חיפוש עבודה. חשוב לציין את השונות הגבוהה בקרב משתתפי התוכנית מבחינת הזדקקותם לסוג, היקף ואינטנסיביות התמיכה, וכן הנכונות ליטול חלק בפרויקט.

הערכה כוללת של הפרויקט: מודל לתמיכה בבוגרי אקדמיה לקויי למידה במעבר לתעסוקה

7. תובנות ולקחים מרכזיים

א. ממצאי מחקר ההערכה מספקים עדות להנחה המרכזית שעליה מושתת המפעל המיוחד בדבר הצורך של סטודנטים לקויי למידה בתמיכה מיוחדת בשלב המעבר מלימודים לתעסוקה.

ב. משתתפי התוכנית רואים בפרמטרים כמו הכרה בנקודות החולשה שלהם, חיבור הדוק לעולם התעסוקה, ליווי מתמשך ומותאם לצורכי הפרט ולמידה באמצעות אינטראקציה קבוצתית עם עמיתים לקויי למידה, מרכיבים חיוניים בהצלחה של התוכנית. הפרויקט אכן חותר למימוש ציפיות אלו.

ג. נקודות החוזק המרכזיות של התוכנית הן בהעצמה הפסיכולוגית של המשתתפים ובהענקת כלים ומיומנויות קונקרטיים לחיפוש עבודה וההון האנושי אשר טמון בצוות התוכנית.

ד. ההיבטים אשר טעונים שיפור קשורים למישור המערכתי: פיתוח מודעות בנושא לקויות למידה ועבודה מול מעסיקים ומעקב אחר הבוגרים במקומות העבודה. פיתוח הפרויקט

בפן המערכתית מציב אתגר משמעותי, הדורש התמודדות מקומית ואזורית ואף כלל-ארצית תוך דגש על פיתוח שותפויות עם גורמים פנימיים וחיצוניים כאחד.

8. מודל העבודה המתגבש

- א. מאפיין בולט של מודל העבודה המתגבש הוא ה**דו-קוטביות** אשר באה לידי ביטוי בשני פרמטרים: מרכיב **דיפרנציאלי** לעומת **אחיד** בטיפול הניתן למשתתפי התוכנית ו**דגש מקומי, אזורי** לעומת **כלל ארצי**. שני הפרמטרים מתקשרים לכל מרכיבי התוכנית.
- ב. בהתייחס ל**תהליכי ביצוע**, חשוב לתת **ביטוי להיבט הדיפרנציאלי** באמצעות הוספת אפשרות ל**תרגול** תכני הסדנאות והקורס, **תגבור היעוצים האישיים וליווי תעסוקתי**, וכן לשקול **מעין "מיקור חוץ" של שלב ג'** – ליווי הבוגרים במקומות עבודה וקיום קשר עם מעסיקים.
- ג. שילוב האלמנטים ה**דו-קוטביים בהקשר של המבנה הארגוני ותהליכי העבודה** דורש **חיזוק הצוות הפנימי-מקומי** של התוכנית על ידי **איגום משאבים** של הפרויקט, של מרכז התמיכה ושל מכללת תל חי בכללותה ושיפור **תהליכי תיאום** בקרב צוות הפרויקט וצוות מרכז התמיכה.
- ד. מומלץ להקים **ועדת היגוי לפרויקט**, אשר תתכנס באורח תקופתי לצורך שילוב המידע לגבי הסטודנט/בוגר והתאמה מרבית של הפעולות לצורכי המשתתף. ראוי לשקול **שילובם** של מספר **בוגרי הפרויקט** בוועדת ההיגוי.
- ה. חשוב לפתח **ממשקים של צוות הפרויקט עם ארגונים שותפים באזור וארגונים כלל-ארציים**. השותפויות יסייעו בהעברה ואינטגרציה של ידע ושכלול המודל של תמיכה בלקויי למידה בוגרי אקדמיה במעברם מלימודים לתעסוקה.
- ו. אלמנט חשוב במודל העבודה המתגבש מתייחס ל**תהליכי למידה** אשר יתרמו לקיימותו של הפרויקט. תהליכי למידה אלה מצריכים **תיעוד, ניתוח נתונים ויישום הממצאים תוך שימוש שיטתי ומתמשך בטכסיים** אשר פותחו במהלך המחקר.
- ז. המודל המתגבש יוכל לשמש בסיס לתכנון ופיתוח של תכניות דומות במוסדות אקדמיים אחרים תוך שילוב שותפים מקומיים, אזוריים וכלל-ארציים. מרכיבי התוכנית אשר מעוגנים במוסד אקדמי מהווים נדבך מרכזי, ואולם קיימותה והצלחתה של התוכנית דורשות פיתוח שותפויות עם גורמים חיצוניים אשר אמונים על השמת וקליטת הבוגרים בשוק העבודה.

תוכן העניינים

עמוד

1	רקע תיאורטי ביחס למפעל המיוחד
13	תיאור המפעל המיוחד
15	שיטת המחקר ומבנה הדו"ח
15	מטרות מחקר ההערכה
15	שאלות ומשתני הערכה
16	מערך המחקר ודרכי איסוף הנתונים
18	ממצאים
18	מעקב אחר תהליכי הביצוע של המפעל המיוחד
18	1. היקפי הביצוע, מידת ההלימה לתכנון ויעילות תהליכי הביצוע
28	2. מסגרת ארגונית ומשאבים של התוכנית
32	מגמות ביחס לתוצאות התוכנית : תפיסות המשתתפים וצוות התוכנית
46	הערכה כוללת של הפרויקט : מודל לתמיכה בבוגרי אקדמיה לקויי למידה במעבר לתעסוקה
51	רשימה ביבליוגרפית
53	נספחים
	נספח 1 – החלום ומימוש... סיכום במבט אישי של התוכנית "מלימודים לקריירה" – מאת יעל מלצר
	נספח 2 – תיאור תוכנית ההתערבות 'מלימודים לקריירה' – מאת אורלי צדוק
	נספח 3 – טופס מעקב אחר פעילות בוגרי התוכנית
	נספח 4 – טופסי משוב על קורס, סדנה, מבדקים וייעוצים אישיים ; שאלון עמדות לגבי הצלחת התוכנית
	נספח 5 – טופס ריכוז ההשתתפות בפעילות פרויקט "מלימודים לקריירה"

רקע תיאורטי ביחס למפעל המיוחד

הרקע התיאורטי אשר מוצג כאן מתייחס לתיאוריה של התוכנית על בסיס סקירת הספרות המקצועית וכן לידע שימושי אשר משמש את המומחים בתחום. התיאוריה של התוכנית מובילה לרציונאל של המפעל המיוחד.

התיאוריה של התוכנית

התיאוריה של התוכנית מהווה תשתית רעיונית ומושגית לתוכנית התערבות אופרטיבית (action theory). היא מושתתת על ידע תיאורטי ומעשי בתחום וטומנת בחובה מסגרת כללית של הנחות, אשר בחלקן מגובות על ידי ממצאי מחקרים אמפיריים. לפיכך, אחד מהמרכיבים המרכזיים בבחינת התיאוריה של התוכנית הוא סקירת הספרות המדעית והמקצועית בתחום. עם זאת, המסגרת המושגית איננה קשיחה לחלוטין אלא מתפתחת תוך כדי הפעלת הפרויקט. מדובר, אפוא, במעין ניסוי חברתי המספק הזדמנות ללמידה והתבוננות (רפלקסיה) שיטתית על העשייה. מחקר הערכה עוקב, בין היתר, אחר התפתחות התיאוריה של התוכנית. בדו"ח זה מוצגים הממצאים ביחס למסגרת המושגית הראשונית שהותוותה ביחס לתוכנית התמיכה בבעלי לקויות למידה במעבר מהאקדמיה לתעסוקה ואף השינויים והעדכונים אשר חלו בה, כפי שמשקפים בתוכניות הפעולה שבוצעו והמתוכננות לקראת השנה הקרובה. נעבור כעת לסקירת הספרות הרלוונטית לתוכנית הנדונה, תוך התמקדות בסוגיית קשיי ההסתגלות של בעלי לקויות למידה לעולם העבודה.

קשיי הסתגלות של בעלי לקויות למידה במעבר מלימודים לתעסוקה

טרם התייחסות ספציפית לסוגיית קשיי ההסתגלות של בעלי לקויות למידה במעבר מהאקדמיה לתעסוקה, נציג רקע קצר על לקויות למידה בכלל וביטויין אצל מבוגרים בפרט.

לקויות למידה – רקע כללי

לקות למידה היא מונח כללי המתייחס לקבוצה הטרוגנית יחסית של הפרעות הבאות לידי ביטוי בקשיים ביכולות הקשב, הדיבור, הקריאה, הכתיבה, ההיגיון או המתמטיקה (עינת, 2000) והיא אופיינית לכ-10% עד 15% מכלל האוכלוסייה (פוגל, 1998; פלדמן, 2005).

ללקויות למידה מספר רב של הגדרות, שהמשותף לרובן הוא ההתייחסות לפערים בין היכולת הכוללת של האדם והרמה הפוטנציאלית המצופה ממנו, לבין רמת תפקודו בפועל (טלמור וקיים, 2006; פוגל, 1998). המרכיב הלימודי הוא המרכיב הקריטי בהגדרה ובזיהוי של לקויות למידה, אך קשיים נוספים המתפתחים בעקבות הקשיים הראשוניים, יכולים לבוא לידי ביטוי גם בתחומים החברתיים, הרגשיים והפסיכולוגיים של הסובל מהלקות (טלמור וקיים, 2006; Price, 1993; Gerber & Reiff, 1994).

לקות הלמידה היא נכות שאינה נראית לעין ועל כן לא תמיד מובנת ומוכרת ככזו. הספקנות לגבי עצם הלקות, ומכאן לגבי האחריות להצלחתו או לכישלונו של מי שטוען שסובל ממנה, מקרינה את

השלכותיה על ראייתו העצמית של לקוי המידה, על דימויו העצמי ועל שיפוטו את עצמו (טריגר, אגוזי, דורון ואלחרר, 2003; עמלה, 2005). לקויי למידה עלולים לסבול מקשיי הסתגלות וביצוע, להיעדר לעיתים תכופות ממסגרות חינוך, לחוות כישלונות תכופים וליישם יותר התנהגויות אנטי-חברתיות (Johnson, Mellard & Lancaster, 2007). כתוצאה מלקות הלמידה יכולים להתעורר רגשות של תסכול, ניכור, תפיסה עצמית שלילית, חוסר ביטחון והערכה עצמית נמוכה (טלמור וקיים, 2006; Price, 1993; Gerber & Reiff, 1994), כמו גם בעיות התנהגות של שליטה עצמית ותפיסה חברתית, אשר עשויות להתקיים בצד הלקות (טריגר, אגוזי, דורון ואלחרר, 2003).

מבוגרים עם לקויות למידה

העניין באוכלוסיות של מבוגרים לקויי למידה החל לגבור בשנות ה-80' בעקבות ההבנה שהלקות אינה מסתיימת עם סיום הלימודים בתיכון (ווגל ושרוני, 2006). העיסוק בנושא העלה במידה ניכרת את רמת המודעות לצרכים המיוחדים של אוכלוסייה זו במוסדות להשכלה גבוהה, בעוד שההתייחסות לחייהם של לקויי למידה כבוגרים ולהיבט התעסוקתי בתוך כך, נותרו לוקים בחסר (וינקלר, 2003; צדוק-לויטן וברונו, 2004).

מחקרים על אודות סטודנטים לקויי למידה הצביעו על כך שלסטודנטים אלו קשיים רבים יותר בהתמודדות עם לחץ וביקורתיות ובהסתגלות לשינויים, וכן שהם חווים תחושות של מסוגלות עצמית נמוכה ורמות גבוהות יותר של חרדה ולחץ (Gerber & Reiff, 1994; Mellard & Hazel, 1992).

גם כאן, כמו בשלבים מוקדמים יותר של חייהם, ניתן לדבר על בעיות חברתיות ורגשיות הנובעות מהלקות – סטודנטים לקויי למידה חווים יותר תחושות של חוסר ביטחון, הערכה עצמית נמוכה, חרדה, תעוקה ולחץ. פעמים רבות הם חווים בידוד חברתי ויחסים לא מספקים עם חברים, ובהקשר האוניברסיטאי בפרט, נוטים לחוות גם כישלונות אקדמיים. כמו-כן, סטודנטים לקויי למידה עשויים לחוות תסכול וכעס הקשורים לכשל החברתי וליחס הזולת אליהם. ואכן, מחקרים מראים שהם מפתחים פחות מערכות תמיכה חברתיות, שהיו יכולות לעזור להם להתמודד עם הקשיים הנלווים (רואר-סטריאר, 2003).

נתונים מסוג זה הובילו להתפתחותן, לאורך השנים, של תוכניות לתמיכה באוכלוסיות של סטודנטים לקויי למידה, זאת בנוסף לתוכניות שכבר היו קיימות עבור אוכלוסיות של תלמידי בית ספר עם לקויות. עם זאת, כאמור, נראה שחסרות תוכניות שמיועדות לתמוך במעבר של לקויי למידה לשוק העבודה, למרות שקיימים נתונים המורים על בעיות וקשיים שמלווים פרטים בעלי לקויות למידה בכל שלבי החייהם; לאמור, הקשיים לא עוברים עם ההתבגרות (יצחקי וצדוק, 2003; רואר-סטריאר, 2003).

חוקרים שונים ציינו שישנם מאפיינים פסיכולוגיים מסוימים שיכולים להוביל אדם בעל לקות למידה לקבל החלטות שלא ייתנו מקום למימוש הפוטנציאל שלו ושיובילו לתוצאות שליליות, כגון נשירה מלימודים, אבטלה או עבודה בשכר נמוך, שכיחות גבוהה בהחלפת עבודות ומגע חברתי מועט

(Gerber & Reiff, 1994). מחקרים אחרים התייחסו ישירות לקשיים המלווים את לקויי הלמידה בעולם התעסוקה. קשיים אלה קשורים לאופי הלכות ולאופי העיסוק, אך גם למאפיינים משותפים כלליים יותר כגון קושי בהסתגלות לשינויים, קושי בהתמודדות עם מצבים של חוסר ודאות וקשיים הקשורים ביכולת המעקב אחר הוראות, פיתוח מיומנויות משתנות תלויות מצב, יכולת להתייחס לכמה מטלות בו-זמנית, יכולת ניהול עצמי ועוד (Vogel, Vogel, Sharony & Dhan, 2003).

נתונים סטטיסטיים בעולם מאששים קשיים אלה ומצביעים על רמות אבטלה גבוהות יחסית בקרב מבוגרים עם לקויות למידה (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007 ; Vogel et al., 2003), על שחרור וסטאטוס נמוכים באופן יחסי, על חוסר ייצוג במשרות ברמות הגבוהות (Schmitt & Hall, 1986 ; Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007) ועל תחלופה גבוהה של מקומות עבודה, אם כתוצאה מפיתורין על רקע קשיים בעבודה, ואם כתוצאה מהתפטרות על רקע נטייתם של לקויי הלמידה לאבד עניין בעבודות לא מתאימות (צדוק-לויתן וברונו, 2004).

מצב זה נכון גם לגבי בוגרי מכללות ואוניברסיטאות, אשר לומדים פעמים רבות ליישם התאמות (accommodations) ראויות במהלך לימודיהם, אך לא לומדים ליישם אותן בעולם התעסוקה, או מסתמכים מראש על התאמות שאולי לא יהיו זמינות מאוחר יותר בעבודתם (Madaus, 2008). כך, למשל, עינת (2004) מציינת שבוגרי אקדמיה לקויי למידה מתקשים ליישם את ידיעותיהם במסגרות תעסוקתיות רלוונטיות, בעיקר מכיוון שכדי לממש את יכולותיהם הם נזקקים גם לכישוריהם הטכניים הפגועים. וינקלר (2003) מציינ שהפקת היכולות העיוניות הטובות של בוגרים לקויי למידה, נחסמת או נפגעת בגין הליקויים השונים, אשר אינם ניתנים לתיקון או לשיקום אלא רק לעקיפה.

נתונים מסוג זה מצביעים על הצורך להעניק עזרה ותמיכה גם למבוגרים לקויי למידה, בהתייחס לתהליך המעבר שלהם מלימודים לקריירה. יתרה מכך, הצורך בתוכניות התערבות ותמיכה בולט גם על רקע הטענה הרווחת בדבר החשיבות של שביעות הרצון התעסוקתית לזהות הפרט ולתוצאות מוצלחות בחיים הבוגרים בכלל, שכן התעסוקה נמנית עם הממדים המרכזיים המשפיעים על עצמאות הפרט, על תחושת ההגשמה העצמית שלו ועל תפישותיו ביחס לשביעות הרצון הכללית שלו מחייו (Gregory, 2007 ; Gerber, 2002 ; Madaus, Zhao & Ruban, 2008).

גורמי השפעה על הצלחה של לקויי למידה בעולם העבודה ובכלל

כדי לפתח תוכניות להכנה ולליווי של לקויי למידה במעבר אל עולם התעסוקה, יש להבין את הגורמים המקדמים תוצאות תעסוקתיות חיוביות ואת האופן שבו הגורמים הללו עובדים – כולם ביחד וכל אחד מהם לחוד (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007).

באופן כללי ניתן לחלק את הגורמים הרלוונטיים לקידום תוצאות תעסוקתיות חיוביות בקרב מבוגרים עם לקויות, לשניים: (א) גורמים מערכתיים, (ב) גורמים אישיים בני שינוי. גורמים מערכתיים כוללים משתנים כגון השתתפות קודמת בעבודות בשכר, השתתפות בקורסים מקצועיים

שונים (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007), השתתפות בתוכניות לקידום אוכלוסיות של לקויי למידה, אופי החקיקה ומידת ההיכרות של לקויי הלמידה איתה ואופן ההתייחסות הרווח לנושא במקומות עבודה. הממדים האישיים הרלוונטיים לענייננו הם בעיקר ממדים בני שינוי; כלומר, ממדים שניתן לעבוד על שיפורם במהלך סדנאות וכחלק מתוכניות תמיכה, לקראת יציאתם של צעירים לקויי למידה לשוק העבודה.

גורמים אישיים בני שינוי

הספרות מציגה מספר גורמים אישיים שמנבאים השתלבות מוצלחת של מבוגרים בעלי לקויות בעולם העבודה. Gerber (2002) הציג מודל של תכונות המשותפות למבוגרים מצליחים בעלי לקויות למידה (בהתבסס על Gerber, Ginsberg & Reiff, 1992, כפי שמופיע אצל Madaus, Zhao & Ruban, 2008). המודל שהציג התמקד בתעסוקה, ובתוך כך בממדים של מודעות עצמית (self-awareness), הגדרה עצמית או קביעה עצמית (self-determination) וסגור עצמי (self-advocacy), כממדים הקשורים בהצלחה של לקויי למידה.

גרבר טען שלקויי למידה מצליחים מיישמים בשכיחות גבוהה אסטרטגיות של ויסות עצמי (self-regulatory strategies), כגון קביעת מטרות (goal setting), פיתוח תוכניות פעולה להשגת המטרות הללו והיכולת לתייג את הלכות מחדש בצורה חיוביות. כמו-כן ציין החוקר כישורים נוספים, כגון פיתוח יכולת התמדה (persistence), פיתוח יכולות יצירתיות בתהליכי פתרון בעיות ויצירת גישה למערכות תמיכה חברתיות, כולל חברים ומשפחה (Gerber, 2002; Madaus, Zhao & Ruban, 2008).

גם Doren, Lindstrom, Zane & Johnson (2007) התייחסו למרכזיותם של ממדים מהסוג שהציג גרבר, ובתוך כך למרכזיותם של המודעות העצמית של הפרט, יכולת סגור עצמי, מוקד שליטה פנימי (internal locus of control), מיומנות קביעת מטרות, יוזמה (proactivity), יכולת שימוש במערכות תמיכה (support systems), מכוונות למטרות (goal orientation) והתאמה/כשירות תעסוקתית (goodness of fit). החוקרים העמידו את כל התכונות הללו תחת הכותרת "אוריינטציה מכוונת לקריירה" (active career orientation), אשר לדבריהם חופפת במידה רבה את מושג הקביעה העצמית (self-determination), שאליו התייחס גרבר. מהבחינה הזו, בדומה לגרבר, התייחסו גם הם למרכזיותה של יכולת זו, אך לדידם היא מהווה ממד כללי שבתוכו כלולים שאר הממדים. מאפיין אישי מרכזי נוסף שחוזר על עצמו בספרות הוא **מסוגלות עצמית (Self-efficacy) של הפרט** – מושג אשר יכול לספק ממד חשוב שדרכו ניתן לבחון את חוויית התעסוקה של בוגרים לקויי למידה (Madaus, Zhao & Ruban, 2008).

מסוגלות עצמית מוגדרת כביטחון שחש הפרט ביכולתו לבצע תפקידים או משימות ולפתור בעיות, והיא קשורה לאופן שבו האדם מעריך את היכולות והכישורים שלו (לפי Bandura, 1997, כפי שמופיע אצל מרגלית, זיו, אריה וקסורלה, 2006; Madaus, Zhao & Ruban, 2008).

המסוגלות העצמית מתייחסת לאירועים ספציפיים בתחומים ממוקדים, והיא בת שינוי מעצם הגדרתה. מחקרים הראו שאפשר לבחון את רמת המסוגלות העצמית בתחומים שונים (תחומי הלמידה, תחומים חברתיים, תחומים רגשיים וכד') וכן שניתן לעצב ולשנות מסוגלות עצמית, כלומר ללמד אנשים להציב מטרות ולקדם הישגים תוך כדי התגברות על מכשולים (מרגלית, זיו, אריה וקסורלה, 2006).

רמת המסוגלות העצמית של הפרט משפיעה באופן ישיר על החלטותיו ביחס לפעולות שבהן הוא ירצה לעסוק, כך שאנשים עם רמות גבוהות של מסוגלות יטו לעסוק ולהתמיד בפעילויות מאתגרות ובתהליך זה יוכלו גם לפתח כישורים נוספים ויכולות חדשות. כמו-כן, תפיסות של מסוגלות עצמית גבוהה מאפשרות לשמר תחושות של הגשמה עצמית וסיפוק, גם כאשר הפרט עומד בפני מכשולים הקשורים לתפקודו בביצוע משימות ובמהלך אינטראקציות חברתיות. לפיכך, פיתוחה של מסוגלות עצמית גבוהה עשוי לחשל את הפרט להתמודד עם קשיים דבר אשר יאפשר לו לשמור על שביעות רצון וסיפוק במקום העבודה גם לנוכח מצב שבו הוא עומד בפני מכשול אפשרי הנובע מלקות הלמידה שלו (Madaus, Zhao & Ruban, 2008).

הגורם של מסוגלות עצמית של הפרט קשור גם לגורמים הקודמים שהוצגו. כך למשל, Madaus et al., 2003 (כפי שמופיע אצל Madaus, Zhao & Ruban, 2008), טענו שלמידה ובנייה של אסטרטגיות מותאמות אישית לוויסות עצמי, יוכלו בתורן לשפר גם את תפיסת המסוגלות העצמית של הפרט ולעזור לו לתייג מחדש את לקות הלמידה בצורה חיובית. במחקר מאוחר יותר (Madaus, Zhao & Ruban, 2008) בחנו בצורה שיטתית ורחבה את השפעתם של הגורמים השונים על שביעות הרצון של לקויי למידה מעבודתם, ובתוך כך את השפעתם של המסוגלות העצמית התעסוקתית, השימוש באסטרטגיות לוויסות עצמי, גילוי הלקות במקום העבודה (employment disclosure) ומאפיינים דמוגרפיים שונים (מגדר, שכר, ותק בתפקיד וכד'). במחקר זה נמצא שהמנבאים החשובים ביותר, בסדר עולה של חשיבות, היו ויסות עצמי ויצירת התאמות, מגדר, משכורת ומסוגלות עצמית תעסוקתית. בוגרים שהשתמשו באסטרטגיות לוויסות עצמי, נטו להיות יותר שבעי רצון מעבודתם - תוצאות שעוזרות לאמת טענות קודמות בדבר החשיבות שבשימוש באסטרטגיות לוויסות עצמי והתאמות בתעסוקה לבוגרי אוניברסיטה עם לקויות (למשל, Madaus et al., 2003; Gerber, 2002).

אי לכך, נראה שתוכניות המיועדות לתמיכה בסטודנטים לקויי למידה חייבות לעסוק בתהליכים של בניית כישורים של מסוגלות עצמית וויסות עצמי, כחלק מתהליך ההכשרה והלימוד לקראת המעבר לעולם התעסוקה. עם זאת, חשוב לציין שעל אף שקיימים בספרות נתונים על גורמים אישיים שמנבאים הצלחה של מבוגרים לקויי למידה, מעט מאוד ידוע על האופן שבו ניתן לעבוד על שיפורם

של המאפיינים הללו ועל הקשרים האפשריים בינם לבין הגורמים המערכתיים, המשפיעים גם הם על מידת הצלחתם של לקויי למידה בעולם העבודה (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007).

גורמים מערכתיים

כאמור, מעבר לגורמים האישיים, קיימים גם גורמים מערכתיים שונים המשפיעים על מידת ההצלחה של לקויי למידה בעולם העבודה. הגורמים המערכתיים כוללים משתנים כגון השתתפות קודמת בעבודות בשכר והשתתפות בקורסים מקצועיים שונים, שנמצאו שניהם כממדים שמשפיעים בצורה חיובית על ההזדמנויות התעסוקתיות של בוגרים לקויי למידה (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007). בנוסף, השתתפות בתוכניות לקידום אוכלוסיות של לקויי למידה יכולה לתרום לשיפור סיכוייהם של מבוגרים לקויי למידה להשתלב בעולם העבודה. גם אופי החקיקה בנושא, מידת ההיכרות של לקויי הלמידה איתה ואופן ההתייחסות הרווח לקליטה של לקויי למידה במקומות העבודה עשויים לתרום להשתלבותם הנאותה בשוק העבודה.

1. התייחסות ללקויי למידה בעולם העבודה וחוקים לשילוב של לקויי למידה

באופן כללי, בניגוד להבנה רבה יחסית בנוגע להתייחסות ללקויי למידה בבית הספר ובמוסדות להשכלה גבוהה, נראה כי המשמעות של המושג בעולם התעסוקה אינה בהירה, וחסרה הבנה בנוגע לאופן שבו צריך להתייחס לעובדים לקויי למידה.

הדגש על תפוקות כמו רווח ויעילות בעולם העבודה גורם להעדר התאמה מסוימת לתפיסות המאפיינות את תחום ההתייחסות ללקויות הלמידה, כך שקיים פער בין התפיסות התיאורטיות והפרופסיונאליות המאפיינות את תחום החינוך לבין המציאות הקיימת בעולם העבודה (Madaus, 2008 ; Madaus, Zhao & Ruban, 2008). הדברים הללו רלוונטיים גם בהקשר של חוקים לשילוב אנשים עם מוגבלויות בעולם העבודה, שכן על אף קיומם של חוקים מסוג זה במדינות שונות, נראה שגם כאן מתגלים חוסר בהירות ובורות ביחס למהות החוקים הללו וביחס לאופן יישומם בפועל.

מחקרים הראו שגם כאשר מעסיקים הביעו אהדה למועסקים בעלי לקויות למידה, הם חוו בלבול רב ביחס למשמעות המושג, היו ממוקדים בביצועים ובהישגים של המועסקים ולא התייחסו באופן מספק לצרכיו של הפרט לקוי הלמידה. מעסיקים ציפו שבעלי הלקות ייצגו את עצמם, שיחזיקו בידע מקיף ובהבנה בנוגע לאופי הלקות שלהם, מגבלותיהם ויכולותיהם, ושיהיו אלו שיספקו את המידע הרלוונטי בנוגע לאופי החוק ובנוגע להשלכותיו וגבולותיו (Madaus, 2008 ; Gerber & Price, 2003).

לעומת זאת, נראה שרבים מהעובדים לקויי הלמידה, אם בעקבות חוסר בהירות בנוגע למצבם, בגלל הציפיות מהם, בגלל פחד מתיוג ובגלל תפיסתם את לקות הלמידה כלא רלוונטית לעבודתם, מעדיפים שלא לספר על הלקות שלהם במקום העבודה ולא לבקש את ההתאמות הדרושות להם לפי צרכיהם ואשר מגיעות להם על פי חוק (Madaus, 2008).

במחקרים שנערכו בארצות הברית ובקנדה נמצא שלקויי למידה לא מבקשים התאמות במקום העבודה, שרבים מהם לא מוכנים לספר על הלקות שלהם למעסיקים ו/או לדון עליה עם עמיתים, ושרבים (יותר מ-2/3 באחד מהמדגמים) לא שמעו מעולם על החוק לשילוב אנשים עם מוגבלויות ועל ההטבות המגיעות להם לפי אותו חוק (Price, Gerber & Mulligan, 2003; Gerber, Price, Mulligan & Shessel, 2004, כפי שמופיע אצל Madaus, 2008), וזאת לעומת נתונים שמעידים על עד 100% גילוי של הלקות במהלך הלימודים (Price et al., 2003; Baldrige & Veiga, 2001; Madaus, 2008).

נראה אפוא שהנורמה השלטת בעולם העבודה היא שלא לספר למעסיק על הלקות, שהמעסיקים בעצמם מודדים את לקויי הלמידה לפי אותם קריטריונים "כמו כל אחד אחר" (Madaus, 2008, p. 297), ושהאופי הבלתי נראה של לקות הלמידה מאפשר ללקויי הלמידה "להשאיר את לקות הלמידה מאחור" (Price & Gerber, 2001; Madaus, 2008).

ככלל, ממצאים אלו מעלים שאלה בדבר הצורך של תוכניות לטפל בפיתוח והגברת מודעות בקרב המעסיקים בנוגע לעובדים בעלי לקויות למידה, בנוסף לעבודה עם לקויי הלמידה עצמם. מחד, הנתונים שהוצגו יכולים להעמיד בספק את מידת הרלוונטיות של יצירת התאמות ללקוי למידה בעולם העבודה. במחקרים נמצא שגם מתוך אותם אלו שכן דיווחו על הלקות שלהם, מעטים היו שביקשו את ההתאמות הדרושות להם לביצוע עבודתם, ושמתוך אלו שלא הצהירו על הלקות, 61% דיווחו שלא מצאו סיבה לדווח על הלקות שלהם, מכיוון שבחרו תחום עבודה שתואם את כישוריהם ויכולתם. מאידך, באותו מחקר נמצא שגם נחקרים אשר טענו שלא היה להם צורך לספר על הלקות, העלו בחלקם במקביל חששות שהגילוי יגרור תגובות שליליות, כלומר יפגע בתדמיתם (בשל סטריאוטיפים, רכילות וכדומה) ותוצאות שליליות (איבוד העבודה, אפליה לרעה, חוסר קידום בתפקיד וכדומה) (Madaus, 2008), כך שיכול להיות שההצהרה על "חוסר הרלוונטיות של הלקות" באה למעשה להסתיר את החששות מפני ההשלכות השליליות של הגילוי.

בכל מקרה, תהיה הסיבה אשר תהיה, הממצאים הללו מעידים גם על הצורך בהתייחסותן של תוכניות למעבר מלימודים לקריירה, לדילמות הנלוות לגילוי עצמי של הלקות במקום העבודה, לאופי החוקים הרלוונטיים בנושא – כדי להגביר את ההיכרות של לקויי הלמידה עם הזכויות שלהם – ולאפשרויות הפעולה השונות העומדות בפני לקויי הלמידה, על רקע ההתייחסות הרווחת לנושא בעולם העבודה.

בנוסף, נראה שהתמיכה בצעירים לקויי למידה בהקשר התעסוקתי היא חשובה גם על רקע השינוי בסוג וברמות התמיכה שחווים צעירים עם המעבר מהסביבה המובנית והמוגנת של בית הספר או של המוסד להשכלה הגבוהה, לעולם העבודה (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007) ושהבנת התנאים הממשיים הקיימים בשוק העבודה היא קריטית לעיצובן של תוכניות המיועדות להכנת אוכלוסיית לקויי הלמידה למעבר מלימודים אקדמיים לעולם התעסוקה (Madaus, 2008).

2. ההקשר המקומי

בשני הנושאים האחרונים (יחס של מעסיקים ללקויות למידה ויישום החוק בנושא), חשוב להתייחס גם להקשר המקומי ולמאפייניו הייחודיים, וזאת על אף שנראה כי חסרים נתונים מקיפים אשר מתייחסים למצב בישראל.

פלדמן (2005) מציינת שלוש סיבות מרכזיות לכך שקיים קושי לעזור להשתלבות של מבוגרים לקויי למידה בשוק העבודה בישראל: (א) הקושי הרב של הרשויות להתמודד עם אוכלוסייה אשר לא ניתן עדיין להגדירה במערכת אבחונית מסודרת ותקפה; (ב) התפיסה הרווחת כאילו לקות למידה רלוונטית בעיקר למסגרות חינוך והשכלה ולא למסגרות של בוגרים בתחומי חיים כמו תעסוקה; (ג) האמביוולנטיות אשר מלווה את בעלי לקויות הלמידה ובני משפחותיהם כלפי הרעיון של היותם חלק מקבוצה רחבה יותר של אנשים עם לקויות (עינת, 2004).

מהבחינה הזו נראה שחוסר הבהירות בנושא בהקשר הישראלי והבעיות הנלוות לכך, קשורים גם למאפיינים רחבים של התמודדות עם לקויי למידה בעולם העבודה (למשל, חוסר ההבנה בדבר הרלוונטיות של הנושא בהקשר זה) וגם למאפיינים מקומיים ייחודיים, כמו חוסר מודעות ביחס לחוקים רלוונטיים (חוקים הקשורים לאוכלוסיות עם צרכים מיוחדים ומוגבלויות בהקשר של עבודה – משרד התמי"ת ונציבות השוויון) אשר מתייחסים למעמדם וזכויותיהם של לקויי למידה בעולם העבודה.

בכל מקרה, נראה שכאשר בוחנים את הממדים הרלוונטיים ליישומן של תוכניות התערבות לתמיכה בסטודנטים לקויי למידה, יש לשים את הדגש גם על בחינת המאפיינים המקומיים הרלוונטיים, על רקע המצב המקומי המיוחד.

3. מאפיינים של תוכניות התערבות ותמיכה למבוגרים לקויי למידה

תוכניות לתמיכה במבוגרים לקויי למידה קיימות כבר כיום במקומות שונים בעולם, אם כי נראה שחסרות תוכניות שמתייחסות באופן ישיר לתמיכה באוכלוסיות של בוגרי אקדמיה לקויי למידה. סוג נפוץ של תוכניות הוא תוכניות המיועדות לצעירים לקראת סיום לימודיהם בתיכון (למשל, Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007 - school-to-work program). תוכניות מסוג זה, בניגוד לתוכניות המיועדות לתמיכה בבוגרי אוניברסיטה, מתייחסות למעבר אפשרי ללימודים גבוהים או לתעסוקה, ובנוסף פונות למגוון רחב יותר של צעירים – כאלה שסיימו את בית הספר התיכון עם תעודת בגרות מלאה, כאלה שסיימו עם תעודת בגרות חלקית וכאלה שנשרו מבית הספר במהלך הלימודים או שסיימו אותו ללא תעודת בגרות בכלל. סוג נפוץ נוסף הוא של תוכניות מכוונות למקרים קשים יותר של לקויות למידה, באוכלוסיות של מבוגרים שנוהגים להגיע למרכזי יום, שנתמכים על ידי מוסדות הרווחה או שלוקחים חלק בתוכניות לדיור מוגן (למשל, Gregory, 2007). בתוכניות מסוג זה הדגש הוא על שילוב של לקויי הלמידה במסגרות תעסוקתיות "רגילות", ועל כן הצלחת התוכנית נמדדת בעיקר במושגים של מספר עובדים שנכנסו לשוק העבודה.

נראה אפוא שמעט מאוד תוכניות נועדו להכין סטודנטים או בוגרי אקדמיה לקויי למידה לעולם העבודה, ושחסרה התייחסות שיטתית בספרות לתוכניות התערבות מהסוג הזה, או לקשרים ולהבדלים שבין תוכניות התערבות שמכוונות לתתי קבוצות שונות בתוך הקבוצה הרחבה של "לקויי הלמידה". הבחנה רלוונטית שכן נמצאת בספרות, היא ההבחנה שערכו Doren, Lindstrom, Zane & Johnson (2007) בין שירותים מכווני מטרה (targeted services) לבין שירותים מוגבלים/מצומצמים (restricted services) שניתנים לאוכלוסיות של לקויי למידה. תמיכה מכוונת מטרה, משמע, תמיכה שתואמת את הצרכים, תחומי העניין והמטרות של הצעירים מקבלי השירותים ומספקת להם ניסיון והזדמנויות אשר יוכלו להוביל אותם לעבודות מקצועיות יותר, בשכר גבוה ועם פוטנציאל לקידום. לעומתה, תמיכה מוגבלת מכוונת למציאת תעסוקה באופן כללי, ללא התייחסות או עם התייחסות מועטה לצרכים, תחומי העניין והמטרות של מקבלי השירותים, ומובילה ברוב המקרים לעבודות לא מקצועיות בשכר נמוך ועם מעט הזדמנויות לקידום.

במחקר שערכו הכותבים בהקשר הזה נמצא שמרבית הצעירים שהוצבו בקטגוריה של קבלת שירותים מכווני מטרה, הגיעו לתעסוקה בשכר גבוה יחסית, עם אפשרויות לקידום, וחווו שביעות רצון גבוהה יותר מהסטאטוס התעסוקתי שלהם, בהשוואה עם אלו שקיבלו שירותים מצומצמים. לפיכך, ההבחנה בין שני סוגי ההתערבות היא רלוונטית ביותר כאשר עוסקים בטיפול באוכלוסייה של בוגרי אקדמיה עם לקויות למידה.

מעבר לכך, נראה שטווח ההתערבויות ואופיין משתנה מהקשר אחד לאחר, אך עם זאת, לתוכניות שונות לתמיכה באוכלוסיות של לקויי למידה עם מעברם לעולם העבודה ו/או ללימודים גבוהים, מספר היבטים ועקרונות נוספים משותפים אשר מתייחסים לצרכים המיוחדים של בעלי לקויות למידה:

עקרונות פעולה רלוונטיים

- יצירת מודעות למאפייני עולם התעסוקה והתאמת אסטרטגיות התמודדות. חיוני להסביר לסטודנטים את ההבדלים בין הסביבה הבית ספרית/אקדמית התומכת לבין סביבות העבודה שלאחר בית הספר או הלימודים האקדמיים. במקרה שקיימים שירותים לעזרה תעסוקתית, חשוב ללמד את הסטודנטים כיצד לגשת לשירותים הללו ולהשתמש בהם (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007).

כמו-כן, בגלל ההבדלים המהותיים שבין עולם הלימודים ועולם התעסוקה, תוכניות לקראת המעבר חייבות להכין את הסטודנטים לשינויים הללו וללמדם ליישם את האסטרטגיות אשר למדו במהלך לימודיהם תוך התאמתן מחדש לעולם התעסוקה (Madaus, Zhao & Ruban, 2008).

- שילוב של עבודה אישית וקבוצתית. חשוב להעניק תמיכה אישית לסטודנטים, כדי לעזור להם לקדם את הפעולות שהם יוזמים לקראת מציאת עבודה ולאחר הכניסה לתפקיד (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007; Gregory, 2007; יצחקי וצדוק, 2003). במקביל, צריך

לשלב עבודה קבוצתית, לנוכח הצורך של לקויי למידה במערכות תמיכה חברתיות ועל רקע הקושי שלהם לקבל את התמיכה הדרושה (רואר-סטריאר, 2003 ; Gerber & Reiff, 1994).

הספרות מורה שתוכניות התערבות רבות אכן דאגו לשלב עבודה פרטנית עם חלקים שהחונך/מנחה מעביר בקבוצה (מרגלית, זיו, אריה וקסורלה, 2006 ; Johnson, Mellard & Lancaster, 2007). הצורך בהתייחסות אישית ובייעוץ פרטני נובע מהשונות הגבוהה בסוגי הלקויות, ומכאן בצרכים טיפוליים שונים, אשר על-כן ההתערבות מותאמת למאפיינים ספציפיים של האדם שבו מדובר (יצחקי וצדוק, 2003 ; Johnson, Mellard & Lancaster, 2007). בנוגע לממד הקבוצתי, באופן כללי רשתות תקשורת חברתיות משמשות מקור משמעותי לתמיכה בהפגת מתח, בהעלאת היכולת ובתחושת השליטה. בהקשר של לקויי למידה בפרט, נמצא שלהתערבות קבוצתית היתה השפעה חיובית על מבוגרים בעלי לקויות למידה (Rosenblum, 1987), כפי שמופיע אצל רואר-סטריאר, (2003).

כך, למשל, רואר-סטריאר (2003) מתארת תהליכים של בניית שותפויות בין סטודנטים שהשתתפו בתוכנית שהיא חקרה. אמנם בתוכנית זו, כמו בתוכניות דומות אחרות, הטיפול בסטודנטים היה בעיקרו פרטני, ועם זאת, כלל גם היבטים של עבודה בקבוצה. בעקבות זיהוי צרכי הסטודנטים, נפתח במקביל לעבודה האינדיבידואלית גם קורס מחשבים מיוחד עבור הסטודנטים שהשתתפו בתוכנית. לפי רואר-סטריאר, המשוב על הקורס בסוף השנה היה חיובי ביותר. הסטודנטים דיווחו שהקורס העניק להם תחושה של שותפות עם סטודנטים לקויי למידה אחרים, אשר הפחיתה את רגש הבידוד החברתי שלהם, וכי התמיכה של קבוצת השווים היתה אחד ההיבטים המועילים ביותר של הפרויקט.

גם Johnson, Mellard & Lancaster (2007) המליצו על יישומה של עבודה קבוצתית, כדי לקדם פיתוח מערכות תמיכה חברתיות שיאפשרו לסטודנטים לשתף אחרים בהצלחות, בקשיים ובאתגרים שהם חווים. החוקרים טענו כי ההשפעות החיוביות של ההשתתפות בקבוצה קשורות גם לגודלה, והמליצו על קבוצה של כ-10 עד 12 משתתפים כדי לשלב בין הצורך בעבודה פרטנית והתייחסות אישית, לבין הצורך בפיתוחן של מערכות תמיכה.

• תכנון קריירה – בהקשר של העבודה הפרטנית, חשובה במיוחד העזרה בבחירת מסלול מקצועי שיתאים לצרכיהם של לקויי הלמידה, ליכולותיהם ולרצונותיהם, כמו גם עזרה בתכנון הצעדים לקראת המעבר לתעסוקה ובהכנתם של הסטודנטים לקראת המעבר בפועל (Doren, Lindstrom, ; Johnson, Mellard & Lancaster, 2007 ; Lindstrom, Zane & Johnson, 2007). (Johnson, Doren, Zane, Post & Harley, 2008).

הייעוץ התעסוקתי צריך לעזור לבעל הלקות להתמודד עם שאלות שהן ספציפיות לאוכלוסיות של לקויי למידה (שאלות כגון את מה צריכה הבחירה המקצועית להלום – האם את ההישגים, הפוטנציאל, התחושות הפנימיות או את החלומות והרצונות האישיים), לעזור לו להבין את הפערים

האפשריים שבין הפוטנציאל שלו וההישגים בפועל ואת השלכותיהם האפשריות של אותם פערים. כמו-כן, באותו תהליך אישי של עיבוד הציפיות, יש להתייחס גם לקשיים הצפויים במימוש התחום הנבחר ואת דרכי ההתמודדות האישיות והמוסדיות המתאימות, לדאוג לגבש המלצות תעסוקתיות המתבססות על אינטגרציה בין כל נתוני האבחונים של בעל הלקות (תעסוקתיים, אבחוני הלקות וכדומה) ולגזור מתוכם המלצות המתייחסות למכלול האישיות, הנטיות ושאר הכישורים ושאינן נגזרות רק מאופי הליקוי (יצחקי וצדוק, 2003).

- חשיבות ההתייחסות לנושא של מודעות ללקות (disability awareness), לחוקים רלוונטיים, להתאמות הקיימות ולאופן השימוש בהן בסביבות תעסוקתיות, וזאת כדי לעזור לפרט להכיר ולהבין את ההשפעות שיש ללקות שלו ואת אסטרטגיות ההתמודדות האפשריות (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007).

רבים מאלו המאובחנים כלקויי למידה אינם יודעים ממה הם סובלים או שידעיים זאת רק ברמת "הכותרת". הייעוץ צריך לעסוק בהבנת משמעות הליקוי, לתת מידע על ההתאמות האפשריות ואסטרטגיות ההתמודדות עם הלקות ועל מערכות התמיכה הקיימות (יצחקי וצדוק, 2003). בהקשר זה חשובה גם העבודה על הגברת המודעות של הסטודנטים לזכויות של לקויי הלמידה בעולם העבודה, בדומה לטכניקות להעלאת מודעות של סטודנטים לקויי למידה לזכויותיהם באקדמיה ובמערכת החינוך (למשל, רואר-סטריאר, 2003).

- יצירת עיבוד רגשי וקוגניטיבי ביחס לדימוי העצמי תוך דגש על בדיקת הפערים בתפיסה העצמית וביצוע תיקונים בייחוס של היכולות, במידת האפשר, בכיוון של תיקון דימוי עצמי שלילי או בכיוון ההפוך של תיקון דימוי המבוסס על הכחשת הקושי (יצחקי וצדוק, 2003). כמו-כן, חשוב להתמקד גם בלימוד כישורים של סגור עצמי (self-advocacy) וכישורים חברתיים אחרים ונתינת אפשרות לסטודנטים לתרגל את השימוש בכישורים הללו (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007).

הודגש הצורך בתרגול חוזר ונשנה של מיומנויות חדשות שנלמדו, לאחר התיאור הכללי שלהן, וזאת כדי להבטיח שליטה של הסטודנטים באותן מיומנויות (Johnson, Mellard & Lancaster, 2007).

- יצירת קשר עם מעסיקים ועם גופים של שירותי תמיכה שונים, הגברת מודעות ובניית שותפויות (Johnson, Mellard & Lancaster, 2007; Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007; Gregory, 2007).

הנושא של הגברת מודעות הוא מוכר בעבודה עם תלמידים ועם סטודנטים לקויי למידה (למשל, רואר-סטריאר, 2003), ונראה שצריך ליישמו גם בעבודה עם מעסיקים ועם גורמים רלוונטיים נוספים. בנוסף, חשוב לפתח מערכות תמיכה עבור הסטודנטים, אשר יעזרו להם לממש את המעבר

לעולם העבודה ולהתמודד עם הקשיים שעלולים להופיע במהלכו (Johnson, Mellard & Lancaster, 2007), כך שנראה שהעבודה עם לקויי הלמידה עצמם אינה מספיקה ויש צורך לעבוד גם עם הגורמים הרלוונטיים מסביבם.

תובנות מרכזיות מתוך סקירת הספרות

סקירת הספרות מורה בבירור שהמעבר מלימודים אקדמיים לעולם העבודה מהווה שלב מורכב, אשר מציב קשיים משמעותיים בפני בעלי לקויות למידה. קשיים אלה עלולים לפגום בהשתלבות נאותה בשוק העבודה, בשביעות רצונם מחיי העבודה ובמיצוי הפוטנציאל האישי. באופן ספציפי, השינוי שכרוך במעבר זה עלול לפגוע בסיכויי הבוגרים לקויי הלמידה למצוא עבודה, להשתלב בתעסוקה המתאימה לתחום הלימודים ולעניין האישי שלהם, עם שכר הולם, אפשרויות קידום ומימוש עצמי. על-כן, כדי לפתוח בפני בוגרי אקדמיה בעלי לקויות למידה הזדמנויות ראויות לקליטה והסתגלות בעולם התעסוקה, דרושה תוכנית תמיכה מיוחדת מעבר לשירותי התמיכה בלימודים הניתנים כיום במוסדות אקדמאיים. תוכנית מעין זו צריכה לספק מענה הן במישור האישי (פתוח וחיזוק **מכוונות פעילה לקריירה** הכוללת העצמת כישורים אישיים בני שינוי, כמו מסוגלות עצמית כללית ותעסוקתית, גיבוש זהות תעסוקתית, פיתוח מודעות ללקות וקבלתה וויסות עצמי) והן במישור המערכתי (פיתוח מודעות, העברת ידע וייעוץ למעסיקים ביחס למשמעות של לקות למידה בהקשר של עבודה, יישום חוקים להבטחת שוויון תעסוקתי ופיתוח המודעות בקרב בעלי לקויות למידה ביחס לזכויותיהם ודרכי מימושן).

הספרות שנסקרה מתווה עקרונות מרכזיים ליישום מערכת תמיכה שיטתית בבעלי לקויות למידה במעברם מלימודים אקדמאיים לעולם העבודה. למותר לציין כי כל העקרונות, מלבד האחרון אשר עוסק במישור המערכתי-סביבתי, מתייחסים למישור האישי. הספרות דלה מאוד בעדות אמפירית לגבי תוכניות פעולה אשר מומשו הלכה למעשה. במילים אחרות, ידע קיים בהתייחס לדרכי טיפול בבעלי לקויות למידה אקדמאיים, אשר נועדו לקדם את השתלבותם התעסוקתית, מתמקד בעיקר במסגרת מושגית כללית, אך מותיר חוסר בהירות ביחס לתרגומה לתוכניות פעולה ספציפיות. פיתוח תוכניות אופרטיביות מציב אפוא אתגר אמיתי ליזמים בתחום ומשאיר מקום רב לניסוי וטעייה. בשל מיעוט תוכניות המספקות תמיכה לאוכלוסייה הנדונה אשר תועדו ומחסור במחקרי הערכה, קיים קושי לקבוע מהי רמת האפקטיביות שלהן. עם זאת, ממצאי אחד המחקרים מרמזים שתוכניות מכוונות מטרה עבור בעלי לקויות למידה מועילות יותר מבחינת קליטה והשתלבות בעבודה, בהשוואה לתוכניות המספקות שירותים מוגבלים. התוכנית הנדונה משתייכת לקטגוריה של שירותים מכווני מטרה.

תיאור המפעל המיוחד

מרכז התמיכה לסטודנטים לקויי למידה במכללת תל חי הציע תוכנית חדשנית לייעוץ תעסוקתי לבוגרי אקדמיה עם לקויות למידה. מטרת הפרויקט היא לסייע לבוגרים אלה להשתלב באורח מוצלח במקומות העבודה. התוכנית אשר הוצעה הינה ניסיונית ביסודה: היא מופעלת זה שלוש שנים וכללה קבוצה אשר מנתה בסך הכול יותר מ-80 משתתפים מקרב סטודנטים ובוגרים של מכללת תל חי. במהלך הפרויקט המשתתפים אמורים לרכוש כלים וכן לקבל סיוע וייעוץ מקצועי, אשר יקדמו את השתלבותם במסגרות תעסוקתיות.

הרציונאל לפיתוח התוכנית נסב על הצורך לספק מענה לבוגרי מוסדות השכלה גבוהה עם לקויות למידה במעברם מלימודים לשוק העבודה. חרף עלייה משמעותית בידע תיאורטי ויישומי ובניסיון אשר הצטבר בעולם ובישראל במתן תמיכה לתלמידים וסטודנטים לקויי למידה במוסדות לימוד למיניהם (בתי ספר תיכוניים, מכינות קדם אקדמיות, הכשרות צבאיות ומוסדות אקדמיים), המודעות לתופעה זו במישור התעסוקתי נמוכה. יתרה מזו, נעדרת מערכת תמיכה מקצועית ושיטתית עבור לקויי למידה אשר סיימו את לימודי התואר הראשון ועומדים להיכנס לשוק העבודה.

סקירת הספרות וחוות דעת של מומחים (לרבות יוזמי התוכנית) מורות שהמעבר מלימודים אקדמיים לעולם העבודה מהווה שלב מורכב, אשר מציב קשיים משמעותיים בפני בעלי לקויות למידה. הקשיים טמונים לא רק בתהליכי למידה פורמאליים אלא אף במישור האישי, הבין-אישי והחברתי. שלבי מעבר, כמו המעבר מלימודים אקדמיים לשוק העבודה, דורשים התמודדות נאותה עם שינויים, ובאופן ספציפי בכל הקשור לדפוסי חיפוש העבודה, קבלה לעבודה, תהליך הקליטה, ההסתגלות למסגרת התעסוקתית, התמדה בה ופיתוח קריירה משמעותית.

קשיים בתחומים אלה עלולים לפגום בהשתלבות נאותה בשוק העבודה, בשביעות רצונם מחיי העבודה ובמיצוי הפוטנציאל האישי. לפיכך, כדי לפתוח בפני בוגרי אקדמיה בעלי לקויות למידה הזדמנויות ראויות לקליטה והסתגלות בעולם התעסוקה, דרושה תוכנית תמיכה מיוחדת. תוכנית מעין זו צריכה לספק מענה הן במישור האישי והן במישור המערכתי.

המפעל המיוחד נועד אפוא למלא חלל זה על ידי הכנה לשוק העבודה באמצעות המרכיבים הבאים: אבחון פסיכולוגי ותעסוקתי המותאם ללקויי למידה, פיתוח מודעות להשלכות לקויות למידה על המישור התעסוקתי, הקניית כישורי חיפוש עבודה, ליווי וייעוץ לבוגרים החל בשלב חיפוש העבודה, עבור בקבלתם לעבודה ובשלב השתלבות הראשוניים, וכלה בשלבים של התבססות במקומות העבודה. על פי התכנון, הפרויקט אמור לעבוד בתיאום עם מסגרות תעסוקה שונות, שירותי תעסוקה ומכוני כוח אדם, ותוך העברת מידע מקצועי רלוונטי למעסיקים. התוכנית אשר הוצעה כוללת שלושה שלבים: שלב א', אשר נערך במסגרת שנת הלימודים האחרונה במכללה וכולל קורס אקדמי שנתי העוסק במעבר מלימודים לתעסוקה, אבחון תעסוקתי אשר מותאם ללקויי למידה, בניית תוכנית אישית במסגרת ייעוץ תעסוקתי, סיוע בחיפוש עבודה למשתתפי התוכנית וליווי פסיכולוגי של התהליך ע"י פסיכולוג; שלב ב', אשר מהווה קליטת משתתפי התוכנית במקומות

העבודה תוך ליווי של צוות המרכז; ושלב ג', אשר נועד להמשיך ללוות את המשתתפים במקומות העבודה – מתן ייעוץ וסיוע על פי הצורך וסיוע בחיפוש עבודה למשתתפי התוכנית שלא השתלבו במקום העבודה הראשון (צדוק-לויטן וברונז, 2004).

שיטת המחקר ומבנה הדו"ח

מטרות מחקר ההערכה

בשל חדשנותו ומורכבותו של המפעל המיוחד, הוא לווה במחקר מאפריל 2009 ועד יולי 2011. מחקר ההערכה נועד לספק מידע יישומי ליוזמי ומפעילי התוכנית על מנת להתאימה באורח מרבי לצורכי אוכלוסיית היעד ולקדם את השגת מגוון מטרותיו. מושא ההערכה הוא אפוא המפעל המיוחד "מרכז ליעוץ תעסוקתי לבוגרי אקדמיה עם לקויי למידה" במכללת תל חי. המטרות הספציפיות של המחקר כללו:

- לספק משוב ליוזמי ומפעילי התוכנית במהלך ההפעלה הניסיונית של המפעל המיוחד;
- לזהות נקודות חוזק ונקודות חולשה של התוכנית ולהצביע על דרכים לשיפור ושכלולה;
- להעריך את השגת מטרות התוכנית מבחינת תרומתה לקידום השתלבותם התעסוקתית של בוגרי המכללה עם לקויות למידה על היבטיה השונים, כגון הקניית מיומנויות ושיפור דרכי התמודדות בחיפוש עבודה, פיתוח מקצועי של משתתפי התוכנית, קבלתם לעבודה, פיתוח מודעות בקרב מעסיקים ביחס להשלכות לקויות למידה על השתלבות בעבודה וגיוס שותפים לפרויקט;
- לסייע בהבניה וקידום התוכנית אשר תשמש דגם למוסדות אחרים להשכלה גבוהה.

לנוכח חדשנותה של התוכנית, התמקד המחקר המלווה בתפקידה המעצב של ההערכה. תפקיד זה השתקף בניסיון (א) לבנות מסגרת מחקר אשר מהווה מענה לצרכים אשר עולים מן השטח; (ב) לשנות ולשפר את הפרויקט במהלך יישומו והפעלתו. לצורך חיזוק מאמצים אלה התבססנו על הגישה של מחקר פעולה (ACTION RESEARCH). מחקר פעולה טומן בחובו שתי מטרות: מחד גיסא ניסיון ללמוד ולהבין את התיאוריה של פרויקט, ומאידך גיסא איתור דרכים אשר באמצעותן ניתן לקדם את הפרויקט. מאפיין נוסף של דגם מחקר זה הוא שיתוף הפעולה ההדוק בין החוקרים לבין יזמי ומפעילי הפרויקט, אשר מפרים איש את רעהו באמצעות תשומותיהם הייחודיות ובכך מעלים את הפוטנציאל לרפלקסיה והתמודדות אפקטיבית עם הסוגיות הקשורות בפרויקט (Reason&Bradbury,2003).

בנוסף, המחקר המלווה שילב אלמנטים של הערכה מסכמת תוך התמקדות בבחינת יעילות תהליכי הביצוע ורמת התפוקות של הפרויקט.

שאלות ומשתני הערכה

ההערכה המחקרית התייחסה לשלוש סוגיות הקשורות למושא ההערכה (Rossi, Lipsey &) : (Freeman, 2004)

- המסגרת המושגית של התוכנית, לרבות מטרותיה ותוכניות הפעולה שלה (הערכת התיאוריה של התוכנית);
- תהליכי הביצוע של תוכניות הפעולה (הערכה של תהליכי התוכנית);
- תוצאות התוכנית (הערכת השפעת התוכנית) תוך דגש על סוגיית ההצלחה של התוכנית.

לפיכך, שאלות ההערכה התמקדו ברציונאל הפרויקט ומטרותיו, בהיבטים של תכנון הפעלתו, אלמנטים של תהליך ההפעלה למעשה ובתוצריו. הואיל ושני הדו"חות הקודמים הציגו ממצאים בהתייחס למסגרת המושגית של התוכנית, אלמנטים הקשורים לתכנון הפעלתה וממצאים ראשוניים בנוגע לתהליכי יישומה, הדו"ח הנוכחי – המסכם – מתמקד בעיקר בתהליכי ביצוע של התוכנית ובתוצריה. נדגיש במיוחד את מודל העבודה אשר מתגבש על בסיס מכלול הממצאים, הלקחים והתובנות אשר הופקו במהלך מחקר ההערכה.

מערך המחקר ודרכי איסוף הנתונים

מערך המחקר היווה מעקב לאורך זמן תוך שימת דגש על איסוף נתונים איכותניים, אך גם שילוב מסוים של נתונים כמותיים.

כדי לבחון את המפעל המיוחד מפרספקטיבות של גורמים שונים המעורבים בה, רואינו יוזמי התוכנית, מפעיליה ושותפיה (באמצעות ראיונות אישיים וכן ראיונות קבוצתיים – קבוצות מיקוד), משתתפי התוכנית – סטודנטים לקויי למידה, נושרים מן התוכנית ואף כאלה שבחרו לא להשתתף בה. בנוסף, נבדקו טפסים ושאלונים אשר שימשו לצורך איסוף נתונים ממשותפי התוכנית ביחס לדעותיהם על חלק ממרכיביה השונים (קורס וסדנה) ובהמשך פותחו ושופצו, תוך שילוב פעולה הדוק עם צוות התוכנית, כלים לתיעוד דפוסי ההשתתפות והמפגשים עם משתתפי התוכנית, וכן שאלוני משוב על מרכיבים נוספים של התוכנית (מבדקים, ייעוצים אישיים, שאלון מסוגלות ביחס לחיפוש עבודה ופיתוח קריירה). כמו-כן, נערכו תצפיות על חלק מפעילויות בפרויקט, כמו סדנה אשר הונחתה על ידי האחראית המקצועית של התוכנית. לבסוף, רוכזו נתונים סטטיסטיים מתוך המסמכים אשר הופקו במסגרת הפרויקט.

ממצאי מחקר ההערכה מוצגים בשלושה פרקים עיקריים על פי מטרות המחקר: מעקב אחר תהליכי היישום של התוכנית, בחינת התוצרים של התוכנית ומודל עבודה מתגבש של תמיכה בבוגרי אקדמיה לקויי למידה לקראת כניסתם לשוק העבודה, על בסיס הפקת לקחים ותובנות שהופקו במהלך הפעלת התוכנית.

הפרק הראשון יעסוק בסוגיות הבאות: היקף הביצוע של התוכנית, מידת ההלימה לתכנון ויעילות תהליכי הביצוע; מבנה ארגוני ותהליכי עבודה - מידת ההתאמה של המבנה הארגוני, צוות התוכנית ותהליכי העבודה למטרות הפרויקט. בכל אחד מהנושאים נתאר את ההתפתחויות כפי שחלו במהלך תקופת המחקר.

בפרק השני נסקור את המגמות המסתמנות בהתייחס לתוצאות הפרויקט, תוך התמקדות בהערכות של יוזמי ומפעילי התוכנית וכן בתפיסות משתתפיה, לרבות שביעות רצונם של המשתתפים בתוכנית. נשפוך אור על הסוגיה המורכבת "הצלחת התוכנית": נציג הגדרות מושגיות וכן דרכים אפשריות למדידתה. לבסוף, נתייחס לסוגיית הטיפול באוכלוסיית היעד, כלומר המאפיינים של משתתפי התוכנית.

הפרק האחרון מוקדש לסיכום ומסקנות לגבי המפעל המיוחד. נדון בלקחים ובתובנות בהתייחס למסגרת המושגית של התוכנית והיבטיה האופרטיביים. על בסיס מסקנות אלו יתוו כיווני פיתוח עתידיים; לאמור, יוצג המודל המתגבש של תוכנית תמיכה בבוגרי אקדמיה לקויי למידה בשלב המעבר מלימודים לתעסוקה.

ממצאים

מעקב אחר תהליכי הביצוע של המפעל המיוחד

הספרות המקצועית שנסקרה והוצגה בדו"ח הביניים הראשון, מתווה עקרונות מרכזיים ליישום מערכת תמיכה שיטתית בבעלי לקויות למידה במעברם מלימודים אקדמיים לעולם העבודה. ואולם, היא דלה מאוד במידע המתייחס לפעולות אשר מומשו הלכה למעשה. במילים אחרות, ידע קיים מתמקד במסגרת מושגית כללית, אך מותיר חוסר בהירות ביחס לתרגומה לתוכניות פעולה ספציפיות.

מיעוט תוכניות מתועדות אשר מספקות תמיכה לאוכלוסייה הנדונה ומחסור במחקרי הערכה אינם מאפשרים לקבוע מהי רמת האפקטיביות שלהן. עם זאת, ממצאי אחד המחקרים מרמזים שתוכניות מכוונות מטרה עבור בעלי לקויות למידה מועילות יותר להשתלבות בעבודה בהשוואה לתוכניות המספקות שירותים מוגבלים. התוכנית הנדונה משתייכת לקטגוריה של שירותים מכווני מטרה.

בפרק הנוכחי מוצגים ממצאי המחקר המלווה בהתייחס לתהליכי הביצוע של התוכנית הלכה למעשה.

1. היקף הביצוע, מידת ההלימה לתכנון ויעילות תהליכי הביצוע

הפרויקט "מלימודים לתעסוקה", אשר מופעל על ידי מרכז התמיכה ללקויי למידה במכללת תל חי, אמור על פי התכנון להתבצע בשלושה שלבים:

שלב א': בשנתו הראשונה, הסטודנטים (אשר מצויים בשנה האחרונה ללימודים במכללה) משתתפים בקורס אקדמי המשלב היבטים עיוניים ומעשיים. הקורס נועד להכין את משתתפיו לשוק העבודה בכלל ולחיפוש העבודה בפרט, תוך דגש על מתן תמיכה ייעודית ללקויי למידה. בסמסטר הראשון הלמידה מתנהלת במתכונת של מפגשי מליאה שבועיים ומוקדשת לנושאים הקשורים להכרת עולם העבודה, מודלים מרכזיים בפסיכולוגיה תעסוקתית, היבטים רגשיים בעולם העבודה, הדרכה, חונכות ופיתוח קריירה תוך התייחסות ספציפית לאוכלוסיית לקויי למידה, משמעותה בעולם העבודה וצרכיה המיוחדים. מרכיב זה של הקורס הוא באחריותו האקדמית של האחראי האקדמי – מומחה בפסיכולוגיה תעסוקתית. האחראי האקדמי מדגיש את החשיבות של רכישת מיומנויות, אשר יקלו את ההשתלבות בשוק העבודה.

בסמסטר השני הקורס מתנהל במתכונת של סדנאות תעסוקתיות, אשר מהוות **סדנאות אסטרטגיה**, הנסבות על פיתוח וגיבוש זהות תעסוקתית, עבודה על עולם פנימי ופיתוח מיומנויות לעולם חיצוני (ראיון עבודה, חיפוש עבודה, שלבי הכניסה לעבודה וכיו"ב). האחראית המקצועית אמונה על חלק זה בקורס האקדמי ואף מנחה את הסדנאות.

הקורס על שני חלקיו מיישם את העיקרון של שילוב עבודה פרטנית עם עבודה קבוצתית.

חשוב לציין שהקורס מיועד לסטודנטים אשר מטופלים במסגרת מרכז התמיכה ללקויי למידה, ופתוח ללומדים בכל חוגים במכללת תל חי. עם זאת, ההשתתפות בקורס עד כה היתה וולונטרית ולא זיכתה את המשתתפים בנקודות אקדמיות. עובדות אלו מקשות את הגיוס ואף את השיבוץ של המשתתפים הפוטנציאליים מקרב המטופלים במרכז התמיכה.

לאחר סיום ההרצה הניסיונית של התוכנית, כלומר בשנת הלימודים הבאה, ישולבו שני המרכיבים (הקורס והסדנה) לכדי קורס אחד אשר יועבר בסמסטר הראשון ויהווה חובה עבור משתתפי הפרויקט, ולפיכך יזכה אותם בנקודות אקדמיות.

מלבד הקורס השנתי, בשלב א' של הפרויקט (השנה הראשונה) מתבצעים ייעוצים אישיים ואבחון תעסוקתי. מרכיב זה כולל בדרך כלל פגישת 'אינטייק', אבחון ממוחשב ושתי פגישות נוספות – פגישת פידבק, אשר בה מסוכם האבחון, ופגישת סיכום, שבמהלכה מגבשים תוכנית לחיפוש עבודה עבור הסטודנט.

שלב ב': כאמור, בשלב הקודם נערך אבחון תעסוקתי אשר מותאם ללקויי למידה ובניית תוכנית אישית במסגרת הייעוץ התעסוקתי. בשלב השני ניתן סיוע בחיפוש עבודה למשתתפי התוכנית וליווי של התהליך על ידי פסיכולוג תעסוקתי.

שלב ג': שלב זה נועד להמשיך וללוות את משתתפי התוכנית במקומות העבודה – מתן ייעוץ וסיוע על פי צורך לבוגרים שהשתלבו במקומות עבודה, וסיוע בחיפוש עבודה למשתתפי התוכנית שלא השתלבו במקום העבודה הראשון.

שלב א' של התוכנית מתייחס לפן האישי, ואילו שלבים ב' וג' מתייחסים למישור המערכת-סביבתי של תוכנית התמיכה ומתבססים על העיקרון של יצירת קשר עם מעסיקים ועם גופים של שירותי תמיכה שונים, הגברת המודעות ובניית שותפויות עמם. כעת נתייחס לתהליכי הביצוע של כל אחד משלבי התוכנית.

א. היקפי הביצוע, מידת ההלימה לתכנון ויעילות הביצוע של שלב א'

לוח 1 מציג את מספרי המשתתפים בסוגי הפעילויות השונות במהלך כל אחת משלוש שנות ההפעלה הניסיונית של הפרויקט.

לוח 1. מספרי המשתתפים בפעולות השונות במסגרת שלב א' של הפרויקט

סוג פעולה	תשס"ט	תש"ע	תשע"א	סך הכול
קורס	22	37	27	86
סדנאות	22	19	11	52
מבדקים ממוחשבים	22	36	22	80
ייעוץ תעסוקתי (סיימו)	16	34	18	68

כפי שניתן לראות מן הלוח, בשלוש שנות הפעילות, מספר המשתתפים בקורס היה הגבוה ביותר בהשוואה לפעילויות האחרות. מספר המשתתפים במבדקים הממוחשבים היה מעט נמוך יותר. ראוי לציין שבשתי הפעילויות הללו, מספר המשתתפים היה הגבוה ביותר בשנת ההפעלה השנייה (תש"ע), וזאת לנוכח הפקת הלקחים מהשנה הראשונה והתבססות הפרויקט. תמונה דומה עולה ביחס לייעוץ תעסוקתי, אם-כי סך כל המשתתפים בשלוש השנים נמוך יותר בהשוואה לקורס ומבדקים ממוחשבים. לדברי צוות התוכנית, ההשתתפות בייעוץ תעסוקתי מצטמצמת לעתים עקב מעבר משתתפי התוכנית לאזורים אחרים בארץ, פרישה מהתהליך עקב אילוצי זמן או חוסר עניין להמשיך בו.

הלוח מורה על קושי לגייס את משתתפי התוכנית לסדנאות (בייחוד בשנת הפעילות האחרונה), וזאת למרות שמרכיב זה זוכה להערכות גבוהות מצד המשתתפים (נתייחס באופן מפורט להערכות המשתתפים ביחס לתוכנית בהמשך). נראה שהסיבה המרכזית לנשירה או העדר השתתפות בסדנאות היא טכנית; לאמור, קושי של הסטודנטים לשלבה במערכת השעות. כאמור, משתתפי התוכנית לומדים במגוון החוגים במכללת תל חי, דבר הגורם לקושי אמיתי למצוא מועד המתאים לכלל המשתתפים. להערכת צוות התוכנית, הפתרון לבעיית ההשתתפות בסדנה יינתן בשנת הלימודים הקרובה, כאשר שני המרכיבים – קורס וסדנה – יעברו במהלך הסמסטר הראשון כקורס חובה, אשר מזכה בניקוד אקדמי.

בחינת היקפי הביצוע של שלב א' במהלך שלוש שנות ההפעלה הניסיונית מצביעה על מגמה של עלייה מהשנה הראשונה לשנייה, אשר מהווה את שנת השיא לאחר הפקת לקחים והתבססות. בשנה השלישית חלה ירידה מסוימת בהיקפי הביצוע. להערכת אנשי צוות התוכנית, הסיבות לכך נעוצות בעיקר בקשיים טכניים של תאום זמנים וכן בסיבות אישיות של המשתתפים (עזיבת האזור או הפסקת ההשתתפות בתוכנית בלשלב מסוים). יצוין כי הנתונים אינם מספקים מידע לגבי השתתפות משולבת בפעולות השונות, למשל כמה השתתפו בקורס, בסדנה וגם בכל מרכיבי המבדקים והייעוצים האישיים. אינפורמציה מעין זו חשובה לקביעת רמת השימוש והמיצוי של השירותים השונים, אשר ניתנים בשלב א' של הפרויקט. נתייחס לסוגיית התיעוד והלמידה בפרק המסכם של דו"ח זה.

בסעיפים הבאים נתייחס לזיקה בין התכנון לביצוע הלכה למעשה של המרכיבים בשלב א' וכן ליעילות ביצועם.

למעשה, הקורס בהנחייתו של האחראי האקדמי הפך מקורס אקדמי תעסוקתי להכשרה לחיפוש עבודה, תוך התמקדות בצרכים של הסטודנטים.

הצוות הבכיר של הפרויקט עודנו מתמודד עם סוגיית הגיוס של סטודנטים לקויי למידה לפרויקט בכלל, לרבות הקורס "מלימודים לקריירה". מנהלת התוכנית סבורה שקבלת נקודות זכות על הקורס והפיכתו לקורס חובה (כפי שיקרה בשנת הלימודים תשע"ב) תקל על גיוס הסטודנטים לתוכנית ועל העבודה עם משתתפיה, לרבות הרחבת הדרישות האקדמיות. מרכיב זה של התוכנית מתבצע על פי התוכנית ובאופן יעיל. עם זאת, מתכונתו שונתה מספר פעמים מבחינת זמני ההעברה (מפגשים מרוכזים לחלק מהסטודנטים ומפגשים חד-שבועיים לחלק אחר), וכן מבחינת הדגשים שניתנים בו, אשר כעת תפורים על פי צרכי המשתתפים יותר מבשנת הפעילות הראשונה.

סדנאות תעסוקתיות. כאמור, פעילות זו נסבה על פיתוח וגיבוש זהות תעסוקתית, עבודה על עולם פנימי ופיתוח מיומנויות לעולם חיצוני. האחראית המקצועית אמונה על חלק זה וכן מנחה אותו בפועל. מתכונת הסדנאות שונתה אף היא במהלך שלוש שנות ההפעלה הניסיונית. במקור תוכנן לקיימן על בסיס שבועי, אך בפועל הן רוכזו למפגשים תקופתיים בני יומיים (חמישי-שישי). לטענתה של מנהלת התוכנית ובעיקר להערכתה של האחראית המקצועית/מנחה, הסדנאות אפשרו למשתתפים להיפתח, לשתף זה את זה בחוויות אישיות ואף לקבל חיזוקים מחברי הקבוצה.

בשנת הלימודים תש"ע נערכו הסדנאות בשני מחזורים בני ארבעה ימים כל אחד (פעמיים יומיים מרוכזים). להערכתה של המנחה, בשנת הלימודים תש"ע חל שיפור בהתנהלות הסדנה בהשוואה לשנה הקודמת הן מבחינת הארגון והן מבחינת התהליכים שהתחוללו במהלכה. לתפיסתה, נקודות החוזק של הסדנה הן החשיפה ההדדית הכנה, התמיכה והעזרה ההדדית, קבלת הלכות וחיזוק הצורך והיכולת להתמודד עמה. בצד נקודות החוזק, מציינת האחראית המקצועית את הצורך בפרקי זמן נוספים כדי לעבוד על שיפור הדימוי העצמי באמצעות שיטות נוספות, כמו צילום בווידיאו. בשנת הלימודים תשע"א לא חל שינוי משמעותי במתכונת הסדנה.

אשר לרצף בין שני חלקי הקורס, אנשי הצוות הרלוונטיים סבורים שקיים חיבור נאות בין הקורס האקדמי-תעסוקתי לסדנה התעסוקתית. כפי שצוין לעיל, בשנת הלימודים הקרובה יצטמצמו שני המרכיבים לכדי סמסטר אחד. אליבא דמנהלת התוכנית, שינוי זה יצריך תיאום מחודש, כפי שביטאה זאת במהלך ראיון קבוצתי מסכם עם צוות התוכנית: *"אנחנו נצטרך ליצור יותר תיאום בין האחראית המקצועית האחראי האקדמי... צריך לשבת ולחשוב מה הדברים המרכזיים. זה לא יהיה אותו הקורס. זה יהיה משהו קצת אחר. זה יהיה פחות שעות, אבל יותר מאורגן..."*

סביר להניח שיחול שינוי מסוים גם במתכונת העברת שני מרכיבי הקורס, כך שזה בהנחייתו של האחראי האקדמי יועבר במתכונת שבועית, ואילו המרכיב של הסדנה יועבר באמצעות מספר קטן יותר של מפגשים מרוכזים. חברות צוות התוכנית מציעות לשקול הוספת תרגול לנלמד במסגרת הקורס (כגון תרגול נושא החיפוש באמצעות אינטרנט), אך לאו דווקא כתוספת אוניברסלית אלא מותאמת באורח דיפרנציאלי לפי הצרכים של משתתפים שונים בתוכנית.

ייעוצים אישיים ואבחונים תעסוקתיים. במהלך השלב הראשון של התוכנית נערכים, כאמור, ייעוצים אישיים ואבחון תעסוקתי. כפי שניתן לראות בלוח 1, היקפי הביצוע של מרכיב זה עלו בשנת ההפעלה הניסיונית השנייה וירדו במקצת בשנה השלישית. בהתייחס למידת ההלימה בין התכנון לביצוע בפועל וליעילות הביצוע של האבחונים והייעוצים התעסוקתיים, נראה שהמתכונת הנוכחית תואמת במידה ניכרת את התכנון, אם כי שונתה במקצת לאור הלקחים שהופקו בשנה הראשונה, וכן כי אלמנט זה מתבצע באורח יעיל הרבה יותר בהשוואה לשנת הפעילות הראשונה, כפי שמתואר להלן.

בשנה"ל תשס"ט החלו הייעוצים האישיים בסמסטר ב', כאשר במפגש הראשון נערך האינטיימ, וביצוע אבחון תעסוקתי תוכנן במקביל. בפועל תהליך איתור האבחונים והתאמתם לסטודנטים לקויי למידה נמשך מעבר לצפוי. במהלך סמסטר ב' נחתם הסכם עם מכון "פסיפס", אשר סיפק תוכנה המאפשרת אבחון תעסוקתי עם התאמות מיוחדות ללקויי למידה. לימוד המערכת והתנסות ראשונית עמה נמשכה עד לסיום שנת הלימודים, ובשלב זה חלק מהסטודנטים התפזרו למקומות שונים בארץ. האבחונים הממוחשבים של "פסיפס" בוצעו במהלך חופשת הקיץ עבור סטודנטים שנעטרו להשתתף באותה תקופה.

סיכום שנת הפעילות הראשונה של התוכנית הראה שהמשתתפים אשר נקלטו בפרויקט מציגים קשת רחבה של בעיות פסיכולוגיות בצד לקויות הלמידה, ולפיכך נזקקים לייעוץ פסיכולוגי ומקצועי אינטנסיבי במרכז התמיכה. אזי הוחלט להרחיב את היקף הפגישות האישיות על מנת לחזק את הדימוי והמסוגלות העצמית של המשתתפים באמצעות אימון אישי ושימוש בטכנולוגיה מסייעת. מנהלת התוכנית סברה שעל משתתפי התוכנית לעבור מבחנים פסיכוכיניים מקיפים לצורך הכוונתם למישור ספציפי בתחום הלימודים ותוך התאמה לסוג הלקות. אי לכך, האבחונים התעסוקתיים עודכנו והותאמו לסטודנטים לקויי למידה לקראת שנה"ל תש"ע. ההתאמות כוללות תוספת זמן, שימוש נרחב יותר במבחנים צורניים ופחות במילוליים, חלוקת האבחונים ליומיים והשמטת מבחני האמינות והיושרה על מנת לקצר את המבדקים. ההעברה היא ממוחשבת ומאז שנה"ל תש"ע נמצאת באחריותה של הרכזת המנהלית שתודרכה על ידי האחראית המקצועית. מחשוב המבדקים אפשר גמישות בזמני ההעברה, קבלת תוצאות באופן מיידי וכן הצגת הנתונים הסטטיסטיים במגוון צורות. בשנת הלימודים הנוכחית אף החלו להעביר את מבדקי הווידיאו אשר פותחו על ידי האחראי האקדמי, אולם לא ברור כיצד משתמשים בהם בתהליכי הייעוץ האישי.

אמנם, הפרוצדורה של העברת המבדקים ממוסדת ומתנהלת ביעילות, אך מנהלת התוכנית והאחראית המקצועית עודן סבורות שהמבחנים המותאמים אינם מאבחנים באורח מספק את אוכלוסיית לקויי הלמידה (התוצאות נמוכות); לדידן, ייתכן שיש צורך בפיתוח מערכת נורמות אחרות באמצעות מבחנים אחרים. דרושה אפוא עבודה נוספת על התאמות האבחונים. סוגיה נוספת אשר דורשת ליבון היא העיתוי של עריכת האבחונים לצורך בחירה משנית. לגבי חלק מתחומי הלימוד (הפרופסיונליים), ניתן אולי להקדימם לשנה ב' ואילו את האחרים ניתן להמשיך במתכונת הנוכחית (שנה ד').

האחראית המקצועית מנתחת את המבדקים, ולאחר מכן פסיכולוגית תעסוקתית או מתמחה מטעמה עוברות על התוצאות עם הסטודנטים במפגש משוב. האחראית עצמה מקיימת תהליך משוב רק בהתייחס למקרים הקשים. לצורך ייעול התהליך, יש צורך באדם מקומי, אשר יחליף את האחראית המקצועית, בעוד שהיא תלווה את התהליך בכללותו כיועצת-על.

בשנת הלימודים תשי"ע התבצעו הייעוצים האישיים במתכונת החדשה; כלומר, נערכה פגישת אינטייק – פגישת היכרות ראשונית – ולרוב שתי פגישות נוספות, וביניהן התקיים אבחון תעסוקתי ממוחשב. בפגישה השנייה ניתן לסטודנט משוב אשר התבסס על המבדק (אבחון) התעסוקתי, ובפגישה השלישית סוכם תהליך הייעוץ תוך גיבוש תוכנית להמשך – הכנה וליווי במהלך חיפוש עבודה. בשנת הלימודים הנוכחית (תשע"א) היתה הפרוצדורה של ביצוע האבחונים והייעוצים זהה לזו שהתחילה בתשי"ע.

הניסיון של שלוש שנות ההפעלה הביא לגיבוש של מודל העבודה בכל הקשור לאבחונים וייעוצים, ברם הותיר תהיות אחדות. אחת הסוגיות לבחינה עתידית היא כיצד לשלב את הדו"ח עם שיחת הסיכום. גם כאן בדומה לתרגול החומר הנלמד בקורס, אפשר להבנות אלמנט דיפרנציאלי, כגון פיצול שיחת הסיכום לשתי פגישות רק עבור סטודנטים מתקשים. כל השאר יעברו על הדו"ח לבדם וייעזרו בצוות התוכנית במידת הצורך.

לסיכום, השלב הראשון של הפרויקט, המתבצע בשנה הראשונה של התוכנית, תואם את התכנון מבחינת מרכיביו ואולם דרך הוצאתו אל הפועל שונתה והותאמה על פי מידת הצרכים בשטח ומאפייני משתתפי הפרויקט. כך, הוקדם תהליך הייעוץ האישי לתחילת השנה על מנת לאפשר חלוקה למספר מפגשים וליווי אישי אינטנסיבי יותר וכן למבדקים מפוצלים.

באשר ליעילות תהליכי הביצוע של השלב הראשון של פרויקט, נראה שחל שיפור ניכר בשנת ההפעלה הניסיונית השנייה, הן על פי נתוני היקף הביצוע והן לטענתם של שלושת חברי הצוות הבכירים - מנהלת הפרויקט, האחראי האקדמי של הקורס והאחראית המקצועית על הסדנה והייעוצים האישיים. בהתייחס לרצף ולחיבור בין שלושת המרכיבים של השלב הראשון, אנשי הצוות הבכירים מעריכים שהינו נאות, בכל הקשור לזיקה בין הקורס לסדנה וכן לפחות עלי פי נתוני השנה הנוכחית, בהתייחס למרכיב של הייעוצים האישיים והמבדקים. הן לגבי הקורס על שני חלקיו והן בנוגע לאבחונים וייעוצים אישיים נותרו סוגיות פתוחות, בעיקר בכל הקשור לעיתוי ותזמון המבדקים (בחירה משנית), אופן השילוב של הקורס והסדנה במסגרת סמסטר אחד וכן תרגול החומר הנלמד בקורס. מתוך הממצאים עולה הצורך בהבניית אלמנטים דיפרנציאליים במודל העבודה הקשור לשלב א' של התוכנית.

נראה, אפוא, ששלב א' של התוכנית אכן מיישם באופן נאות את העקרונות המתייחסים למישור האישי, כמו יצירת מודעות למאפייני עולם התעסוקה והתאמת אסטרטגיות התמודדות; פיתוח וחיזוק דימוי עצמי ומסוגלות עצמית תעסוקתית, פיתוח מודעות ללקות והשלכותיה הפוטנציאליות על עולם התעסוקה ותכנון קריירה.

ג. היקפי הביצוע, מידת ההלימה לתכנון ויעילות הביצוע של שלב ב'

על פי התכנון, בשלב השני אמור להינתן סיוע בחיפוש עבודה למשתתפי התוכנית וליווי של התהליך על ידי פסיכולוג תעסוקתי. ברם, מנהלת התוכנית ואף האחראית המקצועית הדגישו שהסיוע בחיפוש עבודה מוגש במידת הצורך, אולם הן מעודדות את משתתפי התוכנית לחפש תחילה עבודה בעצמם. בפועל, במהלך שלוש שנות ההפעלה הניסיונית של הפרויקט 42 מתוך כלל משתתפים לוו או עודם מלווים על ידי פסיכולוגית תעסוקתית: 12 בתשס"ט, 27 בתש"ע ו-3 עד כה בתשע"א. חשוב לציין שלא כל מי שמסיים את מרכיב האבחונים והייעוצים האישיים בשלב א', זוכה לליווי של פסיכולוגית תעסוקתית. תמיכה מסוג זה ניתנת לפי הצורך: לנוכח המלצת הפסיכולוגית בתום שלב האבחונים והייעוצים האישיים להמשך ליווי, או פנייה ובקשה של הסטודנטים עצמם. אם שאר המשתתפים מעוניינים הם מקבלים ייעוץ וליווי תעסוקתי מרכזת התעסוקה, אשר גויסה לפרויקט לקראת שנת הפעלתו הניסיונית השלישית. לפיכך, חלק ממשתתפי התוכנית זוכים להמשך ליווי על ידי פסיכולוגית תעסוקתית וגם לליווי וייעוץ מצדה של רכזת התעסוקה.

הליווי על-יד רכזת התעסוקה כולל שני ערוצים מרכזיים: מפגשים פנים אל-פנים וקשר טלפוני או דרך אי-מייל. הליווי כולל פעולות אפשריות מגוונות, כמו הכנה לראיונות עבודה, עדכונים שוטפים בנוגע לחיפוש ומציאת עבודה, קשר עם מעסיקים פוטנציאליים, עדכון ו/או חידוש קורות חיים, עזרה בהתלבטויות בנוגע לתהליך לחיפוש עבודה ו/או תחום תעסוקתי משני. היקף המשתתפים בפעילות זו במהלך שנת הלימודים הנוכחית (תשע"א) הוא 59 וכולל את בוגרי השנתיים הראשונות של הפרויקט. מתוך הסטודנטים אשר מסיימים בשנה זו (תשע"א), 10 נעזרים ברכזת התעסוקה.

נראה, אפוא, שמרבית הסטודנטים משתתפים בתהליך הליווי התעסוקתי באמצעות רכזת התעסוקה של התוכנית בדרך זו או אחרת. אופי הליווי, כאמור, משתנה מבוגר לבוגר או מסטודנט לסטודנט, תלוי בצרכיו, רצונותיו והשלב שבו הוא נמצא. כך, חלק מהמשתתפים היו בפגישות פרונטליות כ-10 פעמים לאורך השנה (40 בוגרים וסטודנטים, רובם נמצאים בצפון), ובנוסף נועצו באמצעות שיחות טלפוניות ואי-מיילים. אחרים היו רק בפגישה אחת והקשר נשמר באורח "וירטואלי", ואחדים לא נמצאים בקשר כלל (בעיקר אלה אשר לא מתגוררים באזור).

הממצאים מצביעים על עלייה משמעותית מאוד בהיקפי הביצוע של ייעוץ תעסוקתי באמצעות רכזת התעסוקה מאז כניסתה לתפקיד (השנה האחרונה להפעלה הניסיונית של התוכנית). הפעילות בתחום זה בשנה הקודמת היתה יותר ספוראדית ומוגבלת לליווי על ידי האחראית המקצועית מחוץ לאזור הצפון, ליווי על ידי פסיכולוגית תעסוקתית (מתמחה) במרכז תמיכה, מאמצים אישיים של מנהלת התוכנית ואף של הרכזת האדמיניסטרטיבית, אשר קיימה קשר עם הסטודנטים ובוגרים שנשארו בצפון. כאמור, היקף הביצוע בתש"ע היה מצומצם וכלל כ-18 משתתפים לעומת כ-69 בתשע"א.

אשר לזיקה בין תכנון לביצוע בפועל מבחינת סוגי הפעולות, נראה שמידת ההלימה גבוהה. אכן, ניתן סיוע בחיפוש עבודה בדרכים מגוונות: עזרה בכתיבת קורות חיים, קשר עם חברות השמה בצפון ובמקומות אחרים בארץ שבהם מתגוררים הבוגרים ופעולות השמה באמצעותן, מעקב אחר תהליך

חיפוש עבודה – ראיונות ופעילות לחיפוש עבודה, סיוע באיתור משרות, סיוע בהתמצאות בחיפוש עבודה באינטרנט, סיוע למחפשי עבודה באזור הצפון – איתור חברות וארגונים רלוונטיים למקצוע הנלמד והכנה לקראת ראיונות עבודה, וכן הפצת משרות באזור הגליל לבוגרים.

מלבד פעולות ישירות מול סטודנטים או בוגרים, נערכת פעילות בקרב מעסיקים אשר נועדה לפתח מודעות בנושא לקוויות למידה והשלכותיהן על השתלבותם של בוגרי אקדמיה עם לקוויות (יתרונות ואתגרים כאחד) בשוק העבודה, וכן סיוע קונקרטי בהשמת הבוגרים. פעולות מעין אלו כוללות:

- סדנאות לקויי למידה בתעסוקה אצל מעסיק (סדנה בחברה למתנ"סים בצפת, עבור בוגר עבודה סוציאלית אשר עובד במקום עם נוער בסיכון);
- פעילויות השמה מול מעסיקים שונים, בעיקר על פי תחומי הלימוד של הסטודנטים/בוגרים.
 - חינוך מיוחד – פעילות מול מנהלי בתי ספר, מנהלי מעונות יום, גנים לחינוך מיוחד, מתי"א, עמותות וארגונים בלתי פורמאליים, מתנ"סים וכד'.
 - תחומי הלימוד מדעי המחשב, כלכלה, שירותי אנוש – מול מעסיקים/מפעלים אזוריים רלוונטיים, מנהלי פארקי תעשייה וחברות השמה ייעודיות.
- רכזי תעסוקה יישוביים או של הרשות המקומית, ארגוני גג (כגון מתי"א);
- פגישות עם מעסיקים – בעיקר עם מנהלי משאבי אנוש או רכזי תעסוקה של ישובים או של אזור הצפון.

יצוין שהפעילות מול מעסיקים, מנהלי משאבי אנוש, רכזי תעסוקה מקומיים וארגוני גג אשר פועלים בתחומי קליטת עובדים בשוק העבודה, שייכת אף לשלב ג' של התוכנית, כפי שמתואר בסעיף הבא.

ג. היקפי הביצוע, מידת ההלימה לתכנון ויעילות הביצוע של שלב ג': ליווי וייעוץ לבוגרים במקומות העבודה

שלב זה נועד להמשיך וללוות את משתתפי התוכנית אשר כבר השתלבו במקומות העבודה – מתן ייעוץ וסיוע על פי הצורך וסיוע בחיפוש עבודה למשתתפי התוכנית שלא השתלבו במקום העבודה הראשון.

נציג תחילה את הנתונים העדכניים לגבי השתלבות בוגרי תשס"ט ותש"ע בשוק העבודה. **ארבעים ושניים** בוגרים עובדים, 6 לא עובדים אך מחפשים עבודה ו-9 נוספים אינם עובדים ואין מידע ביחס לכוונתם לחפש עבודה. לא ברור באילו עיסוקים השתלבו הבוגרים, באילו סוגי ארגונים וכמה מהם עובדים בתחום לימודיהם. חשוב לעקוב ולתעד סוגי מידע אלה לצורך למידה והפקת לקחים, ולצורך שכלול עתידי של הפרויקט בהתאם לכך.

ממצאי קבוצת מיקוד מסכמת שנערכה עם צוות התוכנית לקראת סוף שנת הלימודים תשע"א, מלמדים על קשיים של סטודנטים אשר מסיימים את לימודיהם השנה בכל הקשור למיומנויות חיפוש באינטרנט. לטענתה של רכזת התעסוקה, רצוי להכניס נושא זה לתוכנית הלימודים כחלק מההכשרה (כיצד לחפש? היכן?). אמנם האחראי האקדמי מתייחס לנושא זה בקורס, אך נגיעתו

אינה מעשית די הצורך. ייתכן שהוספת תרגול לקורס, על בסיס דיפרנציאלי, עשויה לסייע לאלה אשר מתקשים בנושא החיפוש הממוחשב, כפי שביטאה זאת מנהלת התוכנית:

‘לא מספיק סדנאות וקורס. צריך ליווי והתנסות צריכה להיות יותר אישית. אני קוראת לזה ‘על רטוב’ – מישהו שישב ליד הסטודנטים ויראה להם, אבל לא יעשה במקומם. שהסטודנטים יתנסו בעצמם.’

הצעה נוספת, שהועלתה על ידי רכזת התעסוקה, היא סיורים תעסוקתיים במקומות עבודה. אופן היישום של רעיון זה עודנו לוט בערפל; ראוי לשקול חלופות שונות, כמו שילוב הסיורים כחלק מהפעילויות בקורס ויצירת שיתופי פעולה עם החוגים במכללת תל חי אשר מקיימים סיורים תעסוקתיים מעין אלה.

ליווי הבוגרים במקומות עבודה. הפעולות בתחום זה מצומצמות למדי. לטענתה של רכזת התעסוקה, קיימת שונות לא מבוטלת ביחס לצורכי הליווי של הבוגרים: יש כאלה שזקוקים לליווי צמוד מאוד לעומת אחרים שרק נמצאים ברשימת התפוצה לצורך תקשורת בנושא הצעות עבודה ועדכונים לגבי הסטטוס התעסוקתי שלהם (עובדים/לא עובדים, עובדים אבל מחפשים עבודה אחרת וכיו"ב), אך אינם מעוניינים בליווי במקום העבודה.

במהלך קבוצת המיקוד המסכמת דיווחה מנהלת התוכנית על מקרה אחד של סטודנטית – בוגרת חינוך מיוחד – המלווה באופן אינטנסיבי מאוד: הליווי ניתן הן על-יד פסיכולוגית תעסוקתית והן על ידי רכזת התעסוקה. מדובר במקום עבודה אשר היה מוכן לקבל את הבוגרת, וסוכם בין המעסיק לצוות הפרויקט שמרכז התמיכה ילווה אותה. למעשה, זהו המקרה היחיד עד כה של ליווי צמוד במקום העבודה.

יצירת קשרים עם מעסיקים. בתחום זה נערכה סדנה אחת, כפי שהצגנו בהתייחס לשלב ב' של התוכנית. הפעילות התבצעה במתנ"ס שבו עובד בוגר אשר סיים תואר ראשון בעבודה סוציאלית. עד כה נערכה רק סדנה אחת מאחר שהבוגר הסכים, בעוד שמרבית הבוגרים אינם מוכנים שצוות הפרויקט ייכנס למקומות העבודה שלהם. לנוכח נכונותו של הבוגר, הזמינו גם את האנשים שעובדים איתו וגם אנשים אחרים שעובדים שם עם הנוער. האחראית המקצועית העבירה סדנה של כארבע שעות, שבה נתנה רקע על לקויות למידה, הקשיים שבהם מתנסים סטודנטים ובוגרים לקויי למידה, נקודות חוזק ויתרונות שלהם, כיצד ניתן לעבוד עמם ובאופן ספציפי עם הבוגר הנדון. להערכתה של מנהלת התוכנית, הסדנה נחלה הצלחה רבה. יצוין שהסדנה אמנם תועדה, אך לא נותחה, דבר אשר אינו מאפשר הפקת לקחים ולמידה מהניסיון לשם פיתוח עתידי של פעולות דומות.

רכזת התעסוקה ציינה את החשיבות של יצירת מודעות בקרב מעסיקים, שכן הם אינם יודעים מהם היתרונות הפוטנציאליים של לקויי למידה בצד האתגרים שהם מציבים. עם זאת, גיוסם של המעסיקים לשיתופי פעולה רצוף קשיים ביורוקרטיים וכן בעיות של נגישות. נערכו מאמצים לרתום את המרכז לצעירים, אשר אכן נעתר לאתגר. כמו-כן, נעשה ניסיון לשתף פעולה עם משרד התמ"ת, אך לעת עתה לא היתה התקדמות משמעותית בתחום זה.

במסגרת יצירת קשרים עם מעסיקים נערכו פעולות נוספות בשנות הפעילות הקודמות :

- נערך פיילוט בארגון העוסק בטכנולוגיה עילית, אשר טמן בחובו יצירת קשר עם המעסיק, העברת סדנה למנהלים על אודות לקויות למידה על ידי האחראית המקצועית של התוכנית, ושילוב של סטודנטים אחדים בעלי לקויות למידה מתל חי בעבודה בארגון זה.
 - נערך כנס מעסיקים גדול של כל המועצות האזוריות בגליל, בשיתוף מכללת תל חי.
- מעבר לפעילויות שלעיל, נעשה ניסיון לפתח את השלב השלישי של התוכנית במספר אופנים.

לצורך קידום הקשר עם המעסיקים, הפעילות מתנהלת במקביל בשני כיוונים מרכזיים : (א) עבודה פרטנית מול מעסיקים פוטנציאליים, לאמור, מול כל מי שעשוי לשתף פעולה ; (ב) תכנון מפגש של כל מנהלי "פיתוח הגליל" – כל המפעלים הקשורים למועצה האזורית גליל עליון – כדי לבחון אפשרות ליצירת שיתופי פעולה. הכוונה היא לקיים כנס מעסיקים תוך שיתוף המוסד לביטוח לאומי והתמ"ת, ובמסגרתו לארגן פאנל שיישבו בו לקויי למידה ומעסיקים יחד. התכנון הוא לגייס את חבר הנאמנים של מכללת תל חי כדי שיינתן חסות לכנס, ואף לגייס את המעסיקים הגדולים לשיבה פנימית לצורך בניית פורום תומך שיאפשר ליווי שיטתי של הפרויקט באמצעות מחקר. הכנס תוכנן תחילה לנובמבר 2010, אך היוזמה טרם מומשה עקב קשיים תקציביים ואחרים.

בהשוואה לממצאי מחקרנו אשר הוצגו בדו"ח הביניים השני, חל שיפור מסוים בהתייחס לפעולות בשלב ג', בעיקר הודות להצטרפותה של רכזת התעסוקה לצוות התוכנית ותרומתה המשמעותית לקידום הנושא. עם זאת, נראה שהעבודה עודנה נעדרת תוכניות פעולה ברורות ושיטתיות. למשל, טרם נקבע סדר קדימויות ביחס לכיווני פעולה שונים ; כלומר, היכן ראוי להשקיע את מרב האנרגיה : עבודה מול מעסיקים ספציפיים על השמה וליווי או עריכת סדנאות כלליות לפיתוח מודעות בנוגע לבוגרי אקדמיה עם לקויות למידה : האם להשקיע יותר בעבודה מול מעסיקים באזור הצפון או להתפרס בכל אזורי הארץ באמצעות שיתופי פעולה עם מוסדות אשר מטפלים באוכלוסיות עם צרכים מיוחדים (אגף השיקום במוסד לביטוח לאומי, המטה לשילוב אנשים עם מוגבלויות במשרד התמ"ת וכיו"ב). בפועל, העבודה מתרחשת בצורה פרטנית מול מעסיקים פוטנציאליים, ומעט יחסית מול ארגונים באזור ובארץ שעשויים לשתף פעולה ולסייע. כמו-כן, דרושה יותר עבודת צוות המערבת את כל הגורמים הרלוונטיים (מומחים בלקויות למידה, מומחים בתחום פסיכולוגיה תעסוקתית, בוגרי התוכנית וכו') לצורך חשיבה אסטרטגית ממגוון נקודות מבט ותרגומה לתוכניות אופרטיביות.

חשוב לציין שלמרות המימוש המוגבל של פעולות בשלב ג' של הפרויקט, מסתמן מודל כללי ליווי סטודנטים במקומות העבודה, הכולל שני היבטים עיקריים : (א) ליווי פרטני של הבוגר (תמיכה אישית ועזרה תפורה על פי צרכים) ו-(ב) עריכת סדנה/סדנאות במקום העבודה. מימושו של המודל מותנה בהסכמה אישית של הסטודנטים ושל מקומות העבודה ליווי ; דהיינו, מבוסס על עבודה עם סטודנטים שמוכנים לספר למעסיק על הלקות. בהקשר זה עולה השאלה (שהוזכרה על ידי מנהלת התוכנית, האחראית המקצועית וכן רכזת התעסוקה) מה ניתן לעשות עם סטודנטים שלא מוכנים

לספר למעסיקים על הלקות ועם זאת זקוקים לליווי במקום העבודה? אולי ניתן יהיה לבצע ליווי מאחורי הקלעים?

גם בהתייחס לסדנאות במקומות העבודה, רב הנסתר על הגלוי. מנהלת התוכנית ציינה את החשיבות של הליווי המחקרי בהתייחס לסדנאות למען קידום הלמידה בנושא. כמו-כן, היא סבורה שיהיה צורך להתאים את אופי הסדנה לסוג הארגון, כפי שביטאה זאת: "אם עושים סדנה בבית ספר זה דבר אחר, אם עושים בסטארט-אפ זה דבר אחר". חשוב לציין שלא הוזכרו דגמי עבודה ספציפיים מתוך הספרות המקצועית וניסיון בארץ ו/או בעולם, שעל בסיסם יופעלו הסדנאות. יתרה מזו, הסדנה אשר נערכה אמנם תועדה, אך לא התבצע כל ניתוח, דבר המעכב רפלקסיה ולמידה על אודות ערוץ זה של יצירת זיקה עם מעסיקים.

נראה אפוא, ששלבם ב' וגי' של התוכנית עודם דורשים פיתוח אסטרטגי ותרגומו לתוכניות פעולה ספציפיות, אשר ניתן יהיה ליישמן בעתיד הקרוב. חשוב לפתח דרכים אופרטיביות לבניית קשר עם מעסיקים, פיתוח מודעות בקרבם באשר ללקויות למידה, מעקב אחר השתלבותם של הבוגרים במקומות עבודה, והידוק הקשר עם גורמים המטפלים בשילוב אנשים עם מוגבלויות בשוק העבודה וגורמים נוספים באזור, מלבד מרכז לצעירים שעמו נרקמו כבר קשרי שיתוף פעולה.

בנוסף, בכל שלבי התוכנית חשוב מאוד למסד, בהקדם האפשרי, מערכת כלים לתיעוד ומעקב אחר משתתפי הפרויקט, וזאת במטרה לשפר את תהליכי ביצועה וכמובן ללמוד על הישגיה.

2. מסגרת ארגונית ומשאבים של התוכנית

פרק זה בוחן את המבנה הארגוני של התוכנית, לרבות הרכב ומאפייני הצוות שמפעיל אותה, תהליכי עבודתו וכן קשרים ושיתופי פעולה עם גורמים, ארגונים ומוסדות אחרים.

התוכנית פועלת במסגרת מרכז התמיכה לסטודנטים בעלי לקויות למידה במכללת תל חי, אשר מאופיין בהיקף ומגוון רחב של פעילויות.

צוות הפרויקט. הצוות הבכיר מורכב ממנהלת המרכז (יוזמת התוכנית), בין המובילות בתחום לקויות למידה בישראל, אשר משמשת אף כמנהלת של התוכנית הספציפית עבור בוגרי המכללה במעברם מלימודים לתעסוקה. בנוסף, עם הצוות הבכיר נמנים האחראית המקצועית (שותפה ליוזמת התוכנית), פסיכולוגית תעסוקתית ותיקה, בעלת התמחות משנה בלקויות למידה והאחראי האקדמי – פסיכולוג תעסוקתי בעל ניסיון מחקר וניסיון מעשי. הוא אחראי על הקורס "מלימודים לקריירה" וכן מופקד על הקשר עם חברת כוח האדם "פסיפס" ועל פיתוח מבדקים תעסוקתיים בתוכנית.

האחראית המקצועית נעזרת בפסיכולוגיות תעסוקתיות מתמחות, אשר שותפות בתהליך הייעוץ האישיים, ובפרט בהעברת האינטייק ופגישות המשוב. בנוסף, הצוות הבכיר מסתייע ברכות אדמיניסטרטיבית, אשר גויסה לתוכנית בתחילת שנה"ל תש"ע. הגדרת תפקידה המקורית היה רכזת

פרויקטים והשמה. מתוך תיאור התפקיד עולה שעיסוקיה אמורים היו לכלול ניהול ותפעול התוכנית על כל שלביה, העברת מידע למשתתפי התוכנית, תיאומי פגישות, אחריות להעברת שאלונים וזימון האנשים לפרויקטים, מעקב וטיפול בנושאים מהתוכנית, סיוע במציאת אנשי מקצוע, אחריות להשמה, ניהול מסד נתונים ממוחשב ושמירת תיקים אישיים של המשתתפים, תפעול ויישום של הדרכות לארגונים, ניהול הקשר בין כל הגורמים (מחקר, אקדמיה, המוסד לביטוח לאומי) וכתובת תוכנית עבודה לגורמים ממשלתיים ציבוריים ותורמים. ביצוע מכלול המשימות תוקצב בהיקף של חצי משרה.

בפועל, כאמור, התפקיד אויש כשנה לאחר תחילת הפעלת התוכנית, ולמעשה מתמקד בריכוז אדמיניסטרטיבי, כאשר היא עוסקת גם בהעברת המבדקים הממוחשבים במסגרת תהליך הייעוץ האישי למשתתפי התוכנית, מתאמת ישיבות של ועדת ההיגוי, קובעת מועדים לפגישות עם משתתפי התוכנית, אחראית על העברת השאלונים, ונטלה חלק מסוים בליווי הסטודנטים בתהליך חיפוש עבודה, כמו סיוע בכתיבת קורות חיים, עד להצטרפותה של רכזת התעסוקה לצוות בתחילת תשע"א. שאר המטלות אשר נכללות בתיאור התפקיד המקורי, ובייחוד כל מה שקשור לתהליך ההשמה, יצירת קשר עם מעסיקים וליווי סטודנטים במקומות העבודה, הועברו לרכזת התעסוקה. טרם העסקתה של הרכזת האדמיניסטרטיבית, הסיוע המנהלי לתוכנית ניתן במסגרת כוח האדם הקיים במרכז התמיכה, ללא הקצאה של משאבים נוספים. לטענתה של מנהלת התוכנית, חל שיפור ניכר בניהול האדמיניסטרטיבי של התוכנית מאז כניסתה לתפקיד של הרכזת המנהלית. חשוב לציין שגם הרכזת האדמיניסטרטיבית הנוכחית, בנוסף לתפקידיה בפרויקט, אחראית על אבחונים דידיקטיים במרכז התמיכה לכלל אוכלוסיית הסטודנטים לקווי הלמידה שמטופלים בו. כפי שצינו בפרק הקודם, כניסתה של רכזת התעסוקה לתפקיד קדם באורח משמעותי את שלב ב' של התוכנית ובמידת מה גם את שלב ג'.

ההתמחויות המקצועיות והניסיון של אנשי הצוות הבכירים/ות בהחלט הולם את המסגרת המושגית של התוכנית ואף את התכנון. למרות ההון האנושי הרב, אשר מביאים עימם אנשי הצוות הבכיר, חשוב לציין שמעורבותם בתוכנית מהווה נתח קטן מתעסוקתם המקצועית. עובדה זו, בצד משאבי אנוש דלים יחסית מול היקף העבודה, גורמת לקושי רב לעמוד בכל משימות התוכנית, ובמיוחד אלו הקשורות לשלב ג', אשר מתייחס לפן המערכתי-סביבתי, וזאת גם לאחר צירופה לצוות של רכזת התעסוקה.

חשוב לציין שגיוסה של רכזת התעסוקה הוא תולדה של לקחים אשר נלמדו במהלך המחצית הראשונה של תקופת הפעלה הניסיונית של התוכנית, ושל נחרצותן של מנהלת התוכנית והאחראית המקצועית לגבי הצורך בעיבוי משאבי האנוש של הפרויקט.

צוות התוכנית אמנם הורחב במהלך ביצועה (נוספו רכזת אדמיניסטרטיבית ורכזת תעסוקה), אך מנהלת התוכנית עודנה סבורה שנדרש פיתוח וטיפול של סגל מקצועי מקומי. כך, היא מציינת שחסרה פסיכולוגית/תעסוקתית שתהיה/יהיה מעוגן/ת באזור - במרכז התמיכה. הבאת אנשי מקצוע מרחוק לא רק מהווה מעמסה מבחינה תקציבית, אלא אף מקשה על עבודה יעילה ומעמיקה, כמו תיאומים ופיתוח היכרות וקשרים רצופים עם משתתפי התוכנית. מנהלת התוכנית העלתה

אפשרות של טיפוח אחת המתמחות לתפקיד של פסיכולוגית תעסוקתית פנימית למרכז התמיכה בכלל ולפרויקט בפרט. הרעיון טרם מומש, אם כי היקף העבודה של המתמחה במרכז התמיכה בהחלט משמעותי. החשיבות של צוות מקומי, לדידה של מנהלת התוכנית, נעוצה בעיקר ביכולת איגום המשאבים המקומיים של מרכז התמיכה ומיצוי הידע הקיים בהתייחס לסטודנטים המטופלים במסגרת המרכז, אשר מקרבם באים משתתפי התוכנית. כפי שביטאה זאת בקבוצת מיקוד המסכמת:

"הצוות של מרכז התמיכה מכיר את הסטודנטים, ובידע הזה לא השתמשנו מספיק. כי אין ידע של איך מתפקד הסטודנט ומה הכיוונים שלו ומה רמת הקשב שלו וכל הדברים האלה, יש לצוות המקומי אינפורמציה שלא השתמשנו בה. אז בנושא הזה צריך לחשוב כשנבנה את המערך החדש... איך לעשות אינטגרציה של ידע שקיים על הסטודנט. חשוב מאוד להכניס את העניין הזה למודל העבודה. לחשוב איך להעביר את המידע לפסיכולוגיות שבונות את תוכנית העבודה לסטודנט."

במסגרת הפגישה המסכמת (קבוצת מיקוד) הועלתה הצעה להקים ועדת היגוי פנימית לפרויקט, אשר תורכב מחברי הצוות הבכיר, רכזת התעסוקה ונציגות מרכז התמיכה. תפקידה יהיה לרכז את המידע על אודות כל סטודנט אשר משתתף בתוכנית וכן בצרכיו הייחודיים, כמו תרגול נוסף, חונכות וכיו"ב. הפורום יכול להתכנס בפעם הראשונה לאחר סיום הקורס והסדנה בתום סמסטר א' ואחר-כך באורח תקופתי.

בצד פיתוח וחזוק הדגש המקומי, האחראית המקצועית של התוכנית דוגלת בהרחבת התוכנית לכדי מכון אזורי של אבחון תעסוקתי, המתמחה בלקויות למידה, ואשר יספק שירותים לתושבי אזור הצפון. הצעה זו אמנם נשקלת ברצינות, אך אף היא טרם יושמה. נשוב להתייחס לסוגיה זו של דגשים מקומיים-פנימיים לעומת אזוריים-חיצוניים וכלל-ארציים בפרק המסכם של הדו"ח אשר דן במודל העבודה של התוכנית.

הממצאים העולים מראיונות אישיים וקבוצתיים עם אנשי צוות התוכנית מלמדים על תפיסה שאינה מגובשת לחלוטין ביחס למבנה הארגוני הרצוי של התוכנית. הלבטים המרכזיים נוגעים לאינטגרציה של מידע ביחס למשתתפי התוכנית ולטיפול בצרכים דיפרנציאליים: לא ברור מי מופקד על ביצוע פונקציות אלו ומהם אופני הפעלתן.

לבסוף, כפי שצינו בדו"ח הביניים השני, חשוב להתייחס לנושא ההכשרה של צוות הפרויקט. נראה שלפסיכולוגים תעסוקתיים (מלבד האחראית המקצועית) המשתלבים בצוות התוכנית דרוש ידע בתחום לקויות למידה בקרב מבוגרים והשלכותיהן על קריירה ותעסוקה. השתלמות בנושא עשויה לחזק לא רק את רמת בקיאותם האישית אלא את יכולתם ליצור עבודה סינרגטית עם אנשי מרכז התמיכה, אשר מתמחים בנושא לקויות למידה. ייתכן שכדאי לשקול עריכת השתלמות לאנשי מרכז התמיכה המעורבים בפרויקט בנושא המעבר של בוגרי אקדמיה מלימודים לתעסוקה (אבחון תעסוקתי, השמה וכיו"ב).

תהליכי עבודה. הממצאים מצביעים על שתי תופעות בולטות ביחס לתהליכי העבודה בפרויקט, ובפרט בכל הקשור לתהליכי תקשורת וקבלת החלטות – תיאומים, עדכונים והכרעות ביחס לדרכי פעולה:

- קושי של מנהלת התוכנית לחלק את זמנה ולהפריד בין "הפרויקט" ועבודת המרכז בכלל (היא מספרת על ישיבות צוות מתוכננות, אך מתברר שלרוב מדובר בישיבות של כל מרכז התמיכה).
- מרבית העבודה מתבצעת באורח לא שיטתי, ללא תהליך מסודר של קבלת החלטות ותהליכי תקשורת מתועדים.

חשוב לציין שמרכיב משמעותי בשיקולים הקשורים לתהליכי העבודה במסגרת הפרויקט קשור להיבט הכספי, לרבות הנושא של ישיבות הצוות. לטענתה של מנהלת התוכנית, גיבוש צוות מקומי עשוי לסייע למיסוד תהליכי עבודה שיטתיים.

קשרים ושיתופי פעולה עם גורמים, ארגונים ומוסדות

עד כה נרקמו קשרי עבודה עם מספר גורמים מחוץ למכללת תל חי ומרכז התמיכה:

(א) נוצר קשר עם חברת הכוח אדם "פסיפס", אשר תוך שיתוף פעולה עם הצוות הבכיר של התוכנית (בעיקר האחראי האקדמי בתוכנית) ביצעה התאמות של מבדקים תעסוקתיים לבעלי לקויות למידה. כפי שתואר בפרק הקודם, המבדקים המותאמים מיושמים בתהליך הייעוץ האישיים עם משתתפי התוכנית. קשרי העבודה בין "פסיפס" לפרויקט ממשיכים לצורך המשך הפיתוח והתאמות המבדקים. מאחר שמנהלת התוכנית והאחראית המקצועית עדיין אינן שבעות רצון לחלוטין מהמבדקים המותאמים, כדאי לשקול קשר עם מכוני נוספים.

(ב) נרקם קשר עם חברת השמה – מכון הדס – שאליה מופנים סטודנטים אשר מחפשים תעסוקה באזור הצפון עם גמר הלימודים. מכון זה אמור לסייע למשתתפי התוכנית בתהליך מציאת עבודה. שני שיתופי הפעולה הנ"ל משרתים את צורכי התפעול השוטף של הפרויקט. הקשרים ושיתופי הפעולה אשר מתוארים בהמשך נועדו להכין את הפרויקט לסיום חסותו של המוסד לביטוח לאומי על הפיילוט הניסיוני והטמעתו במרכז התמיכה.

(ג) כפי שתואר בפרק הקודם, מנהלת התוכנית ורכזת התעסוקה שוקדות על פיתוח קשרים עם מעסיקים באזור הצפון, הן לצורך העברת סדנאות פיילוט למעסיקים בנושא לקויות למידה והן על מנת לאתר מקומות עבודה פוטנציאליים לקליטה ולליווי בוגרי התוכנית.

(ד) מתקיים דיאלוג פנימי מתמשך בין הנהלת מכללת תל חי לבין מנהלת מרכז התמיכה לצורך ביסוס ועיגון הפרויקט "מלימודים לתעסוקה" כאחת מתוכניות הדגל של מרכז התמיכה. לדברי מנהלת התוכנית, נושא התעסוקה מקבל ביטוי משמעותי בתוכנית החומש של מרכז התמיכה, שגובשה בשיתוף עם הנהלת המכללה.

(ה) בנוסף, קיימים קשרי עבודה עם עמותת לש"ם, ובמהלך השנה אחרונה נרקמו קשרי שיתוף פעולה אף עם המטה לשילוב אנשים עם מוגבלויות במשרד התמ"ת. למעשה, מדובר כאן בשותפות משולשת (הפרויקט, עמותת לש"ם והמטה לשילוב במשרד התמ"ת), אשר נועדה לקדם את פיתוחו של המרכיב הסביבתי-מערכתי בפרויקט; דהיינו, שלבים ב' וג': השמה של הבוגרים בשוק העבודה וליוויים במקומות העבודה. מנהלת התוכנית והאחראית המקצועית של התוכנית הן חברות בוועדת ההיגוי של פרויקט המטה לשילוב, אשר מטרתו לקדם את השתלבותם של

בוגרי אקדמיה לקויי למידה בשוק העבודה. פרויקט זה פועל למען הקמתו של מרכז ארצי ו/או מרכזים אזוריים אשר יעבדו בשיתוף עם מרכזי תמיכה באוניברסיטאות ומכללות. לעת-עתה הפעילות בתחום זה במשרד התמי"ת מתנהלת בעצלתיים.

(ו) נרקמו קשרי שיתוף פעולה עם מרכז צעירים בקרית שמונה, אשר יסייע בהשמת בוגרי התוכנית.

לסיכום, הסוגיות שקשורות למבנה הארגוני ותהליכי העבודה בפרויקט טעונות דיון מעמיק וקבלת החלטות אסטרטגיות וטקטיות כאחד, וזאת על מנת להתקדם מהפאזה של יוזמה חדשנית וחלוצית לפרויקט או מיזם בעל יסודות איתנים אשר מאפשרים את המשך קיומו והתפתחותו. ראוי לשקול גורמים אשר תורמים לתחזוקה שוטפת של הפרויקט: הגדרת תפקידים בצוות הפרויקט, קביעת תהליכי עבודה שיטתיים ופיתוח מנגנונים ללמידה מתמדת מהניסיון.

מגמות ביחס לתוצאות התוכנית: תפיסות המשתתפים וצוות התוכנית

חשוב לציין שתוצאות אובייקטיביות דוגמת נתונים סטטיסטיים לגבי שיעורי ואופני ההשתלבות של משתתפי התוכנית בשוק העבודה מוגבלים למדי. כפי שדיווחנו בפרק הקודם, 42 מבוגרי תשס"ט ותש"ע עובדים, 6 לא עובדים אך מחפשים עבודה ו-9 נוספים אינם עובדים ואין מידע ביחס לכוננתם לחפש עבודה. לא ברור באילו עיסוקים השתלבו הבוגרים, באילו סוגי ארגונים, וכמה מהם עובדים בתחום לימודיהם. כמו-כן, חסרים נתונים לגבי סוגי התמיכה והשירותים שבהם נעזרו הבוגרים אשר עובדים, לעומת אלה שעדיין אינם עובדים.

לפיכך, בפרק זה נסקור את המגמות המסתמנות בהתייחס לתוצאות הפרויקט, תוך התמקדות בהערכות של יוזמי ומפעלי התוכנית וכן בתפיסות משתתפיה. נפרט על אודות הערכות המשתתפים לגבי מרכיבים שונים של התוכנית. תשומת לב מיוחדת ניתנת לבחינת הסוגיה המורכבת "הצלחת התוכנית": נציג הגדרות מושגיות וכן דרכים אפשריות למדידתה, כפי שהתגבשו במהלך המחקר המלווה.

הערכות משתתפי התוכנית לגבי תרומותיה של התוכנית

נתייחס תחילה למשובי המשתתפים לגבי מרכיבי השונים של התוכנית. חשוב לציין ששאלוני המשוב ביחס לקורס, הסדנאות, המבדקים הממוחשבים והייעוצים האישיים, הוכנו על ידי צוות המחקר תוך שיתוף פעולה הדוק עם צוות התוכנית, ברם רק חלק מהכלים מועברים באורח שיטתי באמצעות ההליך של העברה קבוצתית או בסמיכות לסיום ההשתתפות במרכיב הספציפי של התוכנית. התוצאה היא מספרי משיבים נמוכים מאוד. תמונת מצב זו מקשה על איסוף נתונים המאפשרים הסקת מסקנות משמעותיות, הפקת לקחים, למידה ופיתוח של התוכנית הן במישור הפרטני – העברת המשוב לחברות/י הצוות אשר מופקדים על ביצוע מרכיבי התוכנית השונים – והן במישור המערכתי הכולל של התוכנית. חיוני, אפוא, להקפיד על העברה שיטתית של שאלוני המשוב, ניתוחם והעברתם אל חברות/י הצוות הרלוונטיים.

בדו"ח הביניים השני הצגנו באופן מפורט את ההערכות של משתתפי התוכנית לגבי הקורס "מלמודים לקריירה" בהנחייתו של האחראי האקדמי והסדנאות בהנחייתה של האחראית

המקצועית, אשר התייחסו לשנת הלימודים תש"ע. בשנת הלימודים הנוכחית (תשע"א) שיעורי המשיבים היו מצומצמים מאוד, ועל-כן נסכם את המגמות המרכזיות אשר עלו מתוך משובי הסטודנטים לגבי שני מרכיבים אלה.

בהתייחס לקורס האקדמי, ההערכות הכמותיות היו גבוהות מאוד. מרבית המשיבים דיווחו כי הקורס הקנה להם כלים למעבר מהלימודים לעולם העבודה, חומר הקורס היה שימושי, ברור, ניתן ליישום ועורר עניין. ראוי לציין כי כלל הסטודנטים מעריכים מאוד את המרצה; טוענים כי הצגת החומר היתה ברורה, מאורגנת, מעניינת, וכי המרצה גילה יחס נאות לסטודנטים ולשאלותיהם והמחיש את דבריו באמצעות דוגמאות.

נוסף על ההערכות הכמותיות, הסטודנטים התבקשו לפרט שניים-שלושה דברים שתרמו להם במיוחד בקורס, וכן מה היו משנים ומה היו מוסיפים. באופן כללי, התשובות לשאלות הפתוחות עולות בקנה אחד עם ההערכות המספריות הגבוהות.

התרומה המרכזית של הקורס היא לדידם של הסטודנטים רכישת כלים מעשיים כמו הכנה לראיונות עבודה, כתיבת קורות חיים, שיחות על נושא התעסוקה וייעוץ תעסוקתי. מנחה הקורס זוכה לשבחים לא רק הודות ליחס נאות אשר הוא מפגין כלפי הסטודנטים, אלא אף תורם תרומה משמעותית בשל מקצועיותו. המובאות שלהלן ממחישות את ההערכות הגבוהות ביחס לקורס ולמנחה:

"לא הייתי משנה דבר"; "אני מרגישה שהקורס קלע בדיוק לאופן שבו אני רואה קורס שכזה מתנהל. הוא מאוד עזר לי, מאנד הרגיע אותי ואני מרגישה שממש קיבלתי כלים פרקטיים שיעזרו לי בהמשך". בהערות הנוספות במשובי הקורס: "היה מדהים. ל' מרצה מדהים ונותן השראה. תודה על הכול"; "רואה בקורס חשיבות רבה"; "מאוד נהניתי – תודה! זה בהחלט הולך איתי לעתיד. אני מרגישה כאילו גילו לי מעט מסוד ההצלחה"; "היה מדהים ומועיל".

אמנם המשוב ביחס לקורס היה חיובי מאוד, ואולם הוא הצביע על שתי סוגיות מרכזיות, אשר ראוי להעלות לדיון לקראת הפיתוח עתידי של התכנית:

- **רצף התהליך והאפשרות לשלב את מרצה הקורס בשלבים נוספים**

נראה שבעקבות הלקחים שהופקו מתוך תהליך הליווי בשנה החולפת, הרצף של התוכנית בשלב אי מובן יותר לסטודנטים. המצגת שהציגה מנהלת התוכנית והרכזת האדמיניסטרטיבית בתחילת השנה, אכן תרמה במידה מסוימת לעמימות בנושא זה. הסטודנטים בשנת הלימודים האחרונה הציגו שמנחה הקורס יהיה שותף גם בשלבי ההמשך, למשל שישתלב באופן אקטיבי בתהליך האבחון, בייחוד במתן המשוב על המבדקים לסטודנטים. הצעה זו מתקשרת לסוגיית תהליכי העבודה בקרב צוות התוכנית, לאמור, הקמת ועדת היגוי פנימית שבה חבר גם מנחה הקורס, אשר תוכל לבצע אינטגרציה של מידע ולמצות את הידע והכישורים של כל חבריה.

- **התנסות מעשית במקומות עבודה – מעין סטאז' בהתייחס לסוגיה זו הועלו הצעות לגבי הגברת ההתנסות בשטח (ימי התנסות במקומות עבודה, שילוב סוג כלשהו של "פרקטיקום"), הזמנה של מרצים אורחים מן השטח, כפי שביטאו זאת הסטודנטים:**

"שיחה עם מישהו בעל עמדה בכירה בחברת כלשהי בחוץ, שיספר מה הם מחפשים. איך הם רואים את העולם הזה..."; "שיחה עם בוגר קורס שעבר את התהליכים".

בנוסף, הסטודנטים ביקשו יותר חשיפה לחיפוש עבודה באמצעות האינטרנט, וחלקם אף העלו את הצורך בתרגול הנלמד בקורס. הערות אלו עולות בקנה אחד עם טענותיה של רכזת התעסוקה אשר הוצגו בפרק הקודם, ובאופן כללי משתלבות עם סוגיית המרכיב הדיפרנציאלי שרצוי להבנות במודל העבודה של התוכנית.

נושא נוסף אשר נכלל בדיווחי הסטודנטים בהתייחס לקורס נסב על מתכונת העברתו, ובעיקר על ריכוז שעות הלימוד והעברת הקורס בשעות מאוחרות, אשר מקשה על המשתתפים.

סביר להניח שבעיה זו תיפתר עם הפיכתם של הקורס והסדנה לפעילות במסגרת חובות אקדמיים. עם זאת, ראוי לקחת בחשבון את הצרכים הייחודיים של סטודנטים לקויי למידה כשאר משבצים את הקורס והסדנה במערכת הלימודים.

המשובים באשר לסדנאות היו אף הם חיוביים מאוד ובאו לידי ביטוי בהערכות הכמותיות והמילוליות כאחד. מרבית המשתתפים חשו כי הסדנה הקנתה להם כלים למעבר מהלימודים לעולם העבודה, וכי חומר הסדנה היה שימושי, ברור, ניתן ליישום ועורר עניין.

ראוי לציין כי כלל הסטודנטים העריכו מאוד את המנחה וטענו שהצגת החומר היתה ברורה, מאורגנת, מעניינת, וכי המנחה גילתה יחס נאות לסטודנטים ולשאלותיהם והמחישה את דבריה על ידי דוגמאות.

בדומה לשאלוני המשוב לגבי הקורס, גם בשאלוני המשוב ביחס לסדנאות התבקשו המשתתפים לציין במילים שלהם במה תרמה להם הסדנה במיוחד ומה הם מציעים להוסיף ולשנות בה. ההערכות המילוליות תאמו, כאמור, את ההערכות המספריות הגבוהות. המשיבים ציינו את התרומה של הסדנה לחיזוק הדימוי העצמי שלהם והאמונה ביכולתם להצליח בתחום המקצועי באופן כללי ובאופן מעשי, ובטווח המידי - להציג עצמם כראוי עבודה ולמצוא תעסוקה ההולמת את כישוריהם; דהיינו, הצביעו על ההשפעה המיטיבה של הסדנאות על חיזוק המסוגלות העצמית שלהם במישור הקריירה והתעסוקה. כך הציגו זאת המשיבים: *"להציג דברים בצורה חיובית בראיון עבודה, להסתכל על עצמי בחיוב ולמצוא יתרונות"; "הבנה באיך לראות את התחומים ומה מצפה לי בחיפוש עבודה או בניית קריירה"; "נתן לי ביטחון אמיתי בפעם הראשונה לגבי מה מתאים לי ובמה אני רוצה לעסוק, והחזיר לי את האמונה שאני יודע מה נכון בשבילי"; "ימצאתי בכל התהליך דברים שעזרו לי... אם בלעשות סיעור מוחין על התכונות שלי, לשאול אחרים חוזקות וחולשות, למצוא את הקשר בין הצדדים שבי ואיך אפשר להביא אותם יחד בעבודה"; "לבטא את עצמי בצורה טובה ביותר; ביטחון עצמי; לדעת איך עושים ראיון עבודה בפועל"; "ילמדתי על עצמי הרבה דברים. בייחוד לגבי כיצד אני מציגה את עצמי בראיונות עבודה (שנלמדתי בהם ועכשיו אני חושבת שאני מבינה למה)".*

אצל חלק מהמשתתפים התחולל שינוי אישי משמעותי בעקבות הסדנה, כפי שביטאה זאת אחת המשתתפות: "נהייתי מאוד בשבועיים אלו. אני חושבת שכל אחד הרגיש משהו חדש או שונה בעקבות הסדנה ואני יודעת על שינוי שנראה שעומד להיות מהותי וחשוב אצל אחד מהמשתתפים (חוץ ממני)".

היבט נוסף שצוין לחיוב ביחס לסדנה נגע לתרומת **הקבוצה**, כמו היכולת לשתף את חברי הקבוצה, לקבל מהם משוב ובעיקר תמיכה, ואף ההפריה הדדית שהתרחשה במסגרת הקבוצה. להלן כמה מההתבטאויות של המשיבים: "פתיחות ושיתוף חברי הקבוצה אחד את השני; הראיונות שעשינו מול הקבוצה"; "סימולציות בקבוצות"; "הצגת נקודות חולשה וחזקה בכל הקבוצה – לראות שאנחנו בעצם באותו מקום"; "שיתוף והחוויה המשותפת הכללית".

הסטודנטים אף שיבחו את המנחה ובעיקר את רגישותה לקשיים של לקויי למידה, היחס האישי שהפגינה ואווירת הפתיחות שיצרה, אשר אפשרה למשתתפים לבטא את עצמם, כפי שהביעו זאת המשיבים: "ההתעקשות על כך שאדבר ויחד עם זאת ליצור סביבה בה ארגיש נוח לעשות זאת. כמו-כן, קצב הדיבור היה טוב, גם אם לעיתים לא תמיד מספיק לאט, היתה חזרה על דברים אם ביקשתי. המרצה היתה קשובה מאוד ופתוחה לשמוע מה שיש לסטודנטים לומר".

בצד ההערכות החיוביות, המשיבים הציעו מספר רעיונות לשינוי או הוספה בסדנאות. השינוי שעליו הצביעו מספר סטודנטים התייחס למבנה המפגשים; לאמור, הגדלת מספר המפגשים, אך קיצור משכו של כל אחד מהם לנוכח מעמסה וקושי לקלוט דברים חדשים לקראת סוף המפגש. משתתפת אחת אף העלתה רעיון של קיום סדנאות תמיכה לאורך כל השנה. אחדים הציעו יותר תרגול אישי בצד העבודה הקבוצתית. באשר להיבטים שראוי להוסיף, הוצע להזמין בוגר של התוכנית שיספר כיצד יישם את הנלמד בסדנה, וכן לעבות את הפן הפרקטי, כמו הפניה ליותר אתרים של חיפוש עבודה.

מתוך בחינה משולבת של משובי הקורס שהועבר על ידי האחראי האקדמי והסדנה שהועברה על ידי האחראית המקצועית, ניתן להצביע על מספר תובנות מרכזיות:

- עבודה קבוצתית לעומת עבודה אישית. מחד גיסא, יש חשיבות רבה לתהליך הקבוצתי (בעיקר בסדנאות של האחראית המקצועית), אשר משמש מקור תמיכה, למידה הדדית, ואף מספק קבוצת שייכות המפיגה תחושת בדידות וזרות, אך מאידך גיסא, נראה שלסטודנטים לקויי למידה צורך עז לעבוד על פיתוח העוצמות האישיות באורח אינדיבידואלי, דבר שמתאפשר אך באופן חלקי במסגרת הקורס והסדנאות. לפיכך, גודל הקבוצה מהווה מרכיב משמעותי ביכולת לאזן בין שני אופני העבודה: קבוצתי ואישי. קבוצה קטנה יחסית (8-10) עשויה להעניק את החוויה הקבוצתית ובצידה תחושת אינטימיות.
- התרומה הייחודית של הקורס לעומת הסדנה. נראה שהתרומה המרכזית של הקורס היא בהיכרות עם עולם התעסוקה, לרבות תהליכי המיון וההשמה, בעיקר בכל הקשור למשמעותם המעשית – לימוד מיומנויות טכניות של הכנת קורות-חיים, הכנות לראיון עבודה והכרת תחומי

העיסוק במסגרת מקצועות שונים. מומחיותו וניסיונו של האחראי האקדמי בתחומים אלה בצד יכולותיו הבין-אישיות ונכונותו לסייע לסטודנטים מהווים מרכיב משמעותי בתרומת הקורס למשתתפיו. הסדנה בהנחייתה של האחראית המקצועית תורמת בעיקר במישור העצמתם האישית של הסטודנטים באמצעות עבודה תהליכית וניסיון ליצור שינויים ברמה אינדיבידואלית, אשר מתרחשים במידה לא מבוטלת באמצעות הדינמיקה הקבוצתית. גם כאן, הניסיון המקצועי של המנחה, בצירוף רגישותה לסטודנטים ויכולתה ליצור סביבה ואווירה תומכת, מחוללת השפעה חיובית מאין כמוה על המשתתפים. חשוב להזכיר שתובנה דומה עלתה מתוך התצפית בסדנת הצלחה.

לסיכום, נראה שהסטודנטים מביעים שביעות רצון גבוהה מאוד משני המרכיבים - הקורס והסדנאות - אשר מתבצעים בשנה הראשונה. הם מרוצים הן מההיבטים הפרסונליים - המרצה והמנחה - והן ממרבית ההיבטים שקשורים לתכנים, העזרים ומתכונת העבודה. עם זאת, חשוב לבחון ולשקול יישום של הצעותיהם לשינויים, ובעיקר סוגיית החשיפה לחיפוש באינטרנט, חשיפה לעולם התעסוקה באמצעות התנסות מעשית בשטח, מפגשים עם מעסיקים (מרצים אורחים) וחיזוק הרצף בין מרכיבי שלב א' על ידי שילוב מנחה הקורס במרכיבים האחרים.

בסעיף הבא מוצגות עיקרי המגמות בתפיסות המשתתפים לגבי **המבדקים הממוחשבים**. הממצאים מתבססים על שאלוני משוב שהועברו לראשונה בשנת הלימודים האחרונה (תשע"א). בדומה למשובי הקורס והסדנאות, מספר המשיבים נמוך מאוד (כ-10). חשוב לציין שהוכן שאלון משוב ביחס לייעוצים אישיים, אך לא הועברו אל צוות המחקר שאלונים מלאים.

בשאלון משוב לגבי המבדקים הממוחשבים התייחסו המשתתפים להיבטים החיוביים וכן לתוספות ושינויים רצויים מבחינתם. הממצאים מוצגים בהתאם לסדר זה.

• דברים חיוביים על אודות המבדק

המשתתפים ציינו לחיוב מספר היבטים **טכניים**, כמו (א) הסביבה הפיזית (דוגמאות מדברי המשתתפים: "החדר היה שקט ונעים"; "אווירה שקטה ונוחה"; "שהמבדק נעשה בחדר לבד") (ב) חלוקת הזמן במהלך המבדק, וגם חלוקת המבדק כולו למספר מפגשים (כפי שביטאו זאת המשתתפים: "חלוקה למספר מפגשים, הארכת זמן"; "זמן המבדק מספיק"; "אורכם של המבדקים היה סביר"; "המבדקים היו הוגנים - ניסוח היגדים וחלוקה יחסית שווה בין פרק הזמן של כל חלק").

הסטודנטים אף סברו שההנחיות למבדקים היו ברורות, תוך ציון חשיבותן של דוגמאות אשר תרמו להבנת ההוראות, כפי שביטאו זאת: "ההוראות ברורות"; "הדוגמאות לפני מאוד עזרו ומיקדו"; "המבדקים היו פשוטים וקלים להבנה"; "נוח להשתמש בהם".

עם זאת, בחלק שבו התבקשו המשתתפים לכתוב מה היו מוסיפים למבדקים ומה היה חסר, היו מספר סטודנטים שציינו את הצורך במתן הסברים מפורטים יותר לחלק מהשאלות, או הסברים בהירים יותר. בהתייחס לדוגמאות של מבחן עם הגרפים, הציעו לתת יותר דוגמאות להבנת המבחן.

כדאי לבדוק את האפשרות לשפר את המבדקים על בסיס מעורבות ישירה של הסטודנטים בתהליך זה: לבקש מהם לציין בסוף המבדק אם ואיפה היו חסרות דוגמאות או הסברים מפורטים יותר.

סטודנט אחד ציין גם את היחס הטוב של מעבירת המבדק כאחד הדברים החיוביים.

בהתייחס לתוכן המבדקים ותרומתם ציינו סטודנטים שונים שהמבדקים היו מעניינים ומאתגרים, מגוונים יחסית, וגרמו להם לחשוב על נקודות החוזק והחולשה שלהם. המובאות שלהן ממחישות את תפיסתם של המשתתפים ביחס לתוכן ותרומת המבדקים:

"יכולתי להבחין באלמנטים שהם מעלים בי כגון קשיים, חוזקים, תסכולים"; "מעניינים, מאתגרים", "גרמו לי לחשוב"; "אולי יכולים להגיד לי ולמקד אותי מה המקצוע שמתאים לי"; "לימדו אותי במה אני טובה ובמה פחות"; "היו מגוונים יחסית"; "הגיוון של המבדקים היה רב – גם מבחינת בניית המבחנים וגם מבחינת יכולת החשיבה שהצריכו ממני".

• תוספות ושינויים רצויים

באופן כללי, למרבית המשיבים לא היתה ביקורת מיוחדת על המבדקים. אחדים הציעו רעיונות לשינוי או תוספות מסוימות, כפי שמוצג להלן:

שני סטודנטים טענו שהיו מוסיפים זמן ("יותר זמן מוקצב"); "הייתי רוצה שיהיה פחות לחץ של זמן. זה ממש מוציא מהריכוז, השעון שזז מול העיניים". סטודנט נוסף הביע צורך לדעת מראש את מבנה המבחנים ולוחות הזמנים ביחס לכל אחד ("הייתי שמח לדעת מראש את מבנה המבחנים והזמנים על מנת לתכנן את הזמן וההפסקות"). סטודנט אחד הציע להשמיע מוזיקה ("מוזיקה או אופציה לכזאת"). סטודנט נוסף הציע להוסיף "הבנת הנקרא באנגלית ובעברית". לבסוף, סטודנט אחד טען ש"השאלון האחרון היה מגביל מדי. קשה לצמצם רגש למילה מדויקת... לאפשר לבחור מספר אופציות בדף".

כאמור בפרק הקודם, מנהלת התוכנית ואף האחראית המקצועית עודן סבורות שיש להמשיך ולהתאים את המבדקים, שכן להערכתן הם מספקים אומדן חסר ביחס ליכולות וכישורים של משתתפי התוכנית. נראה שמלבד פיתוח נוסף של ההתאמות, נודעת חשיבות עליונה ללימוד לעומק על דרכים **אפקטיביות** של שימוש במבדקים אלה בתהליך הייעוצים האישיים וצעדי המשך של ליווי תעסוקתי. לצורך זה חיוני להעביר משובים בקרב הסטודנטים לגבי הייעוצים האישיים וליווי תעסוקתי. הצורך לבחון את התרומה של מרכיבי התוכנית השונים להשגת מטרתה המרכזית – קידום שילובם של בוגרי אקדמיה לקויי למידה בשוק התעסוקה – מוביל לדיון בסוגיית "ההצלחה" במעבר מאקדמיה לשוק העבודה בכלל, ובפרט "הצלחת" התוכנית הנדונה, אשר מופעלת במרכז התמיכה במכללת תל חי.

הגדרה ואיפיון של הצלחת התוכנית ודרכי בחינתה

בחינה של הסוגיה המורכבת "הצלחה" חיונית להערכת תוצאות התוכנית. הגדרת מהותה וממדיה מאפשרת לגזור אמות מידה לבדיקת התוצרים והתפוקות של התוכנית, והתוויה של כיווני התפתחותה העתידיים. במסגרת המחקר אשר ליווה את המפעל המיוחד, נערכה בדיקה של נושא זה

תוך איסוף נתונים באמצעות מספר כלים: תצפית על סדנה ייעודית בהנחייתה של האחראית המקצועית לקראת תום שנה"ל תש"ע, שבה השתתפו 11 סטודנטים שנטלו חלק בתוכנית, ממצאי שאלון לדיווח עצמי אשר מילאו בתום הסדנה, דיון עם נשות צוות התוכנית במהלך קבוצת מיקוד ייעודית (מנהלת התוכנית, האחראית המקצועית ורכזת אדמיניסטרטיבית), וכן דיון נוסף במהלך קבוצת מיקוד מסכמת עם חברות הצוות המקומיות (מנהלת התוכנית, רכזת התעסוקה ורכזת אדמיניסטרטיבית).

נציג תחילה את התובנות ביחס ל"הצלחה" אשר עלו מהתצפית על הסדנה עם משתתפי התוכנית ומהשאלונים לדיווח עצמי.

במהלך הסדנה נדון מושג ההצלחה באופן כללי, וכן באופן ספציפי בהקשר של הצלחה בתעסוקה. הדיון הכללי היה משמעותי בהחלט; הראה שהמעבר מ"לימודים לקריירה" הוא לא רק מעבר לתעסוקה, אלא מעבר לחיים בוגרים בכלל. כך, מרבית משתתפי הסדנה התייחסו בהשיבם על השאלה "מהי הצלחה?" לנושאים הקשורים לחיים הבוגרים, כמו זוגיות, הקמת משפחה, בית ולא דווקא לתעסוקה.

כאשר נגעו ישירות בנושא התעסוקה, רק סטודנט אחד דיבר על הגשמת שאיפה קונקרטית לעסוק בכתיבה, וגם הוא עשה זאת בצורה סמויה. נראה אפוא שגם כשהם מתייחסים להצלחה, הסטודנטים מדברים בצורה כללית; כלומר, אינם חושפים שאיפות או חלומות קונקרטיים שברצונם לממש. תחת זאת הם מציגים רצונות כלליים ("רוצה להצליח", "למצוא עבודה מאתגרת" וכדומה). בנוסף, נראה שקיימים הבדלים בין הסטודנטים בנוגע לשאיפותיהם: ניתן להבחין בין סטודנטים ששואפים להגיע למימוש עצמי וסיפוק בעבודה ("רוצה למצוא עבודה מאתגרת", "להתקדם", "לממש את יכולתי"), לבין אלו שדואגים לפרנסה ולכן חשוב להם למצוא עבודה.

הממדים המרכזיים אשר עלו בהתייחס לסוגיית הצלחה היו: פרנסה, עצם מציאת עבודה, **פיתוח קריירה ומימוש עצמי**. בנוסף, נראה שבקרב מרבית משתתפי הסדנה, אחד הממדים החשובים להצלחה הוא **התמדה**; לאמור, יציבות במקום העבודה לאורך זמן. ממד נוסף שבלט אצל חלק ניכר מהסטודנטים היה הצורך **בגילוי הערכה מצד המעסיקים**, במילים אחרות, מבחינתם משוב חיובי מהמעסיק יהווה ביטוי משמעותי להצלחתם.

המובאות שלהלן ממחישות את תפיסתם של הסטודנטים בנוגע להצלחה בתעסוקה:

- **מימוש עצמי וסיפוק**. "הצלחה בתעסוקה תהיה בשבילי סיפוק, לחוות התקדמות, הצלחה בביצוע מטלות, הנאה ולהגיע להישגים"; "מימוש עצמי בתעסוקה. רצון לקום מדי בוקר וללכת בשמחה לעבודה"; "הצלחה בתעסוקה עבורי היא ההגעה למקום בו אוכל לממש את יכולתי. מקום אשר יהווה אתגר מבחינה אינטלקטואלית ומבחינה מעשית".
- **הערכת המעסיק**. "הצלחה בתעסוקה בשבילי היא להתקדם, להיות מוערכת במקום שאהיה ולהרגיש בו נוח"; "יכולת להתאים עצמי לדרישות מעסיקים שמחפשים עובדים, הצגה עצמית אותנטית על מנת שאוכל לדעת שבאמת מעוניינים בי ולא באיזו 'מסכה'. פיתוח יכולת התמדה

בתוך מסגרת נתונה לאורך זמן"; "בזמן העבודה לחשוב על עבודה. להרגיש שאני תורם למקום".

- יציבות במקום עבודה אחד ופיתוח יכולת התמדה. "מציאת עבודה והשתקעות בה"; "מקום עבודה שמעריכים אותך בו ואתה עובד שם זמן רב"; "תעסוקה בנחת ולא בצער, בשמחה. תעסוקה בונה ולא שוחקת, עם רצון טוב. תעסוקה עם פרנסה טובה. לעסוק במשהו שלא פוגע באף אחד, להפך, שתומך ועוזר ומניב פירות לי לסובבים אותי ולחברה בכלל"; "הצלחה בתעסוקה מבחינתי זה אמון שאתה עושה את מה שאתה עושה ומצליח בזה".

באשר הצלחת התוכנית, התבטאויות הסטודנטים העלו מספר ממדים מרכזיים, אשר אחד מהחשובים בהם הוא להכיר גם את נקודות החולשה שלהם ולא רק את נקודות החוזק, וקבלת טיפים להצלחה. (הצלחת התוכנית לטעמי צריכה להיות במתן הזדמנות למשתתף לגלות את צדדיו החזקים יותר והחלשים יותר. קבלת הצדדים החלשים וניסיון לקבלת כלים להתגבר עליהם).

נושא זה מתחבר לתפיסה של האחראית המקצועית בדבר החשיבות להציג מראה לסטודנטים, אם כי תוך רגישות ליכולתם לספוג ביקורת בפורום קבוצתי.

ממד משמעותי נוסף אשר תורם להצלחת התוכנית הוא האינטראקציה הקבוצתית והחשיבות של היכולת להתמודד עם קשיים ואתגרים בסביבה תומכת, כפי שביטאו זאת בתשובותיהם לשאלון: "למדתי המון מאנשים אחרים"; "ההצלחה מהקורס היא שיתוף פעולה של כולם או הרוב בנעשה בקורס ובמטלות שלו. בייחוד ליישם את מה שנלמד"; "ההצלחה של התוכנית היא היכרות והסתכלות בכל מיני אופנים וגורמים ושמיעת דעות של אנשים, לנסות ליישם את הדברים ולקחת את המסקנות להמשך הדרך. תהליך חיוני וחשוב"; "אני רואה הצלחה של התוכנית שאולי להוסיף על הסדנאות שעברנו עוד סדנאות חיזוק דימוי עצמי קבוצתי לאורך כל השנה. היה ממש משמעותי בעבורי להיות חלק מהקבוצה ואני יוצאת מכאן עם הרבה דברים שיסייעו לי בעתיד, אם זה למצוא עבודה ואם זה להאמין בעצמי. יהיה נחמד אם נעשה מפגש בשנה הבאה לראות איפה כל אחד".

אלמנט חשוב אחר שנתפס כמרכיב בהצלחת התוכנית הוא הפעילויות המעשיות והתמקדות בעולם התעסוקה, כפי שמשתקף בציטטות מתוך תשובותיהם לשאלון בנושא הצלחה: "מתן מידע ברור וממצה לסטודנטים על איך עובדים הדברים בעולם האמיתי. סיוע במעבר מלימודים אליו"; "תוכנית חשובה מאוד. במיוחד לסטודנטים לקויי למידה אשר מסיימים את לימודיהם ויוצאים לשוק העבודה עם חששות רבים וקושי רב להתאקלם עקב לקויות הלמידה"; "אם כולם פה ישתלבו טוב בשוק העבודה בסיום הלימודים ואם אני אחיה איש מחשבים שמוצא עבודה".

משתתפי הסדנה ציינו ממדים חשובים נוספים אשר לפני שנה (בעת עריכת הסדנה) קיבלו מענה ראשוני וחלקי, וגם כיום לקראת סיום ההפעלה הניסיונית דורשים חיזוק ועיבוי: הצורך ב**ליווי לאורך זמן** (חשוב לי שהליווי יהיה לאורך הרבה זמן, בין אם מדובר בשנים ובין אם בחודשים. זאת

הצלחה של הקורס"; "התוכנית צריכה לכלול את מה שהיה עד עכשיו. אני חושב שכדאי שיהיה שיתוף פעולה גם בסיום הלימודים" וכן חיבור הדוק יותר לצורכי הפרט. הזיקה הפרטנית והצורך בתמיכה וליווי מתמשך גם לאחר סיום הלימודים הם, לדידם של משתתפי התוכנית, פרמטרים חיוניים בתמהיל של תוכנית מוצלחת. תשובות הסטודנטים לשאלון בנושא הצלחה הדגישו במיוחד את החשיבות של **עידוד המשתתפים לחשוף את תחושותיהם ותפיסותיהם** בעיקר באמצעות התנסות מעשית אישית וקבוצתית ופגישות עם בוגרי התוכנית, כפי שניתן לראות במובאות שלהלן:

"הרבה פתיחות ושיחות, עידוד המשתתפים, לגרום לאנשים להוציא החוצה מה שהם חושבים. יש בזה הרבה חוכמה"; "עלי התוכנית השפיעה בעיקר בסדנאות. הפעילות בקבוצה והצורך לקחת סיכונים אשר במקומות אחרים לא הייתי לוקח אותם. בנוסף הפעילות האישית של הבנת 'מה מניע אותי' עזרה במיוחד כדי להבין לאן לפנות"; "הפעילויות המעשיות נהדרות – המחשה אישית של מה שמסבירים"; "ליצור יותר סימולציות המדמות ראינות עבודה/זאת לאחר זיהוי אישי/התאמה למקצוע תעסוקתי". "צריך להביא לפגישות אנשים במצבנו שעברו את הדרך, שיספרו וייתנו דוגמאות מהחיים. וצריך כמה אנשים כי העניין הקבוצתי נותן מרחב להבין דברים. לכל אחד יש את הדרך שלו וצריך להתאים את האנשים לקבוצה".

בהתייחס לשאלה "מה את/ה חושב/ת שהמעסיק/ה מחפש/ת? איך את/ה חושב/ת שהוא תופס/ת הצלחה?" תשובות משתתפי הסדנה מורות על שני פרמטרים מרכזיים: **עובד/ת שניתן לסמוך עליו/ה, ואחריות, רצינות והתמדה**, כפי שמשתקף בדבריהם:

מישהו שאפשר לסמוך עליו. "המעסיק מחפש את הכישרון ויכולת ביטוי וביצוע של העובד. שיהיה אפשר לסמוך עליו ושיידע לבצע מטלות טוב. והמעסיק חווה הצלחה כאשר הוא מקבל פידבקים חיוביים ורואה התקדמות בהישגי העובדים שלו"; "המעסיק מחפש מישהו אחראי ורציני. שאפשר לסמוך עליו שיידע את החומר שצריך לעבוד עליו" אחריות, רצינות, התמדה. "המעסיק מחפש אחריות, סובלנות, יוזמה ויותר אנשים עם מוסר עבודה גבוה ונכונות לשפר ולשגשג את הארגון"; "התמדה, רצינות"; "אני חושבת שהמעסיקים מחפשים כנות, התמדה. כל אחד תלוי בתפקיד שהוא מחפש"; "עובד שיכול לקבל על עצמו את דרישות התפקיד, בן אדם אחראי ומסודר, בעל יכולת התמדה"; "עובד טוב במלוא מובן המילה. מגיע בזמן, עושה מה שמבקשים, ממושמע"; "מעסיק מחפש אנשים רציניים שיוודעים מה הם עושים והוא מעריך אותך. אנשים מעריכים רצינות, נכונות לעזור, מוטיבציה גבוהה ומקצוענות. לדעת טוב מה אתה עושה".

סטודנטים אחדים ציינו שמעסיקים מחפשים עובדים שיפגינו ביצועים באיכות גבוהה וכך יקדמו את הארגון, מעוניינים בעובדים בעלי מאפיינים מגוונים וכך יתאימו לצרכים שונים של ארגונים.

נראה שתפיסות הסטודנטים לגבי ציפיות של מעסיקים מעובדים מציאותיות למדי, ומבחינתם הצלחת התוכנית היא הכנה נאותה להתמודדות עם מציאות זו. לפיכך, הם רואים בפרמטרים כמו ידיעה והכרה בנקודות החולשה שלהם, חיבור הדוק לעולם התעסוקה, בעיקר באמצעות התנסות אישית, ליווי מתמשך ומותאם לצורכי הפרט ולמידה באמצעות אינטראקציה קבוצתית עם סטודנטים ובוגרים לקויי למידה, מרכיבים חיוניים באפקטיביות של התוכנית.

נעבור כעת לתפיסות צוות התוכנית בנוגע להצלחת התוכנית. מתוך קבוצת מיקוד שהוקדשה לסוגיית ההצלחה וקבוצת מיקוד מסכמת, עלו מספר ממדים אשר יכולים להגדיר הצלחה, וכן הוצעו דרכים למדידתם.

חברות הצוות הבחינו בין הצלחה לטווח קצר להצלחה בטווח הארוך, וכן בין הפן האובייקטיבי לסובייקטיבי. האפיונים של הצלחה בטווח הקצר ובמישור הסובייקטיבי כללו **משויבים חיובים** ביחס למרכיבים שונים של התוכנית, ובמישור האובייקטיבי עצם ההשתתפות בשלביה השונים, אשר משקף לדין שיתוף פעולה מצד הסטודנטים. הערכה בפועל של הצלחה לטווח קצר מחייבת איסוף נתונים אובייקטיביים, כמו תיעוד מספרי המשתתפים במרכיבים השונים של התוכנית ואף בכל מרכיביה או חלקם, איסוף נתונים סובייקטיביים באמצעות משווי סטודנטים ביחס לכל אחד ממרכיביה (קורס, סדנה, מבדקים וייעוצים אישיים). בנוסף, אפשר להשתמש בשאלון ייעודי בנושא הצלחה, אשר הוכן על ידי צוות המחקר במהלך הליווי של הפרויקט.

הגדרת הצלחה לטווח ארוך היא משימה מורכבת, דורשת שילוב מגוון פרמטרים אובייקטיביים וסובייקטיביים כאחד, ובנוסף התייחסות למקורות מידע שונים – המשתתפים, מעסיקים ואנשי מקצוע. לטענתה של מנהלת התוכנית, מטרתה הכוללת היא שילוב של הבוגרים בעולם העבודה, כאשר חשוב לבדוק האם עובדים במקצוע, עד כמה מתמידים, מהו מעמדם בעבודה מבחינת מאפייני תפקידים ומקומם במדרג הארגוני. מלבד פרמטרים אובייקטיביים אלה חשוב ללמוד כיצד הבוגרים תופסים את תהליך קליטתם במקום העבודה, ושלבם שונים בתהליך השתלבותם. כמו-כן, חשוב לבחון כיצד תרמו המרכיבים השונים של התוכנית לקליטה והשתלבות במקום העבודה ("האם נתנו להם כלים"?). על מנת לעמוד על דפוסי ההשתלבות של הבוגרים במקומות עבודה חיוני ללוותם לאורך זמן (לבדוק את הדברים לאורך זמן. בגלל כל הממדים השונים, בחינה לאורך זמן היא מאוד חשובה - התמדה, סטטוס, עבודה במקצוע או לא וכו'; "ליווי לאורך זמן. לפחות לשנתיים. גם כדי לעזור לסטודנט וגם כדי לנתח את הנתונים, כי בפחות משנתיים לא נוכל לראות את השינוי"). במסגרת המעקב אחר המדדים הסובייקטיביים, חשוב לבחון שינויים בקרב הבוגרים לגבי מסוגלות עצמית וקבלת הקלות.

חברות הצוות העלו את האתגר באיסוף הנתונים ממעסיקים לגבי הצלחה בטווח הבינוני והארוך. ראשית, הדבר דורש הסכמה של הבוגרים לספק למעסיק מידע ביחס ללקויות הלמידה שלהם, ולקבל ליווי במקום העבודה. שנית, קיים קושי להגדיר הצלחה של לקוי למידה בהשוואה לבוגרים שאינם לקויי למידה. הספרות המחקרית בתחום זה למעשה אינה קיימת.

מענה אפשרי הוא העברת סקר כללי על אודות בוגרי מכללת תל חי בקרב מעסיקים באזור הצפון, אשר מתמקד במדדי הצלחה אובייקטיביים וסובייקטיביים כאחד בכל הקשור להשתלבות בתעסוקה. בשאלון ניתן לשלב חטיבת שאלות המתייחסות ללקויות למידה: מודעות וידע לגבי השלכות על השתלבות בתעסוקה, היכרות עם בוגרים בעלי לקויות ודפוסי השתלבותם בעבודה.

מכל מקום, נראה שבשלב ראשון מדידת הצלחה בטווח הארוך יכולה להתמקד במדדים סובייקטיביים (תפיסות הבוגרים) על בסיס **ליווי מתמשך**. לצורך כך, כדאי לקיים קבוצות מיקוד עם בוגרי התוכנית בתחנות שונות לאחר סיום הלימודים: אחרי חצי שנה, אחרי שנה, שנה וחצי ושנתיים. המלצה זו עולה בקנה אחד עם הרצון של משתתפי התוכנית בהמשך מעורבות בפרויקט ואף עם צורך מתמשך בקבלת תמיכה. אם יתאפשר, רצוי לקיים קבוצת מיקוד מקבילה עם בוגרים לקויי למידה שלא השתתפו בתוכנית.

לסיכום, בהתייחס לסוגיית ההצלחה, נראה שקיים דמיון רב בין תפיסות משתתפי התוכנית לעמדות חברות הצוות, לפחות בכל הקשור למגוון הממדים אשר מרכיבים מושג זה, וכן בהתייחס לאבחנה בין הערכה בטווח המידי (בחינת המועילות של מרכיבי התוכנית השונים) לבין הטווח הארוך (השתלבות בפועל במקומות עבודה ומאפייני דפוסי ההשתלבות).

הממצאים לגבי המגמות של תוצאות התוכנית בטווח הקצר חיוביים למדי: המשתתפים מעריכים לחיוב את התרומה של הקורס, הסדנאות והמבדקים הממוחשבים. בהתייחס לתוצאות לטווח ארוך יותר, עדיין רב הנסתר על הגלוי. אמנם קיימים נתונים ראשוניים לגבי מספר הבוגרים אשר עובדים או מחפשים עבודה, אך חסר מידע מפורט לגבי מקום עבודתם, מאפייני העיסוק ומעמדם במדרג הארגוני. חשוב לעקוב ולאסוף נתונים בהתייחס למדדים אובייקטיביים אלה. תמונת המצב בנוגע למדדים סובייקטיביים אף היא לוטה בערפל. במישור זה, רצוי לפעול בכיוונים אשר הוצעו לעיל: לעקוב אחר התחנות השונות בתהליך ההשתלבות במקומות העבודה ואחר הגורמים המקדמים לעומת אלה המעכבים קליטה אפקטיבית בעולם התעסוקה. ראוי לבחון תופעה זו תוך התבססות על מקורות מידע מגוונים, כמו בוגרי התוכנית, אנשי צוות התוכנית, אנשי מקצוע רלוונטיים ומעסיקים.

טיפול באוכלוסיית היעד: מאפיינים של משתתפי התוכנית

סוגיה זו נבדקה באמצעות ראיונות עם מנהלת התוכנית, ראיון עם האחראי האקדמי של התוכנית וראיונות קבוצתיים עם חברי צוות אחרים (קבוצות מיקוד), ראיונות עם סטודנטים שנשרו או בחרו שלא להשתתף בתוכנית ותצפיות במהלך הסדנה אשר עסקה בנושא הצלחה.

מנהלת התוכנית טענה שיש סטודנטים שמסתדרים לבד ויש כאלה שלא, יש סטודנטים קשים יותר וקשים פחות, ואולם התקשתה להגדיר את פרופיל הסטודנטים אשר מתאימים במיוחד לפרויקט.

עם זאת, היא ציינה הבדלים בין סטודנטים אשר השתתפו בפרויקט בשנת הפעלתו הראשונה לבין אלה שנטלו בו חלק בשנה השנייה: היא סברה שבשנה השנייה רמת המשתתפים היתה גבוהה יותר בהשוואה לראשונה ("יש חומר אנשי יותר רציני לעומת שנה שעברה"). השנה הראשונה התאפיינה, לטענתה, במקרים שבשוליים מתוך אוכלוסיית לקויי למידה, גם מבחינה חברתית.

בנוסף, מנהלת התוכנית ציינה שמתחילים לראות גם כאלה שחוזרים אחרי שסיימו את הלימודים, עקב שמועות על ליווי תעסוקתי במרכז, הואיל והם לא מסתדרים בעבודה, מתקשרים ומבקשים

הכוונה. לטענתה, מי שמתאים לליווי תעסוקתי באמצעות התוכנית הוא מי שמוכן לשתף את המעסיק בלקות. אזי, היא מעלה אפשרות של שני מערכי ליווי או שתי צורות ליווי: ליווי גלוי בשיתוף המעסיק וליווי מאחורי הקלעים למי שלא רוצה להיחשף. האחראי האקדמי של הפרויקט חושב שחלק מאלה שאינם פונים לפרויקט, כפי הנראה מכחישים את הצורך להיעזר עקב רתיעה להיות מזוהה עם קבוצה מובחנת. לדידו, ראוי לבדוק את הזיקה בין מאפיינים דמוגרפיים (כמו גיל), הישגים לימודיים ותחומי לימוד לנכונות להשתתף בתוכנית.

בדיקה מעין זו בהחלט מומלצת לאחר סיום שלוש שנות ההפעלה הניסיונית.

הדיון במהלך קבוצת המיקוד המסכמת הצביע על **תפיסות** של חברות הצוות בדבר שונות ניכרת בקרב הסטודנטים אשר משתתפים בתוכנית **בקבלת הלקות**, **בתחושות המסוגלות העצמית** ורמת הגיבוש של **הזהות התעסוקתית**. הבדלים אלה באו לידי ביטוי ברור בסדנה בנושא הצלחה. כך, באחת הפעילויות היה על כל סטודנט לבחור פתגמים אשר מתאימים לו. במהלך איסוף הפתגמים התגלה הבדל משמעותי בין סטודנטים שמסתובבים בחדר ומצהירים **"אין לי מה לקחת"**, **"ישום דבר לא מתאים"**, לבין סטודנטים שלקחו יותר מפתגם אחד, שאמרו **"מה? הכול מתאים. המון משפטים יכולים להתאים"**.

שונות מעין זו מובילה לצרכים שונים, ולפיכך מחזקת את הטענה שראוי להבנות מרכיבים דיפרנציאליים בתוכנית בצד המרכיבים האחידים.

לצורך בירור נוסף לגבי מאפייני הסטודנטים אשר נעזרים בשירותי התוכנית לעומת אלה שאינם משתתפים בה, רואיינו שבעה סטודנטים אשר החליטו לא לקחת חלק בפרויקט. חמישה מהם החליטו מראש כי אינם מעוניינים להשתתף בתוכנית, ושניים השתתפו בתוכנית אך נשרו ממנה לאחר תקופה.

חמשת הסטודנטים אשר לא השתתפו בתוכנית כלל הינם בשלהי שנות העשרים לחייהם (27-30). מרביתם מסיימים השנה (תשע"א) את לימודיהם במכללה בחוגי לימוד שונים דוגמת כלכלה וניהול, מדעי הסביבה, מדעי המחשב, חינוך ומדעי ההתנהגות.

חשוב לציין שכל המרואיינים בקבוצה זו אובחנו כלקויי למידה טרם לימודיהם במכללה ולכן קיבלו שירות מסוים במרכז התמיכה. שניים מהם ציינו כי לאור הלקות החליטו ללמוד במכללה (בשל מערך התמיכה הידוע שניתן במסגרת הלימודים). שני סטודנטים ציינו כי מכר הפנה אותם למרכז, וסטודנט אחד גרס כי המרכז פורסם באתר האינטרנט של המכללה.

המרואיינים בחרו **לא להשתתף** בתוכנית ספציפית שמקנה מיומנויות להשתלבות בשוק התעסוקה בשל ניסיון עבודה והתנסות קודמת בראיונות ובתהליך הקבלה למקומות עבודה שונים, כפי שממחישות המובאות מדבריהם:

*"הייתי מפקס על מה שאני רוצה לעשות. אני יודע איך להתראיין... הייתה לי התנסות בעבר
עבדתי במקומות שונים".
"בגלל שאני עובד, יש לי משרה מלאה וקריירה בתחום שאני לומד, לא היה רלוונטי".
"הגעתי משוק העבודה... הקמתי בר, העסקתי עובדים. אחרי הקמת עסק משלי לא הרגשתי
שאני צריך עזרה בנושא זה".*

בהתייחס למידע על התוכנית, ארבעה מהם ציינו כי אין להם מידע על התוכנית ואינם מכירים אנשים שהשתתפו בה. סטודנט אחד ציין כי חבריו טוענים שהתוכנית עזרה להם להחליט במה לעסוק בעתיד וכיצד להכין עצמם לקראת היציאה לשוק העבודה (הכנה לראיונות, כתיבת קורות חיים). ראוי לציין שפרט לסטודנט אחד שהיה שמח לו ניתנה לו הזדמנות נוספת להשתלב בתוכנית, יתר הסטודנטים טענו כי אינם מצטערים על כך שלא השתתפו בה.

על אף המספר הקטן של מרואיינים, המגמות ברורות למדי; הממצאים מלמדים שלסטודנטים לקויי למידה בעלי ניסיון קודם בכל הקשור לתהליך חיפוש והשמה בשוק העבודה ואף ניסיון עבודה בפועל (התנסות חיובית), אין צורך או קיים צורך מועט בתמיכה ייעודית בתחום זה, ולכן אינם מחפשים שירותים מעין אלה.

שני סטודנטים אשר החלו בתוכנית ובחרו לעזבה בשלב מסוים, הפסיקו את ההשתתפות בשל פער בין ציפיותיהם לנעשה בפועל. אחד מהם מסיים השנה את לימודיו בחוג לעבודה סוציאלית (בן 30) והאחר סיים את לימודיו לפני שנתיים בחוג ללימודים רב תחומיים (בן 37).

שני הסטודנטים נרשמו לתוכנית לאור המלצה שניתנה להם על ידי יועצי המכללה בזמן הרשמתם. הם הצטרפו לתוכנית על מנת להרחיב את מיומנותיהם במעבר מלימודים לשוק העבודה. אחד מהם עזב הואיל והבין במהלך השתתפותו בתוכנית שהמידע המועבר בה פחות רלוונטי עבורו (לאור ניסיון תעסוקתי קודם), כפי שביטא זאת במהלך הראיון: *"לא חידש לי, אזי יכול להיות שגם בגלל זה ויתרתי... יש גם מידע באינטרנט".*

הסטודנט השני טען כי היה לו קושי טכני לתאם פגישות וכי *"לא אהב את ההרצאות שנעשו. היה עדיף לעשות זאת אחרי הלימודים. כשאתה בשלב של לחפש (עבודה) ואתה לומד איך לשלב... לא בתיאוריה אלא במעשי... שיהיה ניסיון שאיתו ניתן לבוא לקורס במקביל לשטח... היה יכול לעזור יותר".*

שני הסטודנטים לא מצטערים שעזבו את התוכנית, אם כי אחד גרס שלו היתה ניתנת לו הזדמנות נוספת להצטרף לתוכנית הוא היה עושה זאת כיום. נראה אפוא שגם המרואיינים אשר הצטרפו תחילה לתוכנית, נטשו אותה לנוכח יכולתם להתמודד עם שלב המעבר בכוחות עצמם.

מתוך מכלול הממצאים ניתן ללמוד שהתוכנית מטפלת בעיקר בסטודנטים בעלי **זהות תעסוקתית שאינה מגובשת דיה, בעלי מסוגלות עצמית נמוכה, סטודנטים אשר חווים קושי בקבלת הלקות ואף חסרי ניסיון תעסוקתי, לרבות תהליך חיפוש העבודה.** לרוב מדובר בשילוב מסוים של מאפיינים

אלה. עם זאת, כפי שציינו קודם, קיימת שונות ניכרת בקרב משתתפי התוכנית בעיקר לגבי היקף ואינטנסיביות התמיכה הנחוצה להם והשלבים בתוכנית שבהם הם מגלים צורך ונכונות להשתתף.

לסיכום, נראה שמקרב לקויי הלמידה אשר לומדים במכללת תל חי, הקבוצה אשר זקוקה לשירותי התוכנית היא משמעותית; לאמור, התוכנית מספקת צורך אמיתי של סטודנטים לקויי למידה במעברם מלימודים אקדמיים לתעסוקה.

הערכה כוללת של הפרויקט: מודל לתמיכה בבוגרי אקדמיה לקויי למידה במעבר לתעסוקה

בפרק זה נערוך סיכום של התובנות בהתייחס לתוכנית החדשנית "מלימודים לקריירה" אשר, מהווה מסגרת תמיכה לסטודנטים לקויי למידה לקראת סיום הלימודים והמעבר לשוק העבודה. נתמקד בנקודות החוזק ובהיבטים טיעוני שיפור ונציג את מודל העבודה המתגבש על סמך הלקחים והתובנות של שלוש שנות הפעלתו הניסיונית.

תובנות ולקחים מרכזיים

ממצאי מחקר ההערכה מספקים עדות להנחה המרכזית שעליה מושתתת התוכנית, בדבר הצורך של סטודנטים לקויי למידה בתמיכה מיוחדת בשלב המעבר מלימודים לתעסוקה.

אכן, המעבר מלימודים אקדמיים לעולם העבודה מהווה שלב מורכב אשר מצבי קשיים משמעותיים בפני בעלי לקויות למידה. הקשיים טמונים לא רק בתהליכי למידה פורמאליים אלא אף במישור האישי, הבין-אישי והחברתי. שלבי מעבר, כמו המעבר מלימודים אקדמיים לשוק העבודה, דורשים התמודדות נאותה עם שינויים, ובאופן ספציפי בכל הקשור לדפוסי חיפוש העבודה, הקבלה לעבודה, תהליך הקליטה, ההסתגלות למסגרת התעסוקתית, ההתמדה בה ופיתוח קריירה משמעותית (Doren, Lindstrom, Zane & Johnson, 2007; Madaus, 2008).

המפעל המיוחד נועד לפתוח בפני בוגרי אקדמיה בעלי לקויות למידה הזדמנויות ראויות לקליטה והסתגלות בעולם התעסוקה באמצעות תוכנית תמיכה ייעודית, אשר מספקת מענה הן במישור האישי והן במישור המערכתי.

הממצאים מלמדים שהפרויקט החדשני היווה נדבך משמעותי במימוש מטרות אלו, בעיקר בן האישי, אך תרם גם תרומה ראשונית וזעירה בן המערכתי. התוכנית מטפלת בשלב **המעבר מלימודים לתעסוקה** - עוסקת בהכנת סטודנטים לקויי למידה לקראת סיום לימודיהם, לשוק העבודה (יצחקי וצדוק, 2003; צדוק-לויטן וברונז, 2004).

התוכנית עונה על צורך אמיתי. נראה שהיא מטפלת בעיקר בסטודנטים לקויי למידה אשר מתאפיינים במסוגלות עצמית נמוכה, חווים קושי בקבלת הלכות, רמת הגיבוש של זהותם התעסוקתית היא נמוכה ובעלי ניסיון מוגבל למדי בחיפוש עבודה ועבודה בפועל.

משתתפי התוכנית רואים בפרמטרים כמו ידיעה והכרה בנקודות החולשה שלהם חיבור הדוק לעולם התעסוקה, בעיקר באמצעות התנסות אישית, ליווי מתמשך ומותאם לצורכי הפרט, ולמידה באמצעות אינטראקציה קבוצתית עם סטודנטים ובוגרים לקויי למידה, מרכיבים חיוניים בהצלחה של התוכנית. נראה שהפרויקט אכן חותר למימוש ציפיות אלו.

בפועל, נקודת החוזק המרכזית של התוכנית בשלב זה היא **העצמה פסיכולוגית של המשתתפים ובהענקת כלים ומיומנויות קונקרטיים לחיפוש עבודה**. בהקשר זה ראוי לציין את פיתוח הקורס

והסדנאות וכן המבדקים הממוחשבים, אשר מתבצעים באורח נאות, אם כי חשוב להעלות את שיעורי המשתתפים בפעילויות אלו. חל שיפור משמעותי גם בליווי תעסוקתי של בוגרים הקשור לחיפוש עבודה הלכה למעשה.

נקודת חוזק נוספת שחשוב לציין קשורה להון האנושי בצוות התוכנית, אשר חשוב להמשיך לפתחו ולטפחו. המרכיבים החזקים של התוכנית משתקפים בהערכות הגבוהות של משתתפי התוכנית, בעיקר לגבי הקורס, הסדנאות והמבדקים הממוחשבים, ובאופן כללי לגבי הסגל של התוכנית.

ההיבטים העיקריים אשר טעונים שיפור קשורים למישור המערכתי; לאמור, פיתוח מודעות בנושא לקויות למידה ועבודה בקרב מעסיקים, ומעקב אחר הבוגרים במקומות העבודה. חשוב לציין שפיתוח הפרויקט בפן המערכתי מציב אתגר משמעותי, אשר דורש התמודדות מקומית ואזורית ואף כלל-ארצית תוך דגש על פיתוח שותפויות עם גורמים פנימיים (במכללת תל חי) וחיצוניים (ארגונים באזור וארגונים כלל-ארציים) כאחד.

מודל העבודה המתגבש

סעיף זה מציג את מודל העבודה המתגבש תוך שילוב ההמלצות לפעולה על מנת ליישמו ולפתחו. במילים אחרות, יישום ההמלצות עשוי לקדם את קיימותה של התוכנית.

מאפיין בולט של מודל העבודה המתגבש הוא הדו-קוטביות (ההיבט הדיאלקטי) אשר שזורה בו. הדואליות באה לידי ביטוי בשני פרמטרים מרכזיים:

- **מרכיב דיפרנציאלי לעומת אחיד בטיפול הניתן למשתתפי התוכנית.** בצד פעולות קבועות אשר נערכות בהתייחס לכלל משתתפי התוכנית, חשוב לכלול מרכיבים דיפרנציאליים אשר יאפשרו יישום **גמיש** ותפור על פי מידה לצורכי תת-קבוצות או יחידים מקרב המשתתפים. לדוגמה, כל משתתפי התוכנית נוטלים חלק בקורס, בסדנה וביעוצים האישיים, ואולם אפשרויות התרגול ובייחוד של תכני הקורס והסדנה - חונכות במהלך שלבי התוכנית השונים, ליווי תעסוקתי בחיפוש עבודה ולאחר קליטה בעבודה ומעקב – יכולים להינתן באורח דיפרנציאלי בהתאם לצרכים האינדיבידואליים. באופן דומה, כל משתתפי התוכנית מקבלים סיוע ותמיכה לגבי בחירה משנית, אך ראוי לשקול לוחות זמנים דיפרנציאליים של מרכיב זה. כך, אפשר שעיתוי העבודה על בחירה משנית ייקבע על פי חוגי הלימוד: בחוגים פרופסיונאליים (כגון עבודה סוציאלית) הכנה מעין זו יכולה להיערך מוקדם יותר – בשנה ב' או ג' – ואילו בחוגים העיוניים ההכנה לבחירה משנית נערכת בהתאם לתוכנית המקורית בשנה ד'.
- **דגש מקומי, אזורי לעומת כלל-ארצי.** תמיכה בסטודנטים ובוגרים לקויי למידה בשלב המעבר מהאקדמיה לתעסוקה, מצריכה עבודה לאורך זמן על היבטים מגוונים הקשורים להשתלבות בשוק העבודה. ליווי מעין זה ראוי שיתבסס על מידע מקיף וממצה לגבי כל סטודנט ובוגר. לפיכך, נדרשים אינטגרציה של מידע ביחס למשתתפי התוכנית ותיאום בין אנשי הצוות השונים והשותפים הפוטנציאליים שלה. מכאן שלפיתוח מקומי של התוכנית נודעת חשיבות מכרעת, כולל פיתוח צוות פרויקט מקומי, הרחבת מודעות בקרב מעסיקים באזור וטיפול קשרים עמם; ליווי בוגרים שמשלבים או השתלבו בשוק העבודה באזור; פיתוח שותפויות עם גורמים שונים

באזור, החל בגורמים המקומיים בסביבה המיידית (החוגים במכללת תל חי), עבור במרכז צעירים ובפורום מנהלים אזורי, וכלה במשרד ממשלתי אשר מופקד על פיתוח הגליל והגולן. עם זאת, בצד הדגש המקומי והאזורי יש צורך לקיים קשרים עם פרויקטים דומים וארגונים כלל-ארציים אשר מספקים שירותים רלוונטיים, כגון מוסדות רווחה, ביטוח לאומי (אגף השיקום), המטה לשילוב אנשים עם מוגבלויות במשרד התמיכה ו-ONE STOP CENTER לכשיוקם (אמור לתת מענה לסוגיית איתור מקומות עבודה, הכנה וליווי במקומות עבודה לטווח קצר - עד שנה וחצי). הזיקה לארגונים מעין אלה תסייע בפיתוח ומימוש אופרטיבי של רעיון ההשמה התעסוקתית השיקומית/תומכת/בוררת/מועדפת לגבי לקויי למידה בוגרי אקדמיה, אשר מיושמת כיום עם קבוצות אחדות של אנשים עם מוגבלויות.

שני הפרמטרים הדו-קוטביים מתקשרים לכל מרכיבי ומאפייני התוכנית: תהליכי ביצוע וסוגי הפעילויות, מבנה ארגוני ותהליכי עבודה, וכן תהליכי למידה על בסיס איסוף וניתוח נתונים מתמשך.

בהתייחס לתהליכי ביצוע, נראה ששלבי התוכנית והרכב הפעילויות ברורים ומגובשים באופן יחסי. משמע, בשנת הלימודים הקרובה (תשע"ב) שני המרכיבים (הקורס והסדנה) ישולבו לכדי קורס אחד אשר יועבר בסמסטר הראשון ויהווה חובה עבור משתתפי הפרויקט, ולפיכך תזכה בנקודות אקדמיות. כאמור, **הצרכים הדיפרנציאליים** של הסטודנטים דורשים הוספת **אפשרות לתרגול או חונכות אישית של תוכני הקורס** (כגון חיפוש אפשרויות עבודה באינטרנט) בד בבד עם הקורס או בסמסטר עוקב. גם ליעוצים אישיים היבט דיפרנציאלי, אשר בא לידי ביטוי במספר המפגשים ומשכם. כך, הוצע ששיחת הסיכום תיעשה רק כאשר כבר קיים דו"ח, ושבהלך השיחה תסביר הפסיכולוגית לסטודנט את עיקרי הדברים מתוכו. ואולם פרוצדורה מעין זו חיונית רק לגבי חלק מהסטודנטים. הם יוכלו להשתתף בשתי שיחות סיכום – אחת לפני כתיבת הדו"ח ואחת אחריה.

ליווי תעסוקתי לצורך חיפוש עבודה בפועל, אף הוא טומן בחובו **מרכיב דיפרנציאלי** אשר מותנה במיקומו הגיאוגרפי של הבוגר וכן בצרכיו ורצונותיו לגבי קבלת סיוע. שלב ג' – ליווי הבוגרים במקומות העבודה וקשרים עם מעסיקים - אמור לשלב עבודה מקומית, אזורית, עם פיתוח שותפויות עם ארגונים כלל-ארציים. במילים אחרות, **ראוי לשקול להוציא את שלב ג' למעין "מיקור חוץ"**, או להקים מיזם עם שותפים חיצוניים. תהליך מעין זה יסייע בקידום התוכנית מהפאזה של יוזמה חדשנית וחלוצית לפרויקט או מיזם בעל יסודות איתנים אשר מאפשרים את המשך קיומו והתפתחותו.

גם בהקשר למבנה הארגוני ותהליכי העבודה עולה המאפיין הדו-קוטבי של מודל העבודה. כך, חשוב לחזק את הצוות הפנימי-מקומי של התוכנית על ידי איגום משאבים של הפרויקט, של מרכז התמיכה ושל מכללת תל חי בכללותה, ושיפור תהליכי תיאום בקרב צוות הפרויקט וצוות מרכז התמיכה (במיוחד אינטגרציה של מידע על אודות הסטודנטים שמשתתפים בתוכנית). כאן ראוי להתייחס לצורך בהכשרת פסיכולוגים תעסוקתיים אשר מתמחים בלקויות למידה. מומחים חדשים בתחום זה יוכלו להשתלב בצוות הפרויקט אשר תומך ומלווה בוגרי אקדמיה עם לקויות למידה

בתהליך השתלבותם בשוק העבודה. חיזוק ועיבוי הצוות המקומי עשוי אף להקל את הקושי לקיים מפגשי צוות בתדירות גבוהה יחסית, וכך לקדם איגום משאבים ותהליכי תיאום בצוות.

מומלץ להקים **ועדת היגוי לפרויקט**, אשר תתכנס בתום כל סמסטר או לפחות פעמיים בשנה לצורך שילוב המידע לגבי הסטודנט (צרכיו, יכולותיו, התקדמותו וכדומה). באופן זה אפשר יהיה להתאים את התוכנית לצורכי המשתתף. הרכב ועדת ההיגוי צריך לכלול את חברי/ות הצוות הבכיר (מנהלת התוכנית, האחראית המקצועית, האחראי האקדמי), רכזת אדמיניסטרטיבית, רכזת תעסוקה, נציג/ת מרכז תמיכה (פסיכולוגית), וכדאי לשקול לשלב בוגר או שניים של התוכנית.

מאידך גיסא, חשוב לפתח **ממשקים של צוות הפרויקט עם ארגונים שותפים באזור וארגונים כלל-ארציים**. שותפויות מעין אלו יסייעו בהעברה ואינטגרציה של ידע ושכלול המודל של תמיכה בלקויי למידה בוגרי אקדמיה במעברם מלימודים לתעסוקה.

בהתייחס ל**פיתוח שותפויות**, מומלץ לבנות קשרי שיתוף פעולה עם גורמים פנימיים (חוגי הלימוד השונים, לצורך ארגון פעילויות משותפות כמו סיורים במקומות תעסוקה, הזמנה של מרצים אורחים – מעסיקים וכדומה), וכן עם גורמים חיצוניים באזור, כפי שכבר נעשה באופן חלקי (מכון הדס, מרכז צעירים), וארגונים ומוסדות כלל-ארציים כמו אגף השיקום בביטוח לאומי, המטה לשילוב אנשים עם מוגבלויות במשרד התמי"ת ואף ארגונים של מעסיקים במגזר הפרטי, הציבורי והמגזר השלישי. שותפויות עם ארגוני מעסיקים תסייע בפיתוח מודעותם בנוגע ליתרונות ואתגרים הכרוכים בקליטת בוגרי אקדמיה לקויי למידה במקומות עבודה. אפשר ליצור ולתחזק את הקשרים באמצעות ימי עיון, כנסים וירידים תקופתיים אשר יתקיימו באזור הצפון ואף באזורים אחרים בארץ. אפשרות נוספת היא להציג את הפרויקט במסגרת מפגשים תקופתיים של פורום מנהלים באזור הצפון.

שותפות חשובה נוספת היא עם בוגרי התוכנית, הן באמצעות שילוב נציגים בוועדת ההיגוי (כפי שהוצע לעיל) והן באמצעות כינוס מפגשי בוגרים אחת לשנה. חשוב לשמור על השותפות עם האחראית המקצועית, אשר נמצאת במרכז הארץ, וכך עשויה להוות חוליה מקשרת לגורמים מקצועיים רלוונטיים במטה, ובמקביל להמשיך לשמש כתברת הצוות הבכיר בתפקיד יועצת מקצועית.

לסיכום, המודל המתגבש יוכל לשמש בסיס לתכנון ופיתוח של תוכניות דומות במוסדות אקדמיים אחרים, תוך שילוב שותפים מקומיים, אזוריים וכלל-ארציים. מרכיבי התוכנית אשר מעוגנים במוסד אקדמי מהווים נדבך מרכזי, ואולם קיימותה והצלחתה של התוכנית דורשות פיתוח שותפויות עם גורמים חיצוניים אשר אמונים על השמת וקליטת הבוגרים בשוק העבודה.

אלמנט חשוב מאין כמוהו במודל העבודה המתגבש מתייחס ל**תהליכי למידה**, וזאת על מנת להבטיח את **הקיימות של הפרויקט**. חיוני להתמקד בתהליכי למידה ברמה הפנימית של הפרויקט תוך שילוב ידע אשר מצטבר בפרויקטים דומים או לגבי אוכלוסיות דומות. חשוב לבחון לעומק מה

עובד ומה עובד פחות, תוך בדיקה של המאפיינים הדמוגרפיים של המשתתפים וכן בזיקה לרמת ההישגים שלהם בלימודים.

תהליכי למידה מעין אלה מצריכים **תיעוד, ניתוח הנתונים ויישום הממצאים**. בהתייחס לתיעוד, המלצתנו היא **להשתמש באופן שיטתי ומתמשך בטפסים** אשר פותחו במהלך המחקר:

- **טופס מעקב אחר פעילות בוגרי התוכנית** (נספח 3) (למעקב אחרי כל בוגר בנפרד) – לצורך מעקב של רכזת התעסוקה (האם הבוגר עובד או לא, במה הוא עובד, האם משתמש בסיוע של מרכז התמיכה, באיזה סוג סיוע השתמש וכדומה);
- **משובים לגבי מרכיבים שונים של התוכנית** (נספח 4): הקורס בהנחייתו של האחראי האקדמי; סדנאות בהנחייתה של האחראית המקצועית; מבדקים ממוחשבים אשר מעבירה רכזת אדמיניסטרטיבית וייעוצים אישיים אשר נערכים על ידי פסיכולוגית תעסוקתית.
- רצוי לערוך מדי שנה **סדנה ייעודית** לסטודנטים שמטרתה בחינת תפישותיהם לגבי ממדים של **הצלחת התוכנית והצלחת ההשתלבות בשוק העבודה** (בדומה לסדנה שאותה ערכה האחראית המקצועית בסוף תש"ע). במקרה שלא יתאפשר לערוך סדנה מעין זו, ניתן להעביר שאלון לבדיקת הנושא, אשר נבנה על ידי צוות המחקר (נספח 4).
- **טופס ריכוז פעולות** (נספח 5) – טופס תיעוד של מספר המשתתפים בתוכנית והשלב שבו הם נמצאים, וכן ריכוז ההשתתפות בפעילויות פרויקט "מלימודים לקריירה" בחלוקה לפי שלבים (השתתפות בקורס, סדנאות, מבדקים וייעוצים, בתוך טבלה אחת).
- לבסוף, עקב קושי של משתתפי התוכנית למלא באופן מהימן שאלונים ארוכים, מומלץ להפסיק את העברתו של שאלון מסוגלות קריירה. תחת זאת, כדאי לשלב שאלות מרכזיות מתוך השאלון אשר עוסקות במסוגלות עצמית כללית ובמסוגלות קריירה במסגרת הייעוצים האישיים, ובייחוד במפגש האינטייק. ברם, כדי להפיק תובנות מתוך שיחות אישיות אלו, חשוב לתעדן באופן מדויק ככל האפשר ולבצע ניתוח תמתי באופן תקופתי.

מבחינת תדירות **מילוי טופסי ריכוז פעולות ומעקב אחר פעילות** בוגרי התוכנית, רצוי לעשות זאת לכל הפחות **אחת לרבעון**. מילוי המשובים על ידי משתתפי התוכנית ראוי שיתבצע במסגרת קבוצתית ביחס לקורס והסדנאות (במפגש האחרון) ומבדקים וייעוצים אישיים סמוך לסיומם ובנוכחות האחראית לפעילות (רכזת אדמיניסטרטיבית או פסיכולוגית תעסוקתית).

אשר ל**ניתוח הנתונים**, מומלץ למנות חברה/אחת/אחד מקרב ועדת ההיגוי שתהיה/יהיה אחראית על הנושא. חברה/אחרת בוועדת ההיגוי תיבחר/ייבחר להכין ולהנחות דיון תקופתי על הממצאים והתובנות שעלו מתהליך המעקב.

בהקשר של תהליכי למידה על אודות הפרויקט, ראוי להדגיש את הליווי לטווח ארוך של מדגם בוגרים אשר השתלבו במקומות עבודה באזור הצפון. ועדת ההיגוי אשר הומלצה לעיל, תוכל לרכז את ממצאי הלמידה המתמשכת, להפיק פרסומים מקצועיים בנושא וכן ולקיים דיונים תקופתיים ואף ליזום ימי עיון אזוריים וכלל-ארציים לצורך הצגת התובנות.

רשימה ביבליוגרפית

- בנדוב, ד. ורייטר, ש. (1997). "הדימוי העצמי ואיכות החיים של בוגרים לקויי למידה", חברה ורווחה, י"ז, עמ' 185-200.
- ווגל, ג. ושרוני, ו. (2006). "מועמדים להכשרה להוראה עם לקויות למידה – התאמות במבחן הכניסה ומשמעותן לקבלה למכללה", דפים: כתב עת לעיון ומחקר בהכשרת מורים, 43, 124-152.
- וינקלר, י. (2003). "קשיים בתעסוקה של לקויי למידה הפנים לעבודה אחרי הכשרה אקדמית". הרצאה ביום עיון בנושא לקויות למידה, נובמבר, 2003.
- טלמור, ר. וקיים, א. (2006). "למה מייחסים סטודנטים לקויי למידה במכינה קדם אקדמית את הצלחותיהם הלימודיות", סוגיות בחינוך מיוחד ובשיקום, 21(2), עמ' 45-56.
- טריגר, ג., אגוזי, ש., דורון, נ. ואלחרר, ע. (2003). "דימוי עצמי אצל סטודנטים בעלי לקויות למידה", הייעוץ החינוכי, 12, עמ' 119-132.
- יצחקי, א. וצדוק, א. (2003). "לקראת מודל לייעוץ קריירה בקרב בוגרים בעלי לקות למידה", אדם ועבודה, 12(1-2), עמ' 26-38.
- מרגלית, מ., זיו, א., אריה, נ., וקסורלה, י. (2006). "סדנה לפיתוח תחושת תקווה ומוטיבציה", משאבי אנוש: ירחון, 218, 74-79.
- עינת, ע. (2000). מפתח לדלת נעולה. ת"א: חד דקל.
- עינת, ע. (2004). "שילוב סטודנטים עם ליקויי למידה באקדמיה", בתוך: ענת מאור (עורכת), העדפה מתקנת והבטחת ייצוג בישראל, ת"א: הוצאת רמות, עמ' 427-428.
- פוגל, א. ס. (1998). סטודנטים הלוקים בלמידתם במוסדות להשכלה גבוהה – חוברת הדרכה. ירושלים: עמותת לש"ם.
- פלדמן, ד. (2005). "העדפה מתקנת והתאמות בתעסוקה לאנשים עם לקויות למידה בישראל", סוגיות בחינוך מיוחד ובשיקום, 20(1), עמ' 13-29.
- צדוק-לויתן, א. וברונו, ר. (2004). "מבוגרים בעלי לקות למידה: מאפייני הצלחה בעולם התעסוקה", אדם ועבודה, 13(1-2), עמ' 44-60.
- Cronbach, L.J. et al., (1980). Toward Reform of Program Evaluation, San Francisco, CA: Jessy-Bass.
- Doren, B., Lindstrom, L., Zane, C. & Johnson, P. (2007). "The Role of Program and Alterable Personal Factors in Postschool Employment Outcomes", Career Development for Exceptional Individuals, 30(3), 171-183.
- Gerber, P.J., & Price, L.A. (2003). "Persons with Learning disabilities in the workplace: What we know so far in the Americans with Disabilities Act era", Learning Disabilities Research & Practice, 18, 132-136.
- Gerber, P.J. (2002). "Navigating the beyond-school years: Employment and success for adults with learning disabilities", Career Planning and Adult Development Journal, 18, 136-144.

- Gerber, P.J. & Reiff, H.B. (1994). *Learning Disabilities in Adulthood: Persisting problems and evolving issues*, Austin, TX: Pro-Ed.
- Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. (1981). Effective Evaluation. San Francisco: Jossey-Bass.
- Madaus, J.W. (2008). "Employment Self-Disclosure Rates and Rationales of University Graduates With Learning Disabilities", Journal of Learning Disabilities, *41*(4), 291-299.
- Madaus, J.W., Zhao, J. & Ruban, L. (2008). "Employment Satisfaction of University Graduates With Learning Disabilities", Remedial and Special Education, *29*(6), 323-332.
- Mellard, D.F. & Hazel, J.S. (1992). "Social competencies as a pathway to successful life transitions", Learning Disability Quarterly, *15*, 251-271.
- Price, L. (1993). "Psychosocial characteristics and issues of adults with learning disabilities", In Brinckerhoff, L.C., Shaw, S.F. & McGurie, J.M. (Eds), *Promoting post secondary education for student with learning disabilities*, Austin, TX: Pro-Ed.
- Reason, P., Bradbury, H. (2003). Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice. London: Sage Publications.
- Rock, I.I., Fessler, M.A. & Church, R.P. (1997). "The concomitance of learning disabilities and emotional/behavioral disorder", Journal of Learning Disabilities, *30*, 245-263.
- Rossi, P., Lipsey, M.W., and Freeman, H. E. (2004). Evaluation: A Systematic Approach. (seventh edition). Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- San Miguel, S.K., Forness, S.R. & Kalvale, K.A. (1996). "Social skills deficits in learning disabilities", Learning Disability Quarterly, *19*, 252-261.
- Schmitt, P. & Hall, R. (1986). "About the unique vocational adjustment needs of students with learning disability", The Directive Teacher, 7-8.
- Vogel, S.A., Vogel, G., Sharony, V. & Dhan, O. (2003). *Learning disabilities in higher education and beyond*, Baltimore: York Press.

נספחים

נספח 1

החלום ומימוש... ..

סיכום במבט אישי של התוכנית "מלימודים לקריירה"

מרכז "חממה" – מרכז תמיכה לסטודנטים עם ליקויי למידה, המכללה האקדמית תל חי

כתבה: יעל מלצר

הרעיון לבניית תכנית הכנה לתעסוקה לבוגרים עם ליקויי למידה הלומדים באקדמיה "קרם עור וגידים" כאשר התודעתי לעובדה המצערת שחלק מהסטודנטים עם ליקויי למידה והפרעת קשב, שהצליחו בלימודים, התקשו במשימות יומיומיות בעבודות מזדמנות במרכז התמיכה. היה ברו שהצלחה בלימודים שבה היו לנו הוכחות מוצקות, היא בבחינת "חצי עבודה" ועלינו מוטלת החובה להשלים את המלאכה. ניכר היה שיש צורך לפתח תכניות ליווי שיקנו להם כלים בתחומים של: כישורים חברתיים, עבודת צוות וקבלת סמכות, רכישת מיומנויות ניהול עצמי והתארגנות ומיומנויות ניהול משא ומתן וסגור עצמי. נשאלה השאלה כיצד יש להתמודד עם הקשיים בעולם התעסוקה!?

עם כל הצער שבגילוי, התחלתי בחיפוש עדויות מחקריות על עומק הבעיה ופתרונות מצויים, החיפושים במחקרים ובספרות המקצועית לא הניבו תוצאות מספקות. בספרות המקצועית ובמחקר מצאתי שאנשים עם ליקויי למידה בתעסוקה מתקשים לעמוד בדרישות התפקיד של מקום העבודה עקב קשיים הקשורים בלקוי עצמו כגון קושי בהבנה ומילוי הוראות, קושי במיומנויות ארגון וניהול זמן, קושי בוויסות עצמי וקשיי השתלבות חברתית. קשיים אלה עלולים ליצור אצל העובד תחושת בלבול, אי הבנה לגבי הציפיות ממנו ולעיתים הרגשה של אובדן תקווה וחוסר רצון להתמודד.

ידעת הקשיים מתוך המחקר וחוסר בפתרונות מהשטח לגבי עבודה הכנתם של הסטודנטים לקראת עולם העבודה, העלה את הרעיון לבנות תכנית מותאמת לצרכים של בוגרי מרכז התמיכה ברוח התפיסה ועקרונות הפעולה של המרכז: תכנית הוליסטית שהיא מובנית ומחייבת את כלל הסטודנטים, על בסיס חזק של ידע אקדמי, הניתנת תוך כדי מתן תמיכה רגשית ושימוש בטכנולוגיות מסוגים שונים תביא לשינוי בתפיסת הסטודנט עם ליקויי הלמידה בתפקודי עבודה.

ההנחה שעליהן מבוססות התוכניות של "מרכז התמיכה" שידע הוא כוח מניע חיובי, וזה ניתן בקורס האקדמי, פסיכולוגיה תעסוקתית עם פרקים בדגש תעסוקה ללקויי למידה. התנסות ופעילויות של מסוגלות וחוללות אישית רגשית התמקדו בפעילויות השונות בסדנאות.

גברה בקרבנו המודעות לעובדה שלצורך קבלה למקומות עבודה יש לרכוש השכלה מקצועית או אקדמית. וככל שרמת ההשכלה של מועמד לעבודה גבוהה יותר כך גדלים סיכוייו להתקבל למשרות בעלות פוטנציאל השתכרות גבוה יותר. מלבד הקניית ידע מקצועי, תהליך הלמידה האקדמי כולל פעילות סדנאית המאפשרת רכישת אסטרטגיות חשובות לתפקוד בעולם העבודה כגון: תפעול מאגרי מידע, מיומנויות כתיבה ומיומנויות ויסות וניהול עצמי ומיומנויות ארגון.

מספר שלבים התקיימו במהלך הטמעת התכנית, האבחונים התעסוקתיים הותאמו לנבדקים עם ליקויי למידה כל זה התאפשר באדיבותו של מכון "פסיפס". ההתאמות הקלו מאוד על הנבחנים ואפשרו להם לגלות את היכולות ואת כיווני הבחירה. בניית התכנית לבחירת מקצוע וחיפוש מקום עבודה, התחשבו בבחירה המשנית שגובשה, כי הרי אותם בוגרים כבר בחרו חוג ומקצוע ואף נמצאים בשלב של סיום חובות התואר. בניית התוכנית הספציפית חייבה התייחסות למקום העבודה ולסוג הלקות. הסדנאות צולמו ותמללו.

בטיפול בהשמה לאחר בחירת מקום העבודה, ראינו לנגד עינינו שיש להכין את מקום העבודה על עובדיו בדרגות השונות באופן מקצועי ומותאם למועמד, מאוחר יותר גילינו שרוב המועמדים אינם מעוניינים בחשיפת הלקות לפני הקבלה לעבודה ורבים גם לא חשפו זאת משך התקופה, (התאים מאוד לנתונים מן הספרות המקצועית).

במקרים לא רבים לא הייתה אפשרות להימנע מלחשוף את הלקות במקרים הקיצוניים של לקות עמוקה וכאן גם נערכו מספר מצומצם של סדנאות הכנה למקום העבודה.

לצורך בניית התוכנית היה עלי לפנות לגורם מקצועי מתחום הפסיכולוגיה התעסוקתית עם התמחות בלקויות למידה. מאז גובשה טיוטת התוכנית שעברה אינסוף שינויים עליה עבדתי יחד עם אורלי צדוק, מומחית בפסיכולוגיה תעסוקתית שהתמחתה בטיפול ובייעוץ למבוגרים עם ליקויי למידה.

לצורך בניית התוכנית התחברנו לביטוח הלאומי לקרן למפעלים המיוחדים, השותפות המיוחדת הזו חיזקה אותנו גם בפרן המקצועי שכלל צוות היגוי ויחידת מעקב מחקרי שעשה גדולות בהערכה המעצבת והבונה וגם באופן מעשי, הבסיס הכלכלי שאפשר את קיום התוכנית.

משך שלש השנים בהם התקיימה "התוכנית המיוחדת" במסגרת השותפות עם הקרן למפעלים מיוחדים של הביטוח הלאומי אנשי מקצוע רבים תרמו את חלקם, בתחומים השונים: פסיכולוגיים תעסוקתיים, אנשי מקצוע מתחום לקויות למידה, מומחי מבדקים ומיון תעסוקתי, אנשי מחקר סטטיסטיקה ואנשי ארגון והשמה.

מדי שנה הופקו הלקחים, גם אקדמית במסגרת הקורס האקדמי והסדנאות, במערך התפקידים ובתפקודי הצוות, וגם בחלקים האדמיניסטרטיביים, ארגוניים.

הרבה משאבים אנושיים וכלכליים הושקעו בתוכנית ואפשר בסיפוק לברך על המוגמר: הקורס והסדנאות קיבלו קרדיטציה והם במסגרת תכנית הלימודים האקדמית בתל חי. הפגישות לבניית התוכנית האישית לבחירת מקצוע וחיפוש מקום עבודה ממשיכות להתקיים מזה שנתיים לאחר סיום התוכנית, במסגרת מרכז התמיכה.

ההחלטה בתל חי להמשיך לקיים את התוכנית גם בשנים הבאות קיימת ושרירה, ההחלטה המנהלית היא שאין לעסוק בחלק של ההשמה בטענה: שזה לא מתפקידו של מוסד אקדמי. עם זאת במסגרת התמיכה הכוללת של ה"מרכז" הצוות עוזר לסטודנטים במציאת מקום עבודה על ידי

יצירת קשר עם גורמים פנימיים וחיצוניים כמו מרכז צעירים, היחידה לבוגרים, הביטוח הלאומי, משרד הרווחה ומשרד התעסוקה ועוד.

ועוד רגע למחשבה – המלצות

הצוות המשותף שעבד על ההתאמות לאבחונים עם מכון "פסיפס" לא סיים את המלאכה יש מקום לפתח אבחוני מיון מותאמים והתאמות נוספות, זה נושא חשוב שיש להשקיע בו מחשבה מחקר ומשאבים. יש להמשיך ולפתח את מבדק הווידאו, הבודק יצירתיות שפותח על ידי ליהוא זיסברג והועבר על ידי הצוות. מעקב אחר הבוגרים יכנס בקרוב למעקב מחקרי מתמשך.

תכניות המשך בקנה:

התוכנית אמנם יועדה לבוגרי אקדמיה עם ליקויי למידה אבל אפשר להתאימה לציבור בוגרי אקדמיה עם מוגבלויות שונות ובוגרי אקדמיה בכלל.

דגם מצומצם של התוכנית לאוכלוסיות נוספות של סטודנטים בתל חי עומד להתקיים במסגרת הדקאנט. יש פניה להתאמת התוכנית לאוכלוסייה הערבית, כמו כן יש התעניינות בתוכנית במרכזי תמיכה נוספים. מתגבשת תכנית עם השב"ס רש"א ומכללת תל חי לטיפול באסירים עם ליקויי למידה בכלא ולאחר השחרור.

פרסום התוכנית

מאחר והתוכנית הינה תוכנית חלוץ, יש חשיבות רבה בהנחלת הידע ובהגברת המודעות לנושא, התוכנית הוצגה במספר לא קטן של כנסים, לאחרונה אף התקבלה ההצעה לכתיבת דוקטורט בנושא וכן פורסמו ועומדים להתפרסם מספר מאמרים ודו"חות ואלה הם.

דהן, א'., מלצר, י', וצדוק, א'. (2008) "גשר" בין לימודים אקדמיים לבין בודה – הצעה לסדנא להנגשת עולם העבודה לסטודנטים בוגרים עם ליקויי למידה, מכון מופ"ת (דו"ח פנימי).

מלצר, י', צדוק, א'. ודהן, א'. (2010). "פתח לנו שער" – הכנה של סטודנטים עם ליקויי למידה בשנת לימודיהם האחרונה באקדמיה לקראת עולם העבודה. ביטאון מכון מופ"ת. 42, 38-43.

מלצר, י', צדוק, א'. ודהן, א'. (2011). הנגשת עולם העבודה: הכנה וליווי של סטודנטים בוגרים עם ליקויי למידה. מעגלי נפש, 5, 75-86.

צדוק, א',דה סיביליה, ה', מלצר, י', ובן-סירה רוטמן, ה' (בהכנה). "למקומות.... היכון.... צא...."הנגשת הכניסה לעולם העבודה לסטודנטים עם ליקויי למידה והפרעת קשב. לכתב העת IJOT.

צדוק, א' ו בן-סירה רוטמן, ה' (בהכנה). "תני לי יד" – ליווי תעסוקתי ככוח מניע למימוש קריירה, פרק בתוך הספר "ללמוד מהצלחות". הפרק נכתב ברוח התאוריה של פרופ יונה רוזנפלד "ללמוד מהצלחות" והתייחסות לראיונות עם הסטודנטים הם ברוח זו מה היה לפני התוכנית מה נעשה בתוכנית ותיאור ההצלחה. כך גם הדורות הבאים ילמדו מההצלחות המתועדות .

עדות מן השטח

ראיון טלפוני קצר עם ט' בוגרת החוג לעבודה סוציאלית ובוגרת המחזור הראשון של "מלימודים לקריירה, ההתחלה במקומות העבודה לא האירה לה פנים והיא עברה שלושה מקומות עבודה.

הממונים עליה לא מצאו את הדרך להפיק את המירב מכישוריה המיוחדים ולא השכילו לוותר לה בחלקים היותר בעייתיים המושפעים מהלקות ממנה היא סובלת. מזה שנתיים היא מתמידה במקום עבודתה, עמותה של משרד הרווחה שעוסקת בתעסוקה לצעירים.

ט'. לקויות למידה ברמה חמורה (דיסלקציה, דיסגרפיה חמורה והפרעת קשב) הגיעה לתל חי במצב אישי קשה לאחר שלמדה במוסד אקדמי אחר, טופלה משך השנים במרכז תמיכה באופן אינטנסיבי. הקורס והסדנאות זכורים לה כחווייה טובה ומאתגרת וגם הליווי מיקד אותה. היא מציינת שהעבודה המסכמת: "כתיבת קורות החיים כפי שהיא רואה את עצמה במצבה הנוכחי, כמסיימת תואר ראשון וכפי שהיא חושבת שתהיה בעוד חמש שנים" הייתה נקודת מפנה. ט' התייחסה למשימה בכובד ראש והיא בנתה לעצמה את השלבים של התוכנית העתידית של הקידום האישי שלה בתחום התעסוקתי, כאשר היא לא מסתפקת בתפקידים זוטרים אלא מכוונת עצמה למקומות גבוהים בקריירה. היא הצליחה לבנות מודל תעסוקה יישובית ולאור ההצלחה המקומית אפשרו לה להעתיק את המודל למסגרות יישוביות רבות. בעקבות ההצלחה הציעו לה את ניהול מחוז הצפון מקרית – שמונה עד חדרה, כשתחת ניהולה 30 אנשי מקצוע.

כבר במסגרת התוכנית מלימודים לקריירה היה ברור לה שהיא לא טובה באדמיניסטרציה ובניירת, אבל היא טובה מאד ביצירתיות בחשיבה מחוץ לקופסא בידיעה כיצד למנף את עצמה ולא להתבייש בלקות. היא גילתה את כוחה ביכולת לתכנן תכניות ייחודיות ולהפיק אותן, להוציא מן הכוח אל הפועל את הרעיונות שלה. היא למדה לשכנע את הממונים עליה במה עליה להתמקד וממה להתרחק. כאשר היא שועטת במסלול הקידום האישי שלה.

הסדנאות גם עזרו לה לקבל בטחון עצמי בהתכוננות לראיונות עבודה, היא עבדה על עצמה כיצד להציג את עצמה במיטבה. הזהות המקצועית שלה הייתה ברורה לה ורק חיזקה אותה.

יותר משנה וחצי היא מתמידה בעבודתה, ועתה עסוקה בבניית התפקיד החדש שלה הכרות עם השטח ועם העובדים. תוך כדי ארגון התפקיד החדש, היא מתכננת קידום בבניית תכנית ארצית לתעסוקה לכל הצעירים שבעמותה במסגרת משרד הרווחה והיא מקווה שהיא תנהל את התוכנית בהמשך.

בין השאר ט' התחילה בלימודי תואר שני באוניברסיטת חיפה וגאה לספר שכל ציוניה הם מעל 90. היכולת הלימודית שלה מפתיעה אותה, בעיקר העובדה שהיא מסוגלת לכתוב עבודות בכוחות עצמה ואף מנחה ומתקנת עבודות של סטודנטים אחרים.

את כישוריה האקדמיים אותם רכשה בתל חי היא מעניקה למטופליה היא מלמדת אותם את ארגון הכלים, האסטרטגיות השונות ובעיקר לכתוב ולסכם חומר בכתה לערוך סיכומים ולכתוב עבודות, היא רווה רב נחת בהצלחתם הלימודית של משתתפים כאשר היא מציינת שכל המשתתפים שלה עברו בהצטיינות את הלימודים.

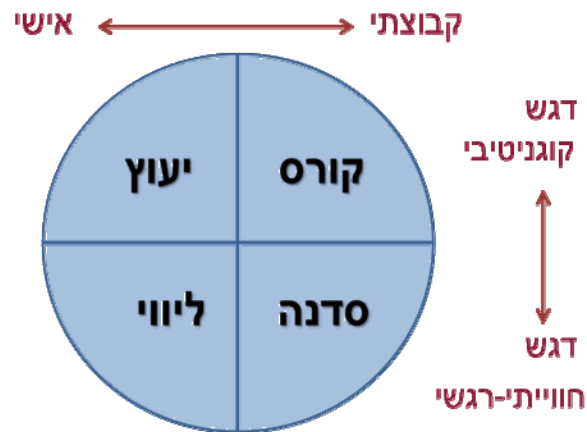
אכן חשוב ללמוד מהצלחות!

התודות והברכות לכל השותפים הרבים שעסקו במלאכה והביאו את התוכנית עד הלום. ישר כוחכם!

נספח 2 – תיאור תוכנית ההתערבות 'מלימודים לקריירה' / מכללת תל-חי

תכנית ההתערבות כללה כמה חלקים. להלן תפורט ההתערבות בשנה הראשונה להפעלת התוכנית. הרציונל של ההתערבות הינה להתחיל מהמימד הקוגניטיבי והקבוצתי, תוך הבניה שקרובה למה שהסטודנט רגיל (קורס אקדמאי) ולאחר מכן להמשיך למימדים רגשיים ואישיים יותר.

מודל התוכנית 'מלימודים לקריירה' מודל 360°



תכני הקורס האקדמי

הקורס האקדמי מועבר לאורך סמסטר אחד (הסמסטר הראשון) ומשלב היבטים עיוניים ומעשיים. הוא מוקדש להיכרות עם תכנים של עולם העבודה ושם דגש על רכישת מיומנויות שיסייעו בהשתלבות בעולם.

בתחילת הקורס, הנושא הראשון שנדון הינו מבט היסטורי ופסיכולוגי על הקשר בין אדם ועבודה. נושא זה כולל התייחסות ל:

- ההיסטוריה של תעסוקה בחברה המערבית.
- קטגוריזציה חברתית, נורמות תרבותיות, זהות ותעסוקה.
- מקצוע מול ייעוד, עבודה מול קריירה.
- השלכות פסיכולוגיות של תעסוקה ואי-תעסוקה (אבטלה).

בהמשך נדונים תיאוריות ומודלים מרכזיים בפסיכולוגיה תעסוקתית, ובפרט:

- מודל ההלימה בין אדם לתפקיד: התיאוריה של הולנד, המודל של רו, הרמ"ק של מאיר.
- מודל מוטיבציה תעסוקתית.
- ערכים אישיים ותעסוקה.
- רעיונות חדשים: אינטליגנציה רגשית ועולם התעסוקה, גמישות בין אישית ותרבותית.

בשלב זה מתנסים הסטודנטים בשאלונים לחיפוש קריירה.

הנושא הבא שנדון הוא נקודות מפתח בחיי התעסוקה, כאשר בכל שיעור קימת נגיעה לנקודת מפתח אחרת.

הנקודה הראשונה היא בחירת ייעוד ומקצוע – ייעוץ תעסוקתי וקבלת החלטות בבחירת המקצוע, כאשר השאלות המרכזיות בהן נוגעים הן: מהו ההבדל בין עבודה וקריירה? כיצד אוכל למצוא קריירה שמתאימה לי? ואיך מתחילים קריירה (בחירת תפקיד ראשון)?

הנקודה הבאה בה מתמקדים היא חיפוש עבודה. בפרט, התלמידים לומדים על מקורות מידע לחיפוש עבודה, מה בדיוק מחפשים, חושבים האם ליזום או לא ליזום פניה למעסיקים, וכן נדונים המסמכים הנדרשים בחיפוש עבודה (קורות חיים, מכתבי המלצה, פניות בכתב ובעל-פה למעסיקים פוטנציאליים. הסטודנטים מתרגלים כתיבה של קורות חיים ופניה למעסיקים.

נקודת המפתח השלישית נוגעת לדרך אשר עובד מועמד לתפקיד. דיון זה כולל היכרות עם תהליכי מיון מקובלים במשק הישראלי, דיון אודות הראיון התעסוקתי, מבחני המיון הפסיכולוגיים ומבחני המיון התעסוקתיים. לסטודנטים ניתנות דוגמאות לכלי מיון ואימון בביצוע ראיונות.

נקודת המפתח הבאה היא לאחר הכניסה לתפקיד. נדונות השאלות מה עושים בכניסה לתפקיד? את מי צריך להכיר? וקיימת נגיעה באתגרים האופייניים לכניסה לתפקיד חדש.

הנושא הבא מתמקד בצמיחה בתפקיד. ידונו חוקים וכללי אצבע להצלחה בתפקיד, כמו גם קיימת נגיעה לנושא השיווק העצמי.

לאחר מכן, נדונים היבטים של הדרכה, חונכות ולמידה במהלך הקריירה עבור לקויי למידה. בפרט, מדובר על היכן ניתן ללמוד במהלך הקריירה, על חונכות אישית ו למידה ופיתוח אישי במהלך הקריירה – היבטים רלוונטיים ללקויי למידה

בסיום הקורס נדון נושא התמודדות עם אובדן תעסוקתי, ובפרט מצבים של עזיבה של מקום עבודה: התפטרות מרצון ופיטורין וקידום ואי קידום.

עבודת הסיום של הקורס היתה עבודה אישית שכללה אינטגרציה ויישום אישי של תכני הקורס: כל סטודנט הכין תיק אישי לגבי כוחות אישיים, קשיים, שאלות הכנה לראיון עבודה, קורות חיים, מכתב נלווה ונקודות מרכזיות לגיבוש הזהות התעסוקתית האישית שלו.

בסמסטר ב' נערכו הסדנאות, ולאחר מכן היעוצים האישיים.

תכני הסדנאות

בהמשך לקורס האקדמי, הסטודנטים במסגרת התוכנית לוקחים חלק בסדנאות **אסטרטגיה**, הסדנאות שמות דגש על התנסות חוייתית ולמידה מחוויות ודעות של עמיתים. מטרת הסדנאות היא פיתוח וגיבוש זהות תעסוקתית ופיתוח מיומנויות הרלוונטיות לעולם העבודה.

במהלך הסדנאות הסטודנטים מנתחים באופן אישי וקבוצתי את הכישורים האישיים של כל אחד מהם. כמו כן, כל אחד מהסטודנטים מזהה דרך תרגילים מובנים את הנטיות התעסוקתיות המאפיינות אותו. במהלך הסדנאות נערך דיון בחסמים האישיים, תוך התייחסות ללקויות הלמידה בפרט. לאחר יצירת עיבוד ואינטגרציה של הנושאים הללו, כל סטודנט מגבש מטרות לעתיד ומכין תוכנית לפעולה לקראת יציאה לשוק העבודה. בנוסף, בחלק מהשנים נערכו תרגילים הקשורים לעץ תעסוקתי משפחתי, גיבוש יום עבודה אידיאלי וכדומה.

תכני הסדנה העיקריים מועלים במידה רבה על ידי הסטודנטים, ומתקשרים לנושאים המעסיקים אותם באופן אישי. מסיבה זו כל סדנה שונה מהקודמת, והתכנים עשויים להשתנות. עם זאת, קיימות מספר תמות אשר נוטות לחזור בסדנאות שונות, כגון:

1. קושי להגדיר את הכוחות האישיים.
2. קושי להפנים פידבק חיובי.
3. קושי להבחין בין רצונות פנימיים לרצונות הסביבה.
4. תפיסת ראיון עבודה כמצב מבחן משתק.
5. תפיסת עצמי לא מגובשת.
6. תחושה של 'עובד לא מספיק טוב'.
7. חיזוק הדימוי העצמי וגאווה בסיום הלימודים.
8. התלהבות וחשש מהעתיד עקב הצורך להשתלב בסביבה שאינה מודעת למגבלות.

תכני היעוצים האישיים

כל סטודנט עובר ייעוץ ואבחון תעסוקתיים ע"י פסיכולוג תעסוקתי. את הפגישות מקדים תהליך אבחון בו הסטודנט ממלא שאלונים אישיים מפורטים. בנוסף, תהליך האבחון כולל מבחני יכולות ממוחשבים הכוללים בדיקה של מגוון יכולות קוגניטיביות, נטיות תעסוקתיות, דפוסי אישיות הקשורים לעולם העבודה וכד'. האבחון הועבר בתנאים מותרמים, כלומר העברה אינדיבידואלית בחדר נפרד, התחשבות בצרכים ובקצב האישי, ריבוי הפסקות וכד'. האבחון מספק מידע אינדיבידואלי על הסטודנט באופן שיאפשר לנתונים לתמוך ולסייע בקבלת החלטה לגבי המשך הדרך. חשוב להדגיש שכיוון שמדובר בסטודנטים אשר סיימו את מהלך לימודיהם, הייעוץ התמקד בבחירה המשנית, ובתכנון הקריירה.

במהלך פגישות היעוץ מתגבשת תוכנית פיתוח הקריירה האישית לכל סטודנט, תוך העמקה בזהות התעסוקתית המאפיינת אותו. תהליך היעוץ עוסק בקבלת מידע על העצמי ועריכת אינטגרציה של הזהות התעסוקתית, כאשר התהליך מיושם באופן אינדיבידואלי.

גם ביעוצים האישיים, התכנים הוכתבו על ידי הסטודנט. היה באפשרותם של הסטודנטים לדון בחששות ופחדים אישיים בצורה מעמיקה, וכן היתה אפשרות להתייחס לעומק לצרכים השונים המאפיינים כל אחד. הייעוצים התבצעו בחלקם בשיחות פרונטאליות, וחלקם במערכת ממוחשבת דרך תוכנת הסקייפ. חלק מהיעוצים התפתח באופן אינטגרלי גם לתהליך ליווי, כלומר היעוץ היה

ממושך יותר (עד כשנה לאחר הלימודים) ועסק ביישום המעשי של קבלת החלטה כולל
ההתמודדות עם הקשיים ביישום החלטה זו.
תמות לדוגמה מתוך אלה שעלו ביעוצים :

1. צורך בחיזוק הדימוי העצמי.
2. הדגשה של יכולות ספציפיות, העשויות להימצא כשימושיות בעולם העבודה.
3. דיון בקשיים היכולים להיווצר בעולם העבודה והדרכים לפתרונם.
4. סביבות ספציפיות המתאימות ליכולות לקשיים של הסטודנט.
5. אסטרטגיות להתמודדות עם תקופת הביניים לפני מציאת העבודה.
6. תכנון קריירה לטווח קצר ולטווח ארוך.
7. תכנון המשך לימודים במידת הצורך.
8. התמודדות עם המעבר משייכות קבוצתית לעמידה אישית בעולם העבודה.

נספח 3
טופס מעקב אחר בוגרים

1. האם הבוגר/ת: _____

א. עובד/ת

ב. עובד/ת, אך מחפש/ת עבודה אחרת

ג. לא עובד/ת

ד. לא עובד/ת, אך מחפש עבודה

פירוט: _____

2. האם הבוגר/ת עובד/ת בתחום לימודיו: כן / לא

מהו תחום עיסוקו/ה? _____

3. האם הבוגר/ת קיבל/ה תמיכה/סיוע מהמרכז מאז סיום לימודיו כן / לא

במידה וכן,

מהו סוג התמיכה? _____

כמה פעמים נעזר? _____

במי נעזר? _____

באלו אמצעים הבוגר/ת בחר/ה לקבל את הסיוע (פגישה, טלפון, אי-מייל וכדומה)? _____

מה היה אופי הסיוע (הפנייה לחברת כ"א, קישור לארגון וכדומה)? _____

נספח 4

משוברים: קורס, סדנה, מבדקים וייעוצים אישיים

המכללה האקדמית תל חי
המרכז לתמיכה בסטודנטים לקויי למידה
מלימודים לקריירה שנה"ל _____

מלימודים לקריירה – שאלון משוברים למשתתפים בקורס

משתתפים יקרים,

שאלון זה מורכב משלושה חלקים: חלק ראשון ובו 7 היגדים המתייחסים לקורס; חלק שני ובו 7 היגדים המתייחסים למרצה; וחלק שלישי המכיל שאלות פתוחות, ובו תוכלו להעיר כרצונך. הנך מתבקש/ת לסמן באיזו מידה הנך מסכים/ה עם כל אחד מההיגדים. אם ההיגד אינו רלוונטי סמך/י X בעמודה לא רלוונטי. **אנו מודים לך על שיתוף הפעולה.**
מס' קורס: _____ מעביר הקורס: _____

חלק א': הערכת הקורס	5 מסכים בהחלט	4 מסכים	3 מסכים במידה בינונית	2 לא מסכים	1 בהחלט לא מסכים	לא רלוונטי
הקורס הקנה לי כלים למעבר מלימודים לעולם העבודה						
חומר הקורס היה שימושי עבורי						
הקורס עורר בי עניין						
חומר הלימוד בקורס היה ברור						
חומר הלימוד בקורס ניתן ליישום						
	5 הערכה גבוהה	4	3	2	1 הערכה נמוכה	
הערכתי הכללית לגבי טיב הקורס						

חלק ב': הערכת המרצה	5 מסכים בהחלט	4 מסכים	3 מסכים במידה בינונית	2 לא מסכים	1 בהחלט לא מסכים	לא רלוונטי
המרצה הציג את החומר בצורה ברורה						
המרצה הציג את התכנים בצורה מאורגנת						
המרצה הציג את החומר בצורה מעניינת						
המרצה גילה יחס נאות לסטודנטים						
המרצה המחיש את חומר הלימוד (ע"י דוגמאות או עזרים טכנולוגיים)						
המרצה הגיב בפתיחות לשאלות והערות הסטודנטים						
	5 הערכה גבוהה	4	3	2	1 הערכה נמוכה	
הערכתי הכללית לגבי ההוראה של המרצה						

חלק ג' שאלות פתוחות:

ציין/י 2-3 דברים שתרמו לך במיוחד בקורס

ציין/י מה היית משנה בקורס

ציין/י מה היית מוסיף לקורס

הערות נוספות

המכללה האקדמית תל חי
 המרכז לתמיכה בסטודנטים לקויי למידה
 מלימודים לקריירה – שנה"ל _____

מלימודים לקריירה – שאלון משוב למשתתפים בסדנא

משתתפים יקרים,

אנו שמחים על שנטלתם חלק בסדנא חלק ראשון בקורס "מלימודים וקריירה". אתם חלוצים בתהליך והראשונים המשתתפים ביוזמה מעין זו – לכן חשובה לנו חוות דעתכם והביקורת הבונה שלכם על מנת שנוכל לשפר ולחזק את תרומת הסדנאות למען המחזורים הבאים. השאלון מורכב משלושה חלקים: חלק ראשון ובו 7 היגדים המתייחסים לסדנא; חלק שני ובו 7 היגדים המתייחסים למרצה; וחלק שלישי המכיל שאלות פתוחות, ובו תוכלו להעיר כרצונך. הנך מתבקש/ת לסמן באיזו מידה הנך מסכים/ה עם כל אחד מההיגדים. אם ההיגד אינו רלוונטי סמך/י X בעמודה לא רלוונטי. **אנו מודים לך על שיתוף הפעולה.**

מס' סדנא: _____ מעבירת הסדנא: _____

חלק א': הערכת הסדנא	5 מסכים בהחלט	4 מסכים	3 מסכים במידה בינונית	2 לא מסכים	1 בהחלט לא מסכים	לא רלוונטי
הסדנא הקנתה לי כלים למעבר מלימודים לעולם העבודה						
חומר הסדנא היה שימושי עבורי						
הסדנא עוררה בי עניין						
חומר הלימוד בסדנא היה ברור						
חומר הלימוד בסדנא ניתן ליישום						
	5 הערכה גבוהה	4	3	2	1 הערכה נמוכה	
הערכתי הכללית לגבי טיב הסדנא						

חלק ב': הערכת המרצה	5 מסכים בהחלט	4 מסכים	3 מסכים במידה בינונית	2 לא מסכים	1 בהחלט לא מסכים	לא רלוונטי
המרצה הציג את החומר בצורה ברורה						
המרצה הציג את התכנים בצורה מאורגנת						
המרצה הציג את החומר בצורה מעניינת						
המרצה גילה יחס נאות לסטודנטים						
המרצה המחיש את חומר הלימוד (ע"י דוגמאות או עזרים טכנולוגיים)						
המרצה הגיב בפתיחות לשאלות והערות הסטודנטים						
	5 הערכה גבוהה	4	3	2	1 הערכה נמוכה	
הערכתי הכללית לגבי ההוראה של המרצה						

חלק ג' שאלות פתוחות:

ציין/י 2-3 דברים שתרמו לך במיוחד בסדנא

ציין/י מה היית משנה בסדנא

ציין/י מה היית מוסיף לסדנא

הערות נוספות

המכללה האקדמית תל חי
המרכז לתמיכה בסטודנטים לקויי למידה

פרויקט "מלימודים לקריירה" – שאלון משוב לייעוצים האישיים

משתתפים יקרים,

אנו שמחים על שנטלתם חלק בפרויקט "מלימודים לקריירה". בשל השתתפותכם בתוכנית חשובה לנו חוות דעתכם והביקורת הבונה שלכם על מנת שנוכל לשפר ולחזק את תרומת הפרויקט למען המחוזרים הבאים.

השאלון מורכב משני חלקים: חלק ראשון ובו היגדים המתייחסים לשיחת הסיכום של תהליך הייעוץ האישי. חלק שני המכיל שאלות פתוחות, ובו תוכלי להעיר כרצונך על התהליך כולו.

הנך מתבקש/ת לסמן באיזו מידה הנך מסכים/ה עם כל אחד מההיגדים. אם ההיגד אינו רלוונטי סמני X בעמודה לא רלוונטי. **אנו מודים לך על שיתוף הפעולה.**

ערכת/ת תהליך הייעוץ: _____

חלק א':	5 מסכים בהחלט	4 מסכים	3 מסכים במידה בינונית	2 לא מסכים	1 בהחלט לא מסכים	לא רלוונטי
מטרת פגישת הסיכום של תהליך הייעוצים האישיים הייתה ברורה						
עורך/ת הייעוץ הציג/ה את הדברים בצורה ברורה						
עורך/ת הייעוץ גילה/תה יחס נאות במהלך הפגישה						
עורך/ת הייעוץ הגיב/ה בפתחות לשאלות והערות שלך במהלך הפגישה						
לדעתי, אורך הפגישה היה סביר						
הדו"ח המסכם של תהליך הייעוץ היה ברור						
	5 הערכה גבוהה	4	3	2	1 הערכה נמוכה	
הערכתי הכללית לגבי פגישת הסיכום של תהליך הייעוץ						
הערכתי הכללית לגבי תהליך הייעוץ כולו (אינטק, פידבק, סיכום ודו"ח)						

חלק ב' - שאלות פתוחות :

ציין/י 2-3 דברים חיוביים אודות פגישת הסיכום

ציין/י מה היית מוסיף לפגישת הסיכום (או מה היה חסר בפגישה)

ציין/י מה היית משנה בפגישת הסיכום

הערות נוספות לגבי פגישת הסיכום (כולל הערות לגבי דו"ח הסיכום של התהליך)

הערות נוספות לגבי התהליך כולו (שיחת אינטק, משוב וסיכום)

המכללה האקדמית תל חי
 המרכז לתמיכה בסטודנטים לקויי למידה

פרויקט "מלימודים לקריירה" – משוב למבדקים

משתתפים יקרים,

אנו שמחים על שנטלתם חלק בפרויקט "מלימודים לקריירה". בשל השתתפותכם בתוכנית חשובה לנו חוות דעתכם והביקורת הבונה שלכם על מנת שנוכל לשפר ולחזק את תרומת הפרויקט למען המחוזורים הבאים.

השאלון מורכב משני חלקים: חלק ראשון ובו היגדים המתייחסים להליך המבדקים ; חלק שני המכיל שאלות פתוחות, ובו תוכלו להעיר כרצונך.

הנך מתבקש/ת לסמן באיזו מידה הנך מסכים/ה עם כל אחד מההיגדים. אם ההיגד אינו רלוונטי סמן/י X בעמודה לא רלוונטי. **אנו מודים לך על שיתוף הפעולה.**

עורכת/ת המבדק: _____

חלק א': הליך המבדקים	5 מסכים בהחלט	4 מסכים	3 מסכים במידה בינונית	2 לא מסכים	1 בהחלט לא מסכים	לא רלוונטי
מטרת המבדקים הייתה ברורה						
עורך/ת המבדקים גילה/תה יחס נאות כלפי						
עורך/ת המבדקים הגיב/ה בפתיחות לשאלות והערות שלך במהלך המבדקים						
הניסוח במבדקים היה "ידידותי" / נוח לנבחן						
לדעתי, אורך המבדקים היה סביר						
המבדקים היו עמוסים מדי עבורי						
סביבת המבדק הייתה נוחה (חדר המבדק, ציוד)						
	5 הערכה גבוהה	4	3	2	1 הערכה נמוכה	
הערכתך הכללית לגבי המבדקים						

חלק ב' שאלות פתוחות :

ציין/י 2-3 דברים חיוביים אודות המבדקים

ציין/י מה היית מוסיף למבדקים (או מה היה חסר בהם)

ציין/י מה היית משנה במבדקים

הערות נוספות

שאלון עמדות בנושא הצלחת התוכנית (או מדריך לקבוצת מיקוד)

1. איך את/ה רואה הצלחה בתעסוקה? מהי, בעיניך הצלחה בעבודה? מה יחשב מבחינתך כהצלחה? כיצד תדע/י שהצלחת?
2. איך את/ה רואה הצלחה של התכנית?
3. מה התכנית צריכה להכיל כדי להגיע להצלחה הזאת?
4. איך את/ה חושב/ת שהמעסיק מחפש או איך הוא תופס הצלחה? (תחשוב/תחשבי על 2-3 דברים – מה מעסיקים מחפשים?)

1. ____ סטודנטים (מתוך ____) השתתפו בקורס.
2. ____ סטודנטים (מתוך ____) השתתפו בסדנאות מתוכם ____ השתתפו בסדנה א' ו- ____ בסדנה ב'.
3. ____ סטודנטים (מתוך ____) ערכו מבדקים.
4. ל- ____ סטודנטים (מתוך ____) נערכה שיחת אינטייק.
5. ל- ____ סטודנטים (מתוך ____) נערכה שיחת משוב.
6. ל- ____ סטודנטים (מתוך ____) נערכה שיחת סיכום.
7. ל- ____ סטודנטים (מתוך ____) הועבר דוח סיכום לתהליך.

הסיבות להעדר השתתפות בקורס :

1. _____
2. _____
3. _____

הסיבות להעדר השתתפות בסדנאות :
סדנא א'

1. _____
2. _____
3. _____

סדנא ב'

1. _____
2. _____
3. _____

הסיבות להעדר מבדקים :

1. _____
2. _____
3. _____

הסיבות להעדר השתתפות בשיחות האינטייק :

1. _____
2. _____
3. _____

הסיבות להעדר השתתפות בשיחות המשוב :

_____ .1

_____ .2

_____ .3

הסיבות להעדר השתתפות בשיחות סיכום :

_____ .1

_____ .2

_____ .3

הסיבות להעדר דוח :

_____ .1

_____ .2

_____ .3

considerable challenge at the local, regional and nation-wide level, focusing on internal and external partnership building.

8. The Emerging Working Model

- a. Bi-polarity constitutes a salient feature of the emerging model, reflected in two parameters: differential component versus universal in the program services and local, regional focus versus nation-wide. Both parameters are associated with all of the program components.
- b. In terms of operational processes, it is important to allow differential treatment in adding opportunity for tutorials the course and workshops' content, additional personal counseling and occupational follow-up, and consider "outsourcing" the third phase of the program.
- c. Integrating the bi-polar elements in the organizational structure and work processes requires strengthening the internal-local program staff, through pooling resources of the program, of the Support Center and of Tel Hai College and improving the coordination processes.
- d. We recommend establishing a steering committee of the program, which will be convened periodically for integrating data on program participants and optimizing tailor-made services for the participants. Involving representatives of program graduates in the steering committee is highly recommended.
- e. It deems important that the program staff develops interfaces with local, regional and nation-wide organizations. Such partnerships will assist in integration of knowledge and its dissemination, thus embellishing the working model of support to graduates with learning disabilities in the transition to job market.
- f. Learning processes constitute an important element in the emerging model. Continuous and systematic learning, including documentation, data analysis and implementation of findings, will contribute to the sustainability of the program.

- b. Program participants and staff reveal show similar perceptions with respect to the multi-dimensionality of the success construct and regarding a distinction between short-term and long-term evaluation.
- c. Program staff raise the difficulty in measuring long-term success both objectively as well as subjectively

6. "Treatment" of target population: characteristics of program participants.

Overall, the findings point out that the program serves by and large students with barely defined occupational identity; with low self-efficacy; those experiencing difficulty in coming to terms with their learning disability or deficiency; students with limited occupational experience, including job search. Notably, there is considerable variance among the participants in their needs concerning the types, scope and intensity of support and motivation to take part in the program.

Overall Evaluation of the Program: A Model for Supporting Academia Graduates' with Learning Disabilities in their Transition to Job Market

7. Central Insights and Lessons.

- a. The findings validate the major assumption of the program in that students with learning disabilities need special support in the transition phase from academic studies to employment.
- b. The participants view program success in making them capable of seeing themselves realistically, including recognition of their weaknesses; giving them an opportunity to self-reflection and receive feedback from their peers in the program through group interaction; to link the knowledge obtained in the program at the college with occupational reality. The program strives to materialize these expectations.
- c. The major strengths of the program are psychological empowerment of the participants and imparting concrete tools and skills for job search, and the human capital of the program staff.
- d. The elements which should be improved pertain to the systems domain: enhancing awareness and recognition regarding learning disabilities among employers, building partnerships with employers and follow-up of graduates at their workplaces. Development of the systemic component constitutes a

and occupational coordinators joined the senior staff, significantly contributing to the program advancement.

- b. Issues related to organizational structure and work processes warrant in-depth discussion, strategic and tactic decisions with regard to the local emphasis of staff composition, and internal coordination and communication processes as well as partnership and cooperation ties in the college, the region and nation-wide.

Trends with respect to Program Outcomes: Participants' and Staff's Perceptions

4. Participants' Evaluations of the Program Merits.

- a. The students reported very high satisfaction levels with two components – the course and workshop, both at the personnel domain as well as their content, teaching aids and learning modes. Nevertheless, they offer some suggestions for changes.
- b. Program participants rate very favorably the computerized occupational tests and their operational procedures.
- c. The senior staff members argue that the computerized occupational tests need additional adaptation in order to enhance their diagnostic precision.
- d. Apart from further adaptation of the occupational diagnostic tests, discerning the most effective ways of utilizing them in personal counseling processes and occupational follow-up is of utmost importance.
- e. Information with respect to long-term effects of the program is hardly available. There are initial data concerning numbers of graduates who are employed, or look for jobs, but there is no clear information as to their workplaces, job characteristics and status in the organizational hierarchy.

5. Framing the Concept of Program Success and Ways of its Measurement

- a. The participants view program success in making them capable of seeing themselves realistically, including recognition of their weaknesses; giving them an opportunity to self-reflection and receive feedback from their peers in the program through group interaction; to link the knowledge obtained in the program at the college with occupational reality.

Major Findings

Follow-up of the project's operational processes

1. The scope of operation.

In the course of the experimental program operation at phase 1 which takes place at the college: 86 students participated in the course, 51 participated in workshops, 80 took the computerized occupational tests and 68 completed the process of individual counseling. At phase 2, designed to job search, 42 students received assistance of some kind (a personal encounter, telephone counseling, contact on-line). At phase 3, devoted to follow-up of graduates at workplaces and forging contacts with employers, the scope of operation was very limited: contact was made with one organization, that employed a program participants, a workshop was conducted for employees at one organization, where another program participant is employed and one program participant is followed-up at her workplace, and there was one conference for employers in the region.

2. Extent of fit to program plans and efficiency of operations.

- a. The first phase of the project fits the design in terms of its elements, while its implementation was modified and adapted according to actual needs and participants' characteristics. As to efficiency, in the course of the 3 years, operations' scope was increased and the flow among the components was improved.
- b. The second phase of the program gained a considerable leverage during the 2010-11 academic year, so that it approaches the operational plans.
- c. The third phase still requires strategic development and translation to specific operational plans. Especially, forging contacts and partnerships with employers deems important; follow-up of the graduates' integration processes at the job market and partnering professionals and organizations in charge of integrating people with limitations in the job market.

3. Organizational framework and resources.

- a. The program staff exhibits remarkably high human capital, enabling project development and consolidation. Based on the lessons learned, administrative

Abstract

Description and Procedures of the Project

The Support Center for students with learning disabilities at the Tel-Hai College proposed an innovative program of occupational counseling for graduates with learning disabilities. The goal of the project was to aid graduates in effective integration in the job market.

The project implements its support to the graduates through preparation to job market, using the following methods: psychological and occupational evaluation adapted for learning disabled, enhancing awareness about the ramifications of learning disabilities on the occupational arena, imparting job search skills, counseling to graduates throughout the process of job search, job placement, initial absorption at work and further consolidation phases. The program operated in an experimental mode for three years, involving over 80 participants – students and graduates of Tel Hai College.

Research methods

The evaluation study was designed to provide applicable knowledge to the initiators and operators of the program so as to create a maximal fit of the project to the needs of the target population and promote attainment of its various aims.

The research goals were: to identify the strengths and weaknesses of the program and designing for its improvement; to evaluate the extent of goals' attainment; to assist in the development of the program's model of practice.

The main focus of the study was on formative evaluation and on the follow-up of the program operational processes. Data was collected from various sources: individual and focus groups program staff members, feedback questionnaires administered to program participants, telephone interviews with students who opted not to participate in the program and with those who left at certain stage, analysis of program documents and observation of a workshop for the participants.



The National Insurance Institute

Research and Planning Administration Division for Service Development

**Occupational Support Center
for Graduates with Learning Disabilities
in the Tel Hai College**

by

Prof. Helena Syna Desivilya, Michal Raz and Amit Rottman

Jerusalem, May 2013