

שלוש ארבע לעבודה: מבט שיקומי, מערכתית וקליני על ליווי תעסוקה וקריירה של אנשים בוגרים על הרצף האוטיסטי

ד"ר שמאי כרכום, לירון אביב

ASD במערך ההשמה, האתגרים בעבודה עמם והשתלבותם בשוק העבודה החופשי. בהמשך מוצגים ממצאי סקר פנימי של שביעות רצון מקבלי השירות. הממצאים מצביעים על תחושות חיוביות בדבר פיתוח כישורים תעסוקתיים ותחושת מסוגלות והתפתחות מקצועית וחברתית. לבסוף מוצע כי אנשי טיפול יכירו את אפשרויות התמיכה השונות עבור בוגרים עם ASD ומודגש הצורך בתוכנית תעסוקתית עוד בגיל בית הספר התיכון.



רקע

בשנים האחרונות חלו שינויים מהותיים בהגדרה של הפרעה התפתחותית נרחבת, וכיום התסמונת מכונה הפרעה על הרצף האוטיסטי (ASD - Autism Spectrum Disorder) (לסקירה ראו פרוי, מאירי וארבל, 2016). אבחנה זו מגדירה שני צירי תפקוד ומתייחסת אליהם בלבד: ציר התקשורת החברתית ההדדית וציר ההתנהגויות הנוקשות והחזרתיות. האבחנה החדשה מסירה את ההתייחסות אל רמת התפקוד הקוגניטיבי (IQ), ובשונה מאבחנות אחרות ב-DSM-5 (APA, 2013) אינה מתייחסת אל תפקודי היומיום (ADL) ואל תפקוד תעסוקתי (Vocational). חשוב לציין כי אנשים עם ASD מתמודדים עם

תקציר: האבחנה הפרעה התפתחותית נרחבת עברה שינויים מהותיים בשנים האחרונות וכיום מכונה ASD (Autism Spectrum Disorder, ליקוי על הקשת האוטיסטית), (APA, 2013). למרות מורכבות האבחנה והקו-מורבידיות עם קשיים רגשיים שונים, המעטפת לאורך גדילתם של אנשים עם ASD הולכת וקטנה. רק לאחרונה עולה ההכרה כי הליקויים והשונות הכלולים באבחנה זו משפיעים על איכות חייהם גם בבגרות ועל ההשתלבות התעסוקתית. בין חסמי ההשתלבות בשוק העבודה החופשי כלולים בדרגות שונות הכישורים החברתיים-תקשורתיים הנמוכים, התנהגויות נאיביות וסטריאוטיפיות, קשיי הלמידה, ADHD, קשיים בוויסות החושי ובוויסות הרגשי. לכך חוברים חסמים חיצוניים של רתיעת מעסיקים, רקע סוציו-אקונומי נמוך, משאבי שיקום דלים ובישראל גם הפטור משירות צבאי. במצב זה נוצרת "מלכודת-תלות" שבה האדם עם ASD אינו מתקדם לעצמאות, והוריו נשאבים לעמדה מגוננת, תופעה הניתנת להבנה כרגסיה לתלות בתהליך הספרציה-אינדיבידואליזציה (Blos, 1967; Mahler & Mcdevitt 1989). בין הגורמים התורמים ליכולות תעסוקתיות בבגרות היו סיום התיכון ותרגול תעסוקתי. המקצועות האקדמיים שנלמדו ותועודת הבגרות לא נמצאו כמנבאים יעילים לעצמאות או לתעסוקה. במאמר זה מוצג מערך השמה תעסוקתי הממייין את הפונים אליו לפי גיל וניסיון תעסוקתי ובונה פרופיל אישי לפי רמת התפקוד בציר התעסוקתי ולפי צורך מתייחס גם אל ציר התקשורת החברתית, ציר ההתנהגויות הנוקשות והחזרתיות וציר תפקודי היומיום. "תוכנית הבוגרים" מיועדת לגילאי 23 ומעלה בעלי ניסיון תעסוקתי ונעזרת במודל ההשמה והתמיכה התעסוקתית (IPS) שבו הערכת כישורים וצרכים קצרה יחסית והמעבר לחיפוש עבודה ולליווי תעסוקתי מהירים. בשונה מכך, "תוכנית הצעירים" מיועדת לגילאי 19-23 חסרי ניסיון ומיומנויות תעסוקתיות. בתוכנית זו ההכשרה ארוכה יותר וכוללת סדנה שבועית ושיבוץ למסגרת התנדבותית כמרחב למידה. לשם המחשה מוצגים ארבעה תיאורי מקרה שמייצגים את המגוון הרחב של אנשים עם

ד"ר שמאי כרכום הוא פסיכולוג חינוכי וקליני, בעל קליניקה פרטית. לירון אביב היא עובדת סוציאלית ומנהלת מקצועית, מערך השמה - בית אקשטיין תל-אביב.

בעולם מצביע על קושי של בוגרים עם ASD בהשתלבות תעסוקתית (Beyer, Meek, & Davies, 2016; Chen, Sung) (& Pi, 2015a; Hendrickx, 2009; Taylor & Seltzer, 2011) וכי דלים אמצעי השילוב שלהם, הכשרתם המקצועית ומסגרות התעסוקה הנתמכת עבורם (Howlin, 2004; Muller, Schuler, 1995; Burton & Yates, 2003; Smith, Belcher & Juhrs, 1995). מרבית העבודות שבהן מועסקים אנשים עם ASD נמצאו בעזרת קשרים משפחתיים, היו בשכר נמוך ולא היו מותאמות להשכלתם או לכישוריהם האינדיבידואליים (Barnhill, 2007; Berney, 2004; Hurlbutt & Chalmers, 2002; Muller et al., 2003).

בין החסמים לשילוב התעסוקתי יש לציין את הכישורים החברתיים הנמוכים של אנשים עם אוטיזם. אנשים עם ASD מתקשים בדרגות שונות בתקשורת חברתית מילולית ובלתי מילולית, בהבנה של הבעות פנים, של טון דיבור, או שהם נוטים להבנה פרגמטית ולא מילולית (Literally). לכן, הוראות שאינן מדויקות לעיתים אינן מובנות להם. חלק מהאנשים עם ASD מציגים התנהגויות נאיביות ולא בוגרות הפוגעות בהעסקתם. למשל, הרגלי היגינה נמוכים, קושי להבין רגשות של האחר או התנהלות לא הולמת עם בני המין הנגדי. ליקויים חברתיים אלו מקשים על ההתנהלות כבר בראיון העבודה (Chen, Leader, Sung & Leahy, 2015b). בנוסף, לאנשים עם ASD יש, בדרגות עוצמה שונות, התנהגויות סטריאוטיפיות, טקסיות, והם נוטים לחוסר גמישות ולעיתים גם להתנהגויות חריגות בשל רגישות חושית. לחלקם קשיי קשב וריכוז, היפראקטיביות או קושי בוויסות רגשי (Test, Smith & Carter, 2014). קו-מורבידיות של לקויות קוגניטיביות או של חרדה ודיכאון מקשה גם היא על תעסוקה אצל אנשים עם ASD (Hendricks, 2010, Holwerda et al., 2012). מעניין לציין כי להשכלה גבוהה לא נמצאה השפעה על היכולת להיות מועסק בקרב אנשים עם ASD (Holwerda et al., 2012). בשנים האחרונות מודגשים בשוק העבודה גמישות ועבודת צוות, שני היבטים שמרבית האנשים עם ASD מתקשים בהם (Hendrickx, 2009; Hurlbutt & Chalmers, 2003; Muller et al., 2002). בין הגורמים החיצוניים לקשיי התעסוקה כלולים מאפיינים וגישות שליליות של מעסיקים, שיקום תעסוקתי דל, רקע סוציו-אקונומי ולעיתים הקצבה הממשלתית שמפחיתה מהצורך לעבוד (Chen et al., 2015b). בישראל אנשים עם ASD פטורים משירות צבאי, דבר שעלול להפוך לחסם תעסוקתי בהמשך חייהם. בשנים האחרונות הוקמו פרויקטים לשילובם בצה"ל ("רואים רחוק", "מחברים" והשירות הלאומי), דבר שמאפשר ניסיון תעסוקתי חשוב (ריבין ולף, 2017).

להורים של בוגרים עם ASD תפקיד משמעותי במעבר לבגרות

תחלואה נלווית כגון אפילפסיה, מוגבלות שכלית התפתחותית והפרעות פסיכיאטריות שונות בהן הפרעות חרדה, אובססיביות-קומפולסיביות ודיכאון. שכיחותן של הפרעות בוויסות חושי, קשיים מוטוריים, לקות שפתית, הפרעות קשב וריכוז ולקויות למידה גבוהה גם היא בקרבם (Gillott & Standen, 2007; Hendrickx, 2009; Toth & King, 2008).

בשנים האחרונות מודגשים בשוק העבודה גמישות ועבודת צוות, שני היבטים שמרבית האנשים עם ASD מתקשים בהם

מאמצים ניכרים מוכוונים לאיתור ולאבחון מוקדם של התסמונת. מרגע האבחנה מושקעים משאבים רבים לקידום מוטורי ושפתי-תקשורתי בילדים בגיל המעון והגן ולשילוב ולקידום חברתי ולימודי בגיל בית הספר היסודי, חטיבת הביניים ובתיכון. המאובחנים עם ASD זכאים לקצבה מהביטוח הלאומי, בגיל הגן הם זכאים לעשר שעות טיפול פארא-רפואי ובגיל בית הספר לשלוש שעות טיפול, להוראה מתקנת ולשעות של סיעות לימודי וחברתי. בבגרותם זכאים אנשים עם ASD לקצבה, לסייע בהסדר חוץ ביתי, לאבחון ולליווי תעסוקתי. כלומר, המעטפת המחזיקה והטיפולית הולכת ופוחתת לאורך גדילתם. ייתכן כי הדבר קשור לציפייה או להנחה בדבר מסוגלות לחיים עצמאיים. אולם הגדילה והמעבר בין צמתים התפתחותיים שמהווים משבר התפתחותי עבור כל אדם, מהווים עבור אנשים עם ASD סיכון לקשיי הסתגלות ולהחרפה של חרדה ודיכאון (Howlin, 2000). המעברים בין המסגרות השונות אל החיים כבוגר-עצמאי, וההצטמצמות בהחזקה, כרוכים בתחושת הישמטות אצל רבים מהאנשים עם ASD והמשפחות עמן נפגשנו.

אחד הרכיבים המהותיים במעבר אל הבגרות הוא היכולת לנהל חיים עצמאיים המשלבים במקביל לימודים, תעסוקה, כלכלה, חברה ומגורים מחוץ לבית ההורים. העבודה משמעותית לאיכות חיו של האדם ולזהותו, ויתרונותיה הכלכליים והחברתיים ברורים (Harmuth, Silletta, Anthony, Adams & Barbic, 2018; Roux et al., 2013). ערכה השיקומי גדול מאחר שהיא מאפשרת מסגרת יומית מובנית המקנה תחושת ביטחון ומסוגלות, ומכיוון שהיא צעד משמעותי לעצמאותו של האדם עם ASD (Holwerda, Van Der Klink, Groothoff & Brouwer, 2012). רק בשנים האחרונות עולה ההכרה ועמה ההתייחסות לכך כי הליקויים של אנשים עם ASD משפיעים על איכות החיים גם בבגרותם (Taylor, Smith & Mailick, 2014). המחקר



Roe, 1985; Scuccimarra & Speece, 1990; Phelps & Hanley-Maxwell, 1997). גורם שני היה לפיכך תרגול ואימון תעסוקתי-טכני, ולא המקצועות האקדמיים שנלמדו בתיכון (Humes & Brammer, 1985; Howarth, Mann, Zhou, McDermott & Butkus, 2006). הגורם השלישי שנמצא היה תהליך הכשרה בקהילה תוך שילוב עם שווי-גיל ללא מוגבלויות (White & Weiner, 2004). ממצאים דומים עלו גם במחקרים עדכניים יותר (Benz, Lindstrom & Yovanoff, 2000; Shandra & Hogan, 2008; Test et al., 2009). לאור זאת בולט הצורך בתוכנית מעבר תעסוקתית שתתחיל עוד בגיל בית הספר התיכון (Hendricks & Wehman, 2009; Roux et al., 2013; Shattuck et al., 2012), אולם ככל הידוע לנו מעטות התוכניות המעשיות לכך בעולם. יוצא דופן לכך הוא מודל התמיכה הפרטנית ארוכת הטווח לליווי תעסוקתי לבוגרים עם ASD בגילאי 19-26, שהביא להשמה תעסוקתית מוצלחת, להרחבת העצמאות ולרווחים פסיכו-סוציאליים נוספים (Beyer et al., 2016; McLaren, Lichtenstein, Lynch, Becker & Drake, 2017).

חקיקה שוויונית ומדיניות עידוד ליציאה לעבודה מהווים גורם נוסף בשילוב בתעסוקה (רימון-גרינשפן, טנא-רינדה, אבידן-זי, ויילון-חיימוביץ, 2018). בישראל, חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות¹ (1998), וההרחבה ל² (2015) באים להגן על כבודו, חירותו וזכויותיו של אדם עם מוגבלות. היישום המעשי לחוק הוא דרישה כי שלושה אחוזים מהעובדים בארגון ציבורי או בארגון השייך להסתדרות העובדים ולנשיאות הארגונים העסקיים יהיו אנשים בעלי מוגבלות, וכי ימונה אחראי על העסקתם. נוסף על כך, חוק הביטוח הלאומי³ (1995) ותיקונו⁴ (חוק לרון, 2009, 2017) המעודד מקבלי קצבת נכות ליציאה לעבודה, קובעים כי מקבל קצבת נכות היוצא לעבודה ישתכר גבוה יותר מסכום הקצבה. בשונה מתעסוקה מוגנת ומרכזי תעסוקה שיקומית (מע"ש), המיועדים לאנשים בעלי תפקודים נמוכים בשל מגוון מוגבלויות, תעסוקה נתמכת מיועדת לבעלי תפקוד תעסוקתי גבוה, אשר יכולים להיעזר בליווי שיקומי שיקשר בין המועסק למעסיק במקומות עבודה בשוק החופשי. שירותי התעסוקה המוגנת והנתמכת בישראל פועלים לאור חוקים אלו. אולם בשטח ישנם פערים משמעותיים ביישום זכויותיהם של אנשים עם ASD בשוק העבודה, ושיעורי העסקה של אנשים עם מוגבלויות נמוכים גם בישראל (רימון-גרינשפן ואחרות, 2018).

(Hendricks & Wehman, 2009; Holwerda et al., 2012). צומת התפתחותי זה של יציאה לחיים בוגרים עשוי להיות מורכב עוד יותר עבור אדם עם ASD ועבור הוריו ביחס למשפחות ניוורטיפיקליות. בישראל, בוגרים רבים עם ASD מוצאים עצמם מתגוררים בבית ההורים וללא כל מסגרת מובנית. חלקם נמנעים מלהתקדם לעבר עצמאות, והוריהם נשאבים לעמדה מגוננת. החשש ההורי נוכח ניסיונות עבר שלא צלחו או נוכח התגובות של הצאצא (התכנסות ודיכאון, התקפי חרדה או התקפי זעם) מרפה את ידיהם, ולא פעם נוצרת "מלכודת תלות" שמתבטאת בהתפרצויות ובאיומים אשר נחווים כגזרת גורל שאי אפשר לשנותה (Golan, Shiloa & Omer, 2018).

ניתן להבין זאת על רקע תיאוריית הספרציה-אינדיבידואציה של מאהלר (Mahler, 1994) המתארת את ההפצעה הפסיכולוגית של התינוק כמסע בן שישה שלבים שבמהלכם נרקם תהליך הנבדלות-מובחנות מן הלידה ועד לגיל שלוש שנים. בתיאוריה זו, ההתפתחות היא תולדה של יחסי גומלין מורכבים בין בשלות פיזית, בשלות התנהגותית ובשלות קוגניטיבית, לבין היבטים פסיכולוגיים ורגשיים. לטענת בלוס (Blos, 1967), בגיל ההתבגרות מתרחשת פאזה שנייה של תהליך זה, עולה מחדש הצורך להתמודד עם המובחנות והנבדלות משני ההורים וקיימת תנועה בין מגמת היפרדות לבין מגמות רגרסיביות וחזרה לתלות. ניתן להבין את העיכוב בפאזה השנייה אצל אנשים עם ASD על רקע העיכוב ההתפתחותי הכללי, ואת קשיי ההסתגלות והקשיים הרגשיים של צעירים עם ASD לאחר סיום התיכון כחלק מתנועה רגרסיבית לתלות ילדית.

בעקבות כל זאת מודגש הצורך בהחזקה המקצועית של בוגרים עם ASD במעבר אל מחוץ לכותלי מערכת החינוך והצורך בסיוע להשתלבותם במערך החיים הבוגרים (Hendricks & Wehman, 2009; Howlin, 2000). יש מדינות באירופה שבהן מתקיים פרויקט לשילוב תעסוקתי של בוגרים עם ASD (Hendrickx, 2009), באמצעות קרן Specialisterne, וראו <http://specialisterne.com>. במשך השנים זוהו אי אלו גורמים בנוגע לאנשים עם ASD התורמים ליכולת התעסוקתית לאחר סיום הלימודים (Beyer et al., 2016; Peraino, 1992). הגורם הראשון הוא עצם סיום התיכון ולא תעודת הבגרות (Scuccimarra & Speece, 1990; Wagner, Newman, Cameto, Levine & Garza, 2006). נמצא כי עבודת קיץ או עבודה חלקית ונתמכת במהלך לימודי התיכון קשורות לשיעורי עבודה גבוהים יותר בבגרות (Hasazi, Gordan &

1. <https://main.knesset.gov.il/Activity/Legislation/Laws/Pages/LawSecondary.aspx?lawitemid=165017>

2. <http://www.justice.gov.il/Units/NetzivutShivyon/Equality/Taasuka/Pages/Employment-5-Percent-Quota-Public-Bodies.aspx>

3. https://www.nevo.co.il/law_html/Law01/039_002.htm

4. <http://www.justice.gov.il/Units/NetzivutShivyon/Equality/Taasuka/Pages/Laron-Law.aspx#0>

מערך ההשמה התעסוקתית של בית אקשטיין

מערך ההשמה של בית אקשטיין מספק תעסוקה נתמכת לאנשים עם ASD שהופנו על ידי המחלקות לשירותים חברתיים בקהילה במימון ובפיקוח של משרד הרווחה. השירות אינו מוגבל בזמן ונמשך כל עוד מקבל השירות מעוניין בו בכפוף לאישור מטעם הרווחה. מערך ההשמה מונה שלושה סניפים, בחיפה, בתל אביב ובירושלים, וכולל מנהלת מערך, שש מתאמות תמיכה⁵ וכעשרים רכזות השמה⁶. מתאמות התמיכה אחראיות על תהליך הקבלה למערך, איסוף מידע ראשוני, קשר עם הגורמים הרלוונטיים (בני משפחה, עו"ס בקהילה, מטפלים רגשיים) ועל הניהול המקצועי של רכזות ההשמה. רכזות ההשמה מלוות בשטח את מקבל השירות באופן פרטי ואחראיות על השילוב והליווי התעסוקתי שהוא מקבל החל מסיוע בהכנה ובכתיבה של קורות חיים, דרך איתור ויצירת קשר עם מעסיקים פוטנציאליים, הכנה לראיונות עבודה, ליווי לראיון עצמו ועד לקליטה במקום העבודה. למערך ההשמה צוות הכולל יועצת תעסוקתית המסייעת בבניית פרופיל תעסוקתי לכל מקבל שירות; מורה למחשבים המסייעת בפיתוח מיומנויות עבודה על מחשב. מתקיימת גם הדרכה דו-חודשית של צוות העו"ס על ידי פסיכולוג חינוכי וקליני בנוגע לאירועים שונים. במקרים מורכבים נבנה פרופיל אישי המחולק לשלוש רמות תפקוד בארבעה צירים: ציר התקשורת החברתית ההדדית (SCI), ציר ההתנהגויות הנוקשות והחזרתיות (RRB), ציר תפקודי היומיום (ADL) והציר התעסוקתי (Vocational).

בישראל אנשים עם ASD פטורים משירות צבאי, דבר שעלול להפוך לחסם תעסוקתי בהמשך חייהם. בשנים האחרונות הוקמו פרויקטים לשילובם בצה"ל ... דבר שמאפשר ניסיון תעסוקתי חשוב

התוכנית הראשונית לקידום תעסוקה של בוגרים עם ASD בישראל החלה בשנת 2007 ביוזמת משרד הרווחה ובניהול בית אקשטיין בשנת 2011 בוצעו שינויים בתוכנית וכיום ישנן

שתי תוכניות השמה לפי גיל ומידת הניסיון התעסוקתי. **תוכנית הצעירים** מיועדת לבני 19-23 עם ASD, חסרי ניסיון ומיומנויות תעסוקתיות, המעוניינים ומסוגלים לעבוד בשוק החופשי באמצעות התאמות תמיכה וליווי מקצועי. הניסיון המצטבר לימד כי יש צורך בתהליך הכנה שנמשך כשנה, אשר כולל סדנה שבועית במקביל למסגרת התנדבותית כדי לבסס ניסיון ומיומנויות תעסוקתיות. המסגרת ההתנדבותית מאפשרת מרחב למידה מכיל היוצר ביטחון תעסוקתי ראשוני (גראר-בשיר, ריבקיין ולף, 2014; ריבקיין ולף, 2017). לאחר ביסוס הרגלי עבודה ובשלות עובר מקבל השירות, בקצב שלו, אל מסלול הבוגרים לשם חיפוש עבודה בשכר. ייחודה של תוכנית זו בהכרה בצורך לבסס עצמאות תעסוקתית באופן הדרגתי המלווה בתמיכה ובליווי הדוקים. בחרנו לקרוא למודל זה רכישת מיומנויות תעסוקתיות באמצעות התנדבות והכשרה (VSTV&T - Acquiring vocational skills through volunteerism and training model). בשונה מכך, **תוכנית הבוגרים** מיועדת לבני 23 ומעלה עם ASD, בעלי ניסיון תעסוקתי מועט או ניסיון כושל, הזקוקים לשילוב וליווי בשוק העבודה החופשי. תוכנית זו נעזרת במודל ההשמה והתמיכה התעסוקתית האינדיבידואלי⁷ (IPS Individual Placement and Support model). זהו תהליך קצר יחסית של הערכת כישורים וצרכים, הכשרה ראשונית, מעבר מהיר יחסית לחיפוש עבודה וליווי תעסוקתי שמטרתו למידה תוך כדי התנסות (McLaren et al., 2017). תחילת התהליך בוועדת קבלה, הבודקת התאמה ותיאום ציפיות. בשלב הבא מתקיים מרכז הערכה תעסוקתי לבחינת כישורים ויכולות, בניית פרופיל תעסוקתי וגיבוש המלצות לחיפוש העבודה. במקביל לליווי הפרטני בחיפוש העבודה מתקיימות פגישות קבוצתיות של סדנאות הכנה לעבודה במשך כחודש וחצי. הפגישות כוללות למידה כיצד לבנות קורות חיים, דרכי חיפוש עבודה, הכנה לראיונות עבודה ושיפור היכולת להצגה עצמית, לאסרטיביות ולסנגור עצמי. עם מציאת עבודה, מלווה רכזת ההשמה את מקבל השירות בימיו הראשונים כדי לסייע בהסתגלותו. לאחר מכן מגיעה הרכזת למקום העבודה אחת לשבוע כדי לתמוך במעסיק ובמקבל השירות לנוכח הקשיים שעולים. עם הזמן תדירות הפגישות יורדת והיא לפי צורך. כדי להדגים את מגוון הקשיים של אנשים עם ASD בשילוב תעסוקתי מוצגים להלן ארבעה תיאורי מקרה⁸ שדרכם מוצגת גם העבודה השיקומית של מערך ההשמה.

5. מתאמות התמיכה בעלות תואר ראשון בעבודה סוציאלית וניסיון שיקומי, התפתחותי או בתחום בריאות הנפש.

6. רכזות ההשמה בעלות תואר ראשון במדעי החברה או ניסיון קודם בתחום ההכשרה או בתחום הטיפול.

7. מודל ה-IPS (Individual Placement and Support model) הוא כלי מבוסס ראיות ייחודי בתחום התעסוקה הנתמכת. מודל זה תורגם ונמצא בתהליכי הטמעה בארגון בית אקשטיין.

8. כל השמות בדויים.



והובהר כי אם לא יחול שינוי משמעותי בהתנהלותו בחודש הקרוב הוא יפטר מעבודתו.

לאחר מספר תקריות שבמהלכן עמד המנהל הישיר על דרישותיו ולא נסוג, חל שיפור בביצוע המשימות. נוכח קשיי התארגנותו בבקרים הוצע להורים תהליך טיפולי, אך הם בחרו ליטול על עצמם את הסעתו לעבודה ואת האיסוף ממנה. לאחר כחודשיים התקשו ההורים להמשיך לעמוד בנטל, סירבו שוב לתהליך טיפולי, והציעו חונך שידאג להגעתו לעבודה. הודגש מחדש הצורך בהדרכת הורים, המלצה שההורים המשיכו לסרב לה. למרות השילוב והרגיעה היחסית במקום העבודה, ברור היה כי דני עוד רחוק מלהשיג שילוב תעסוקתי או תפקוד עצמאי. נראה כי עליו ועל הוריו לעבור עוד דרך כדי לצאת מן המבוי הסתום של "מלכודת התלות". ראוי לציין את המוכנות של המעסיק לפעול למען השיקום התעסוקתי של דני תוך שהוא מקצה משאבי זמן ופניות לשיחות לשם כך, דבר שאינו מובן מאליו.



אווה - הרגלי עבודה בסיסיים: הגעה בזמן, היגיינה, תקשורת בסיסית ובקרה על תוצרים

אווה, בת 20 מצפון הארץ, מתגוררת בבית ההורים, שניהם בעלי מקצועות חופשיים, ולה שתי אחיות בוגרות החיות מחוץ לבית. סיימה 12 שנות לימוד עם בגרות מלאה בציונים גבוהים. נקלטה לתוכנית הצעירים לאחר הסתגרות כשנה בחדרה בעקבות ניסיונות תעסוקתיים כושלים. בוועדת הקבלה הובן כי אווה בעלת חרדה חברתית עזה מפני אינטראקציה עם הממונים ועם אחרים בסביבת העבודה וגם עם זרים, למשל במהלך נסיעה באוטובוס, והדבר גורם לה לאיחורים ולהיעדרויות. הגורם המוטיבציוני המרכזי עבורה הוא השגת עצמאות ונפרדות ממשפחתה, בדומה לאחיותיה. קליטתה בתוכנית לוותה באיחורים ובחשדנות

דני - מבוי סתום ומלכודת התלות במקום העבודה

דני, בן 35 מירושלים, בן שני להורים בתפקידי ניהול בכירים, אחותו נשואה. מתגורר בדירה שכורה בסיוע כלכלי של הוריו, המספקים לו גם שירותי מזון וכביסה. אובחן עם לקויות למידה ו-ADHD, למד בכיתה קטנה, התקשה לסיים את לימודיו, שבמהלכם הוריו נקראו שוב ושוב לשיחות בשל מגוון התנהגויות חריגות. שוחרר מהצבא בשל קשיי הסתגלות. היה במספר טיפולים פסיכולוגיים שנקטעו, ובאחרון הופנה לאבחון ASD. נקלט במערך ההשמה כאשר הוא עובד עשר שנים במפעל הממתקים שבו עובדת אמו. בוועדת הקבלה דיווחו ההורים על איחורים לעבודה, התעלמות מנהלי בטיחות, שימוש בלתי פוסק בנייד בזמן העבודה, התפרצויות כלפי גורמי סמכות ושוטטות בשטח המפעל לאחר שעות העבודה. למרות כל זאת, התנגדו ההורים להערכה תעסוקתית ולהשתתפות בנם בסדנאות וביקשו כי הליווי התעסוקתי יוגבל לסיוע בשימור העבודה הקיימת.

מתאמת התמיכות ורכזת ההשמה למדו מהמנהל הישיר של דני כי בפועל מעולם לא הוגדרה עבודתו באופן ברור, דני לא נשא באחריות למעשיו והצבת הגבולות נעה בין איומי השהיה מעבודה לבין איום פיטורין, שנתקלו בהתנגדות מצד אמו, מנהלת בכירה במפעל. מתאמת התמיכות ורכזת ההשמה מצאו עצמן פועלות בדפוס של "כיבוי שריפות" ובניסיונות עקרים למתן התנהגויות חריגות (אמירות אובדניות, רגעי בלבול והתקפי חרדה) והתפרצויות של אלימות מילולית של דני כלפי מנהליו הישירים. התערבותה של אמו, שוב ושוב, מנעה תהליך תעסוקתי-שיקומי. רק לאחר שהנהלת המפעל התחלפה וסירבה לאפשר התערבות הורית, ניתן היה לקיים פגישה של מנהלי העבודה עם צוות ההשמה, ולאחריה נערכה שיחת משמעת לפני פיטורין עם דני. צוות ההשמה המליץ להוריו לפנות להערכה פסיכיאטרית בשל אמירות אובדניות ולטיפול פסיכולוגי שיהיה ממוקד בדיכאון ובחרדה.

בפגישה שטחו מנהלי העבודה את הקשיים בהעסקתו של דני. צוות ההשמה הסב את תשומת ליבם לעמימות תפקידו ולהיעדר הפיקוח על עבודתו, והציע תוכנית העסקה הכוללת: עבודה רוטינית עם לוח זמנים קבוע, רכיב אקטיבי ותנועתי, עצמאות חלקית, צמצום באינטראקציות בין-אישיות וסביבה מובנית ומוגדרת שבה ניתן לעקוב אחר תפוקה. עם מנהלו הישיר הובהר הצורך בהצבה ברורה ועקבית של גבולות, לצד הידיעה כי דני יתנגד לכך ויבחן את הגבולות. נוסף על כך, הוסבר למנהל כי בשל לקות התקשורת דני נוטה לפרשנויות שגויות של מצבים שונים, ולכן הוגדרו וסוכמו מראש התגובות למעשיו של דני (כל איחור יביא לשליחתו הביתה, כל התפרצות מילולית תביא להשעיה מיום עבודה). בשיחת המשמעת הוצגו לפני דני בעל-פה ובכתב ההתנהגויות שאינן מקובלות עוד והתגובות להן,

או בבקשה אחת לשנייה. לאחר מספר חודשים, אף שחלה התקדמות בעבודתה, החליטה אווה לסיימה בעיקר בשל הקושי הבין-אישי.

המסגרת ההתנדבותית האחרונה שבה שובצה כללה סידור מוצרים במחסן ללא עמיתים ותחת פיקוח צמוד של מנהל העבודה. אווה הפגינה שיפור משמעותי בהגעה לעבודה, ביכולת ליידע על איחור, ביכולת לתקשורת עם מנהל העבודה ובלקיחת אחריות. בתום שנה מקליטתה במערך ההשמה הועברה למסלול הבוגרים. מאפייני חיפוש העבודה כללו מיעוט אינטראקציה בין-אישית, עבודה ליכולות קוגניטיביות תקינות ועבודה בקרבת מגוריה על רקע ההימנעות מתחבורה ציבורית. לאחר שמונה חודשי חיפוש התקבלה אווה לעבודה במחסן של אחת מקופות החולים, עבודה שאותה היא משמרת קרוב לשנה.

אנשים עם ASD בתפקודים תעסוקתיים גבוהים יותר יכולים גם הם להפיק רווחים מליווי תעסוקתי ולהשתלב בתפקידים שונים בתחומם

עידו - יכולות למידה אקדמית גבוהות ותפקוד תעסוקתי נמוך
עידו, בן 40 מדרום הארץ, מתגורר עם הוריו, שניהם בעלי השכלה תיכונית. בוגר תואר ראשון במשפטים בהצטיינות, אף שלימודיו נמשכו שנה נוספת מעל המקובל. בוועדת הקבלה הובן כי אובחן עם ASD באמצע שנות השלושים לחייו. לאחר שהתקשה למצוא מקום התמחות כעורך דין, עבד לפרקי זמן קצרים בחנות של קרוב משפחה בתיוק וסידור הזמנות, ניסה ללא הצלחה ללמוד קורס לבדיקות תוכנה (QA) ונפלט ממקומות עבודה רבים. הפרופיל התעסוקתי הצביע על מוטיבציה למצוא מקום התמחות ולהשתלב בעולם המשפטים לצד פער משמעותי בין יכולת גבוהה ללימודים אקדמיים-תיאורטיים לבין קשייו לעבוד שעות מרובות, תחת לחץ, להפגין אחריות וגמישות מחשבתית, ולהתמודד עם אינטראקציות בין אישיות מרובות.⁹

מאחר שעידו הפגין נוקשות וקושי להתייחס אל הפער בין משאלותיו לבין קשייו האובייקטיביים, נבנה תהליך חיפוש של מקום התמחות המוגבל בזמן. לאחר ארבעה חודשים שבהם עידו שלח קורות חיים אל כחמישים מקומות ולא הוזמן לראיון אחד, כונסה פגישה משותפת של עידו עם העובד הסוציאלי בקהילה

ועל כן הודגש לרכזת ההשמה הצורך בשיחור (Reaching Out) והדאגה לשלומה כחלופה לצורך בהצבת גבולות וחיברות לעבודה. לאחר ההערכה ראשונית ובניית הפרופיל התעסוקתי הוגדר עבורה תהליך חיפוש העבודה כחלק מביסוס ומקידום עצמאות.

תחילה אווה שובצה להתנדבות במשרד בחברת תקשורת. במהלך ימי ההשמה התברר כי אף שמקום העבודה במרחק נסיעה קצר, אווה הולכת לעבודה ברגל ומגיעה מזיעה ועייפה. מידע שנמסר לה על קו האוטובוס, זמני הגעתו ומקום תחנת העלייה ותחנת הירידה לא הועיל. אווה סירבה לתרגל תרגול מקדים של נסיעה באוטובוס למקום העבודה בליווי פיזי של רכזות ההשמה או של בן משפחה, ודחתה הצעות לטיפול פסיכולוגי ממוקד. הליווי הטלפוני שהסכימה לו היה בלתי מספק והיא ירדה בתחנה הלא נכונה, דבר שהוביל להתקף חרדה. נוכח סירובה לעבוד על הימנעותה מנסיעה בתחבורה ציבורית, הוחלט להתמקד בסוגיית ההיגיינה וההופעה בסביבה תעסוקתית. יחד עם רכזת ההשמה זוהו המצבים שבהם עליה להחליף חולצה ולהשתמש בדיאודורנט, והוכן "תיק-חירום" עם ציוד וביגוד להחלפה.

עבודתה הייתה חד-שלבית וכללה תקשורת עם מנהל אחד בהיקף שעות חלקי ומצומצם. בתהליך ממושך תזכרה רכזת ההשמה את אווה בנוגע לימים ולשעות עבודתה, והוברה הצורך להודיע על איחור או היעדרות. אווה נהגה לבצע משימות באופן לא מדויק, ללא בקרה, ולצאת הביתה ללא הודעה לממונים עליה מיד כאשר סיימה לדעתה את העבודה. רכזת ההשמה הסבירה למנהל על החרדה החברתית והציעה דרכי תקשורת מינימליות שיתאימו לאווה: אמירת שלום בבוקר מבלי לפתח שיחה, שליחת מסרון בסיום העבודה והמתנה לקבל אישור לצאת. רכזת ההשמה עבדה עם אווה גם על התייחסות למצבים שונים שבהם עובדים אחרים פונים אליה, ועל פירוק העבודה למטלות משנה לפי שלבים, על עבודה מוקפדת ועל בקרת טעויות. בתום חמישה חודשים אווה הראתה שיפור מספק והייתה מוכנה לעבור לסביבת עבודה מאתגרת יותר.

במסגרת ההתנדבות השנייה נדרשה אווה לסרוק מסמכים רפואיים ביחד עם בחורה נוספת מפרויקט הצעירים. גם כעת הודגשו הרגלי העבודה ודיוק בעבודה, תוך שרכזת ההשמה מתווכת ומפרקת את המשימה לסדרה ברורה של שלבים ומלמדת טכניקות של בקרת טעויות. אווה החלה גם בתהליך למידה על המרחב האישי והיכולת לעבודה במרחב משותף. עם אווה ושותפתה לעבודה הוגדרו ותורגלו המרחק הפיזי שיש לשמור עליו וגם זיהוי הצורך ולמידת דרכי הפנייה בשאלה

9. הגדרת דרישות התפקיד כמתמחה במשפטים נעשתה יחד עם שירותי הייעוץ וההשמה מטעם המוסד האקדמי שבו למד עידו, שלהם אנו מודים על עזרתם.



הדרושים לקריירה זו. בליווי התעסוקתי במקרים אלו מתבצע ניתוח-תפקיד מעמיק וניסיון ליצור תהליך הדרגתי לבניית הכישורים הנחוצים. תחילה יש לבסס הרגלים וכישורי עבודה במקום בעל אוריינטציה לתחום האקדמי שנלמד, אך שבו הדרישות התעסוקתיות מורכבות פחות. בהמשך מבססים תפוקה ואיכות עבודה שמאפשרות מימוש של המשאלה התעסוקתית. בחלק מן המקרים על מקבל השירות ומשפחתו, בדומה לכל אדם, ללמוד מהמשוב של המעסיקים כדי לשפר את תוצריו או כדי לערוך שינוי בכיוון התעסוקתי. בהקשר זה, אנו מעריכים כי לשירותי ההשמה מגיעים הלקוחות שמתקשים ללמוד או ליישם מן המשוב של המעסיקים בשוק החופשי בנוגע לפער בין משאלתם לבין יכולתם התעסוקתית¹⁰. אפשר להסיק מכך, לדעתנו, כי אנשים עם ASD בתפקודים תעסוקתיים גבוהים יותר יכולים גם הם להפיק רווחים מליווי תעסוקתי ולהשתלב בתפקידים שונים בתחומם.

ניר - "הליווי שומר על זכויותי, גם אם אני לא מבין אותן"
 ניר, בן 37 ממרכז הארץ, בן יחיד המתגורר עם אמו, בעל תואר ראשון במדעי המחשב והסמכה כטכנאי מחשבים. אובחן עם ASD בגיל התיכון. הופנה לתעסוקה מאחר שנכשל כל פעם מחדש באינטראקציה החברתית במבדקי המיון וההשמה של חברות מחשבים שונות. לתחושתו, נזקק לסיוע רק במציאת מקום עבודה, אף שהיה חסר ניסיון מקצועי, מיומנויות עבודה וכישורים חברתיים מינימליים לעבודה. בהסכמתו, החל בהתנדבות בתחום התמיכה הטכנית במחשבים במרכז רפואי גדול.

ניר הפגין מוטיבציה גבוהה להצליח בעבודה, יצר קשר עם מנהלו הישיר, בלט בידע וסיפק מענה מקצועי ומקיף ליחידות השונות הפרושות במרכז הרפואי. חלק מכך היה כתוצאה מעבודת רכזת ההשמה עמו על מיומנויות שיח בסיסיות ההכרחיות לעבודה, כגון אמירת שלום, חיוך, או פנייה בשאלה: "מי הזמין טכנאי?". לאור התקדמותו הוחלט לעבור לחיפוש עבודה בשכר בתחום לימודי. ניר התקבל לעבודה בחברת סטארט-אפ, אך סמוך לתחילת עבודתו פוטר בשל קיצוצים. מתוך תחושת כישלון, שאותה לא היה אפשר לדובב, ביקש לחזור להתנדבות ולא לחפש עבודה בשכר. הוצע לו אפוא לחזור להתנדב ובמקביל לבחון מציאת תקן בשכר במקום זה או במקום חלופי.

לאחר מספר חודשים נראה היה כי ניר פיתח תלות גבוהה במקום ההתנדבות ולא היה פנוי להתקדמות לעבודה בשכר. הוחלט לקיים פגישה עם מנהלו ולקבוע תאריך יעד שבו יסיים את התנדבותו כדי שיתפנה לתהליך חיפוש העבודה בשכר. באופן

ועם הוריו. הוחלט שלא לעמת את עידו עם הפער, אלא להציע תהליך של צבירת ניסיון תעסוקתי במשרה הקשורה לעולם המשפטים. חודשיים לאחר מכן נמצאה משרת מזכירות במשרד עורכי דין שכללה תיוק, סריקת מסמכים והקלדת נתונים. בימי ההשמה הראשונים בלט כי עידו כתב בקפדנות יתרה כל דבר שנאמר לו, והוא התקשה להפריד עיקר מטפל. רכזת ההשמה תיווכה עבורו הרפיה מהכתיבה והבנתה עמו היררכיה ופירוק של הוראות. לאחר שבועיים דיווח המעסיק על התנהלות איטית, הירדמות בשעות העבודה וחוסר הנעה עצמית. הבירור הישיר עם עידו שלל מחסור בשעות שינה או שינוי תרופתי. התצפית על עבודתו הראתה כי עצר את עבודתו בכל פעם ששאלותיו נותרו ללא מענה. רכזת ההשמה תיווכה למקום העבודה את הצורך בדמות אחת שאליה יפנה לעזרה. מול עידו תיווכה רכזת ההשמה כיצד עליו לפעול אם לא פנויים לשאלותיו (ריכוז השאלות לסוף היום ומעבר למשימה אחרת). לאחר שיפור בקצב עבודתו החלו לעלות טענות על איכותה. עידו הדף טענות אלו, טען כי המשרד אינו מוכן לקלוט אותו כעובד מן המניין, התפטר וסירב להצעות עבודה אחרות.



לאחר תהליך ממושך פנה עידו לטיפול פסיכולוגי שכלל הדרכת הורים במכון המתמחה בטיפול באוכלוסייה עם ASD. כניסתו לטיפול יצרה רשת שיקומית רחבה יותר ואפשרה בחינה של דרכי התגמשות והתאמה מול המציאות, אשר הובילו בהדרגה אל תעסוקה חלופית.

תיאור מקרה זה מייצג יכולות למידה אקדמיות ומשאלה תעסוקתית שאינן עולות בקנה אחד עם כישורי העבודה

10. תופעה המכונה בשיטות מחקר "מדגם מוטה" או "קיצוץ תחום".

טבלה 1. נתונים סוציו-אקונומיים של אנשים עם ASD
בליווי תעסוקתי בבית אקשטיין, אפריל 2018

גיל מינימלי		גיל ממוצע		גיל
20		31		
גיל מקסימלי		גיל שכיח		
48		31		מגדר
נשים		גברים		
12%		88%		מצב משפחתי
נשואים		רווקים		
8%		92%		מקום מגורים
בבית ההורים		בדיוור נתמך		
41%		35%		
20%		בדיוור עצמאי		אזור מגורים
דרום		ירושלים		
2.1%		16.2%		
73.5%		מרכז		
8.5%		צפון		השכלה
פחות מ-12 שנות לימוד		12 שנות לימוד		
4%		36.6%		תעודות
בעלי בגרות מלאה		בעלי תואר ראשון		
30.3%		10%		
בעלי תעודה מקצועית		בעלי תארים מתקדמים		
13.4%		5%		

שאלות הסקר מתכנסות לארבעה תחומי תוכן: פיתוח יכולות תעסוקתיות, חוויית המסוגלות, התחום החברתי בעבודה והיחס לליווי התעסוקתי. בנוגע לפיתוח יכולות תעסוקתיות, מרבית המשיבים חשו שותפים לתהליך חיפוש העבודה ומציאתה, דיווחו על עמידה ביעדי עבודה והעידו על התפתחות מקצועית וכללית. באשר לחוויית המסוגלות, רוב המשיבים דיווחו על התאמה של העבודה להשכלה ולניסיון המקצועי, וכי עבודתם קשורה לתחום עניין עבורם, חשובה להם ותורמת לקריירה התעסוקתית שלהם. משתתפים מעטים סברו כי יש להם אפשרות קידום במקום העבודה הנוכחי, אך רובם העידו כי הם מרוצים מהשכר על עבודתם. בתחום החברתי, הרוב המוחלט של המשתתפים העיד כי מתייחסים אליהם "כאל בני אדם", לדעות שלהם יש מקום חשוב וכי הם מקבלים שבחים על עבודתם. כמחצית מהמשתתפים העידו כי יש להם חברים במקום העבודה. בנוגע לליווי התעסוקתי התחושות היו חיוביות. הרוב הגדול של המשתתפים דיווח על כך שהם יכולים להתייעץ עם הרכזת התעסוקתית ולקבל מענה, כי הם חשים שהליווי מקדם אותם באמצעות כלים רלוונטיים וכי הם מרוצים מהשירות.

בלתי צפוי הציעו לו מנהליו תקן כעובד קבלן. ניר החל לקבל שכר על עבודתו והיה שבע רצון לתקופה ממושכת מבלי שהבין לעומק כי כעובד קבלן תנאיו התעסוקתיים פחותים. ניר חשש כי כעובד מן המניין יצפו ממנו ליותר שעות עבודה או יותר משימות, דבר שהלחיץ אותו ולכן סירב לרעיון זה. רק לאחר מספר אירועים שבמהלכם השקיע שעות רבות מבלי שקיבל עליהן תשלום, יכלה רכזת ההשמה להציג לפניו את תלוש השכר שלו ולהראות באופן קונקרטי ופרקטי את ההבדל בין עובד קבלן לבין עובד רגיל. ניר הבין לראשונה כי הליווי התעסוקתי "שומר על זכויותי, גם אם אני לא מבין אותן". מתוך כך הסכים לפעול למען מציאת תקן מתאים והחל נעזר ברכזת ההשמה בניהול סגור עצמי ובניהול שיח מקדם זכויות במקום עבודתו. לאחר תהליך ארוך ובתיווך של מרכז ההשמה מול המרכז הרפואי קיבל ניר תקן של עובד והוא משמר את עבודתו זה שנתיים.

סקר שביעות רצון של מקבלי השירות

ארבעת תיאורי המקרה מדגימים לדעתנו תמות חוזרות ומרכזיות בתהליך השיקומי-תעסוקתי לצד ייחודיותו של כל מקבל שירות. עם זאת, תמות אלה מתקבלות ממבט חיצוני על תהליך זה. סקר פנימי של מחלקת המחקר והפיתוח בבית אקשטיין (נערך באפריל 2018) ניסה להעריך חלק מהחוויה הסובייקטיבית של בוגרים עם ASD המקבלים שירותי השמה בארגון. מבין 270 מקבלי השירות ענו 142 על סקר מקוון ואנונימי. הנתונים הסוציו-אקונומיים מפורטים בטבלה 1. כפי שניתן לראות, רוב המשיבים הם גברים רווקים בגילאי השלושים ממרכז הארץ, המתגוררים בהסדר חוץ ביתי. רובם המכריע סיים 12 שנות לימוד (רק ל-4% היו פחות מ-12 שנות לימוד), ולחלקם היו תארים אקדמיים (15%).



טבלה 2. התפלגות באחוזים של משתתפי הסקר בכל אחת מהשאלות

באחוזים			הנתונים מובאים מתוך 142 משיבים.	
כלל לא	נכון חלקית	נכון מאוד		
9.9	28.2	57.7	1. שיתוף פעולה בחיפוש העבודה.	פיתוח יכולות תעסוקתיות
2.2	7	90.8	2. תחושה שאני יודע מה מצופה ממני בעבודה.	
2.8	27.5	69.7	3. אני עומד/ת בהצלחה ביעדים בעבודה.	
27.5	17.6	54.9	4. תחושה כי העבודה מעודדת את התפתחותי המקצועית.	
31.7	31	37.3	5. הרגשה שהעבודה מאפשרת לי ללמוד ולצמוח.	
14.1	38.7	47.2	6. תחושה שהעבודה תואמת להשכלה ולניסיון.	חויית מסוגלות
16.2	39.4	44.4	7. תחושה שהעבודה תורמת לקריירה תעסוקתית.	
7.7	22.5	69.7	8. הרגשה שהעבודה שלי חשובה.	
38.7	38.7	22.5	9. יש לי אפשרויות קידום בעבודה.	
22.5	33.8	43.7	10. אני עוסק/ת במה שאני באמת רוצה.	
23.2	32.4	44.41	11. אני מרוצה מהשכר על עבודתי.	
4.2	17.6	78.2	12. הרגשה שלמנהל/ת שלי אכפת ממני כאדם.	התחום החברתי
19.7	21.1	59.2	13. קבלת שבח במקום העבודה.	
12.7	39.4	47.9	14. הדעות שלי בעבודה נחשבות בעיני אחרים.	
18.3	33.1	48.6	15. יש לי חברים/ות בעבודה.	
0	13.4	86.6	16. אני מקבל/ת מענה מהרכזת התעסוקתית.	הליווי התעסוקתי
1.4	9.9	88.7	17. יכולתי להתיעץ בסוגיות תעסוקתיות בליווי התעסוקתי.	
8.5	23.2	68.3	18. הליווי התעסוקתי מקדם אותי ונותן לי כלים רלוונטיים.	
0.7	19	80.3	19. אני מרוצה משירותי הקידום התעסוקתי.	

ASD מתמשכת גם בבגרות, ולכן שיעורי ההעסקה של אנשים עם תסמונת זו נמוכים ביחס לקבוצות של מוגבלויות אחרות. בולט כי להתנסויות בעבודה במהלך בית הספר יש השלכה חיובית על העסקתם כבוגרים (Howarth et al., 2009; Test et al., 2006). לעיתים דרוש תהליך, ולעיתים הוא ממושך, של בניית כישורי עבודה לאורך מספר התנסויות תעסוקתיות ותוך תמיכה וליווי ברכישת הכישורים ובהשמה למקומות העבודה (Beyer et al., 2016). הניסיון המצטבר במרכז ההשמה של בית אקשטיין מצביע על צורך בתהליך דיפרנציאלי לפי גיל ולפי ניסיון תעסוקתי עבור אנשים עם ASD בתפקוד תעסוקתי גבוה. בדומה לממצאים קודמים (McLaren et al., 2017), מודל ה-IPS נמצא כיעיל בשילובם של בוגרים עם ASD והוא נמצא בתהליכי הטמעה בארגון עבור בעלי ניסיון תעסוקתי והמופנים לתוכנית הבוגרים בשירות. עבור צעירים או חסרי ניסיון תעסוקתי

לסקר מספר מגבלות. רק כמחצית (52.59%) ממקבלי השירות השיבו עליו, והדבר עשוי להיות קשור להטיה ראשונית של המדגם. דגימה רחבה של מקבלי שירות הייתה מספקת תמונה מקיפה יותר. כמו כן, תמונה מערכתית יותר תתקבל ממשוּב של הורי מקבלי השירות ושל מערך הדיור, וממשוּב של המנהלים במקומות העבודה. עם זאת, לסקר חשיבות רבה. פרט לכך שהוא מאפשר למערך ההשמה בקרה עצמית, בשונה מתקשורת פתוחה או בעל-פה, הסקר מאפשר צורת תקשורת קצרה וברורה ולכן לאנשים עם ASD קל יותר לשתף עמה פעולה, באופן קל ונוח.

סיכום

בשנים האחרונות עולה ההבנה כי השפעתה של תסמונת

הירפוי בעיסוק כחלק מתוכנית להכנה תעסוקתית בבגרות (Hart Barnett & O'shaughnessy, 2015). לבסוף מוצע כי אנשי טיפול יתנסו וילמדו על הצרכים של אנשים עם ASD לאורך מעגל החיים ויכירו את אפשרויות התמיכה השונות מטעם הביטוח הלאומי ומשרד הרווחה בשדה התעסוקתי עבור בוגרים עם ASD. חיוני לדעתנו כי המידע על תוכניות התמיכה בשירות הצבאי, בשירות הלאומי ובשוק העבודה החופשי יהיה זמין ונגיש גם אל הוריהם.

יש צורך בתהליך ממושך יותר של רכישת מיומנויות תעסוקתיות באמצעות הכשרה והתנדבות, לפני שפונים אל עבודות בשוק החופשי. קראנו לכך מודל VSTV&T. אנו מצטרפים להמלצה לבנות תוכנית למידה והתנסות תעסוקתית עבור צעירים עם ASD בתפקוד גבוה כחלק מיצירה של תוכנית מעבר (Transition plan) טרם יציאתם ממערכת החינוך (Chen et al., 2015a; Shattuck et al., 2012). יש מקום לבדוק גם שיתוף פעולה של מערכות החינוך עם תחום

מקורות

1. ג'ראר-בשיר, ר', ריבקיין, ד' ולף, י' (2014). קידום תעסוקת אנשים עם אוטיזם ותסמונת אספרגר: דוח מסכם להערכת התוכנית הניסיונית בבית אקשטיין (דמ-660-14). ירושלים: מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל.
2. פרוי, מ', מאירי, ג' וארבל, ש' (2016). 5-DSM ואוטיזם: שינויים אבחוניים והסתמנות קלינית בילדות המוקדמת. הרפואה, 155: 291-295.
3. ריבקיין, ד' ולף, י' (2017). קידום תעסוקת אנשים עם אוטיזם בתפקוד גבוה בשוק החופשי: סקירת ספרות והערכת תוכנית ניסיונית בבית אקשטיין. ביטוח סוציאלי: כתב עת בנושאי רווחה ומדיניות חברתית. 102: 263-294.
4. רימון-גרינשפן, ה', טנא-רינדה, מ', אבידן-זיו, א', וילון-חיימוביץ, ש' (2018) עובדים על זה: עקרונות להנגשה קוגניטיבית בסביבת העבודה. עניין של גישה, 22: 25-34.
5. APA - American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th Ed). Washington. DC: Author, 2013.
6. Barnhill, G.P. (2007). Outcomes in Adults with Asperger Syndrome. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 22: 116-126.
7. Benz, M.R., Lindstrom, L. & Yovanoff, P. (2000). Improving graduation and employment outcomes of students with disabilities: predictive factors and student perspectives. Exceptional Children, 66(4): 509-529.
8. Berney, T. (2004). Asperger Syndrome from Childhood into Adulthood. Advances in Psychiatric Treatment, 10: 341-351.
9. Beyer, S., Meek, A. & Davies, A. (2016). Supported work experience and its impact on young people with intellectual disabilities, their Families and Employers. Advances in Mental Health and Intellectual Disabilities, 10(3): 207-220.
10. Blos, P. (1967). The second individuation process of adolescence. Psychoanalytic Study of the Child, 22, 162-186.
11. Chen, J., Sung, C., & Pi, S. (2015a). Vocational rehabilitation services patterns and outcomes among individuals with autism of different ages. Journal of Autism and Developmental Disabilities, 5: 3015-3029.
12. Chen, J., Leader, G., Sung, C., & Leahy, M. (2015b). Trends in Employment for Individuals with Autism Spectrum Disorder: a Review of the Research Literature. Review Journal of Autism and Developmental Disorders, 2(2): 115-127.
13. Gillott, A. & Standen, P.J. (2007). Levels of anxiety and sources of stress in adults with autism. Journal of Intellectual Disabilities, 11 (4): 369-370.
14. Golan, O., Shiloa, H. & Omer, H. (2018). Non-violent resistance parent training for the parents of young adults with High Functioning Autism Spectrum Disorder. Journal of Family Therapy. 40: 4-24.
15. Harmuth, E., Silletta, E., Anthony, B., Adams, T. & Barbic, S.P. (2018). Barriers and Facilitators to Employment for Adults with Autism: A Scoping Review. Annals of International Occupational Therapy, 1: 31-40.
16. Hart Barnett, J.E. & O'shaughnessy, K. (2015). Enhancing Collaboration Between Occupational Therapists and Early Childhood Educators Working with Children on the Autism Spectrum. Early Childhood Education Journal, 43: 467-472.
17. Hasazi, S., Gordan, L. & Roe, C. (1985). Factors associated with the employment status of handicapped youth exiting high school from 1979 to 1983. Exceptional Children, 51(6): 455-477.
18. Hendricks, D. (2010). Employment and adults with autism spectrum disorders: Challenges and strategies for success. Journal of Vocational Rehabilitation, 32: 125-134.
19. Hendricks, D. (2010). Employment and adults with autism spectrum disorders: Challenges and strategies for success. Journal of Vocational Rehabilitation, 32(2): 125-134.
20. Hendricks, D.R. & Wehman, P. (2009). Transition from school to adulthood for youth with autism spectrum disorders: Review and recommendations. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 24(2): 77-88.
21. Hendrickx, S. (2009). Asperger Syndrome and Employment: What People with Asperger Syndrome Really Really Want. London And Philadelphia: Jessica Kingsley.

לרשימת המקורות המלאה, ראו באתר הפ"י.