



מסמך רקע לאשלים: מעבר לבגרות בקרב אוכלוסיות במצבי סיכון: צרכים והתערבויות

גילה אמיתי, רחל רענן, פאולה כאהן-סטרבצ'ינסקי, דורי ריבקיין

הסקירה מומנה בסיוע קרן ביל ברמן

אוקטובר 2011

תוכן העניינים

1. מבוא : מעבר לבגרות בחברה המערבית – מאפיינים ומשימות 1
2. מעבר לבגרות בקרב צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים 2
 - 2.1 הקדמה 2
 - 2.2 מאפיינים מרכזיים של צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים 4
 - א. השכלה 4
 - ב. תעסוקה 5
 - ג. שירות צבאי 6
 - ד. מאפיינים רגשיים-התנהגותיים 6
 - ה. השתלבות חברתית 7
 - ו. יציבות כלכלית 7
 - ז. יציבות ועצמאות בדיור 8
 - ח. קשיים ספציפיים הקשורים במגדר והורות בגיל צעיר 8
 - 2.3 תכניות מעבר לבגרות לצעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים 9
3. מעבר לבגרות בקרב צעירים עולים 10
 - 3.1 הקדמה 10
 - 3.2 מאפיינים מרכזיים של צעירים יוצאי אתיופיה 11
 - א. השכלה 11
 - ב. תעסוקה 12
 - ג. שירות צבאי 13
 - ד. מאפיינים רגשיים-התנהגותיים 14
 - ה. השתלבות חברתית 15
 - ו. פער תרבותי וקושי בבניית זהות בבגרות 15
 - 3.3 מאפיינים מרכזיים של צעירים יוצאי קווקז 17
 - א. השכלה 18
 - ב. תעסוקה 19
 - ג. שירות צבאי 19
 - ד. מאפיינים רגשיים-התנהגותיים 19
 - ה. מבנה המשפחה 20
4. מעבר לבגרות בקרב צעירים עם מוגבלות 21
 - 4.1 הקדמה 21
 - 4.2 מאפיינים מרכזיים של צעירים עם מוגבלות 22
 - א. השכלה 22

24	ב. תעסוקה
25	ג. שירות צבאי
25	ד. השתלבות חברתית
26	ה. היבטים נוספים של מוכנות לחיים עצמאיים
28	ו. הבדלים בין צעירים לצעירות בשנות המעבר לבגרות
28	ז. חשש של הורי הצעירים
29	4.3 תכניות מעבר לצעירים עם מוגבלויות
30	5. תכניות התערבות לצעירים הזקוקים לסיוע במעבר לבגרות
37	6. כיווני פעולה לעתיד
41	7. ביבליוגרפיה
55	8. נספחים : דוגמאות לתכניות מעבר לבגרות בארץ ובעולם
55	נספח א : תכניות מעבר לבגרות המיועדות לצעירים בוגרי השמות חוץ-ביתיות
60	נספח ב : תכניות מעבר לבגרות המיועדות לצעירים עם מוגבלות

1. מבוא: מעבר לבגרות בחברה המערבית – מאפיינים

ומשימות

המעבר לבגרות הוא נקודת ציון התפתחותית משמעותית בעבור כל צעיר. בישראל חיים קרוב למיליון צעירים וחצי בגילים 18-30 (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2007). רבים מבני ה-18 חווים מעבר מלימודי תיכון למסגרת אחרת – חלקם לצבא או לשירות לאומי, אחרים לתעסוקה, ופלח נוסף ממשיך ללימודים גבוהים. בתקופה זו עומדים לפני הצעירים יעדים רבים, ובהם בניית חיים עצמאיים, בחירת מסלול מקצועי והתבססות כלכלית וכן פיתוח של מיומנויות לניהול חיים בוגרים, כגון מיומנויות של חיפוש עבודה ומגורים, ניהול תקציב אישי ויכולות בין-אישיות וחברתיות.

כללי ההתנהגות בשלב המעבר לחיים הבוגרים משתנים מדור לדור ואתם גם הציפיות החברתיות מהפרט. המתבגר-לשעבר צריך אפוא ללמוד ולהפנים נורמות התנהגות ודרכי חשיבה חדשות כדי להתמודד עם משימות חיים לא מוכרות, למשל חיפוש מסגרת לימודית והשתלבות בה, מציאת עבודה שתאפשר עצמאות כלכלית (אפילו חלקית), בניית מערכת של זוגיות קבועה ויציבה וגם מעבר לדיוור עצמאי. נוסף על כך, המעבר לבגרות אינו מוסדר ומובנה כפי שהיה בעבר; יש מגוון צורות של מעברים לבגרות, ואין סטנדרט אחיד. כיום נמצא צעירים המשלבים לימודים בעבודה ובהורות או עוזבים את בית הוריהם ושבים אליו, בהתאם למצבם הכלכלי והמשפחתי. מאפייני המעבר נובעים מתהליך אינדיבידואליזציה של המעבר לבגרות: כל אחד מעצב לעצמו תחנות במסלול המעבר ואת סדרן, אך הסדר והקשר ביניהם אינו ברור כשם שהיה בעבר.

המעבר לבגרות מציב אתגרים לכל צעיר בתחילת דרכו, ועל אחת כמה וכמה לצעירים מאוכלוסיות החסרות משאבים אישיים וסביבתיים שעשויים לתרום להצלחת המעבר. אוכלוסיות אלו כוללות למשל צעירים עם מוגבלויות, צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים וצעירים עולים, וחויית המעבר שלהם מורכבת בדרך כלל יותר משל שאר בני גילם. חלק מבני נוער אלו הם תלמידי החינוך המיוחד, הנמצאים במסגרת חינוכית עד גיל 21, וזהו הבדל בסיסי בינם לבין בני נוער אחרים.

לבקשת אשלים, מסמך זה עוסק בארבע אוכלוסיות: צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים, צעירים יוצאי אתיופיה, צעירים יוצאי קווקז וצעירים עם מוגבלויות. שתי מטרות למסמך: ראשית ייסקר מצבן של האוכלוסיות במעבר לבגרות, על-פי הידוע ממחקרים בישראל ובעולם, בשים לב לסוגיות המרכזיות, לקשיים ולצרכים העיקריים שלהן, כפי שהם עולים מסקירת הנתונים; שנית, יוצעו עקרונות וכיווני פעולה לפיתוח תכניות מוצלחות המיועדות לסייע במעבר לבגרות.

2. מעבר לבגרות בקרב צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים

2.1 הקדמה

בדרך כלל צעירים שהם בוגרים של סידורים חוץ-ביתיים ושל השמות חוץ-ביתיות הם צעירים חסרי עורף משפחתי; משפחתם אינה מסוגלת להעניק להם תמיכה כלכלית או רגשית מספקת או אמצעים לפיתוח כישורים ומיומנויות לרכישת השכלה ומקצוע ולהשלמת משימות נוספות במעבר לבגרות.

בניסיון להבין את מצבם של צעירים חסרי עורף משפחתי עולה קושי עיקרי, מכיוון שהם מהווים אוכלוסייה מבוזרת ומפוזרת שאין עליה מידע מחקרי מסודר ואין דרך להקיף את כל פלחיה.

אוכלוסייה מרכזית של צעירים חסרי עורף משפחתי שעליה ישנם נתונים מחקרניים היא זו של יוצאי ההשמות והסידורים החוץ-ביתיים של משרד החינוך ומשרד הרווחה והשירותים החברתיים. לפיכך נתמקד בפרק זה במחקרים על בוגרי השמות וסידורים חוץ-ביתיים.

בשנת הלימודים תשס"ח היה מספר תלמידי כיתות א-יב בחינוך הפנימייתי בישראל 54,856, מתוכם 52,536 למדו בחינוך היהודי, רובם בכיתות חטיבת ביניים ותיכון (94.3%) (המועצה הלאומית לשלום הילד, 2010). השירות לילד ולנוער במשרד הרווחה קבע את ההשמות ל-8,408 מהם, והוא אף מממן את התכנית ומפקח עליה (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2010 א: לוח 7.11). בשונה מהמקובל במדינות אחדות, המערכת הפנימייתית החינוכית בפקוח משרד החינוך בישראל איננה מכשיר ליצירת מנהיגות, ורק במוסדות ספורים במגזר הממלכתי הכללי זו המטרה המוצהרת (בפנימיות הצבאיות ובפנימיות למדעים ואמנויות). מערכות הרווחה והחינוך בקהילות, ביחוד באזורי הפריפריה, מתקשות לספק את כל הצרכים החינוכיים של כלל ילדי הקהילה, ולפיכך יש לעתים פנייה מצד השירותים החברתיים אל ההורים או שההורים עצמם יוזמים מציאת סידור חינוכי טוב יותר לילדיהם כדי למנוע תופעות של נשירה מלימודים ושל אי-סיפוק צרכים חינוכיים וחברתיים אחרים. בנסיבות אלו החינוך הפנימייתי הוא רשת ביטחון חיונית המסוגלת להתמודד ביעילות עם מכשלות המציאות וקולטת בעיקר בני נוער ותיקים ועולים על סף נשירה ממערכת החינוך (קשתי ואחרים, 2008). נוסף על כך יש בישראל מערכת של השמה חוץ-ביתית בפנימיות הנתונות לפיקוח משרד הרווחה. השמה בפנימיות אלו נעשית אם מעריכים כי הורי הילד אינם כשירים לגדלו בשל קשיים בתפקוד הורי, ובהם הזנחה או התעללות, או בשל מחסור חמור במשאבים בסיסיים. למרות ההבדלים בנסיבות ההשמה בין חניכי הפנימיות של משרד החינוך לבין חניכי הפנימיות של

משרד הרווחה, הנתונים מצביעים על דמיון במאפיינים החברתיים-כלכליים של החניכים; שיעור גבוה של חניכי הפנימיות – הן בפיקוח משרד החינוך והן בפיקוח משרד הרווחה – באים מרקע חברתי-כלכלי נמוך (זעירא ואחרים, 2009; בנבנישתי ושיף, 2003). קרוב ל-90% ממשפחות המוצא של החניכים מצויות מתחת לקו העוני (קשתי ואחרים, 2008).

בוגרי הסידורים החוץ-ביתיים מהווים אפוא בדרך כלל אוכלוסייה חלשה שאין לה עורף משפחתי מבחינה חברתית, תעסוקתית והשכלתית וכן מבחינת נתוני הרקע שלה (בנבנישתי וזעירא, 2008; קשתי ואחרים, 2008). כמו צעירים אחרים, גם הצעירים בוגרי הסידורים החוץ-ביתיים צריכים להתמודד עם משימות חיים חדשות בעת יציאתם לבגרות, למשל עם רכישת השכלה, מציאת תעסוקה וניהול חיים עצמאיים. בהיעדר עורף משפחתי תומך יכולתם של בוגרי סידורים חוץ-ביתיים ושל צעירים נוספים חסרי עורף משפחתי להסתגל לחיים הבוגרים קטנה. במקרים רבים שבים הצעירים לאחר שהות בפנימייה למשפחה בעלת אמצעים דלים, ולעתים אף למשפחה או קהילה שהייתה מקור סיכון בעבורם והייתה הגורם הראשוני להוצאתם להשמה חוץ-ביתית (Biehal & Wade, 1996 בתוך בנבנישתי וזעירא, 2008).

לבני מהגרים יש ייצוג-יתר במוסדות השמה חוץ-ביתית (Courtney et al., 2010; Schneider et al., 2009). יוצאי אתיופיה מהווים בין חמישית לשליש מכלל החניכים, ובכל מסגרות ההשמה יש להם ייצוג-יתר. שיעורם באוכלוסייה הכללית עומד על כשני אחוזים מכלל הילדים בישראל (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2006ב). אחדים מהמחקרים מצביעים גם על ייצוג-יתר של חניכים ילידי בריה"מ לשעבר במוסדות השמה חוץ-ביתית ביחס לשיעורם באוכלוסייה. על-פי מגוון מחקרים חניכים אלו מהווים 14%–40% מכלל חניכי הפנימיות (בנבנישתי ושיף, 2003; זעירא ובנבנישתי, 2008; זעירא ואחרים, 2009), ושיעורם באוכלוסיית בני הנוער העולים מברית המועצות לשעבר בני 12–17 הוא כ-7% נכון לשנת 2008 (מחושב מתוך כאהן-סטרבצ'ינסקי ואחרים, 2010). פרק 3 בסקירה זו יעמוד על צורכיהם היחודיים של צעירים יוצאי אתיופיה וקווקז.

בחברה הישראלית יש מודעות לקשיים ולצרכים של אוכלוסיית הצעירים בוגרי הסידורים החוץ-ביתיים החסרים את הליווי והתמיכה שיש לצעירים אחרים במצבם החברתי. כמה חברי כנסת אף הגישו בינואר 2010 הצעת חוק סיוע לבוגרי מסגרת השמה חוץ ביתית, התש"ע–2010. כיום אין בישראל גוף מרכזי לתכנון ולקידום של תחום הצעירים, לא כל שכן צעירים בסיכון. בעת האחרונה נעשים מאמצים לכוון רשות לצעירים, אך היזמה עדיין בחיתוליה (המוסד לביטוח לאומי, 2010). להלן סקירה קצרה של מאפייניהם של צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים.

2.2 מאפיינים מרכזיים של צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים

המעבר לבגרות בחברות מתפתחות ומפותחות מכתוב כמה משימות, ובהן המשך רכישת השכלה, מציאת תעסוקה ושמירה על יציבות כלכלית; במדינות מסוימות, ובהן ישראל, הנורמה היא גיוס צבאי (לרוב האוכלוסייה) או הצטרפות לשירות לאומי וכן בניית תא משפחתי ובניית רשת תמיכה חברתית. נוסף על כך המעבר לבגרות מחייב גם עמידה באתגרים נוספים, כגון שמירה על רווחה נפשית והסתגלות חברתית. הסקירה בפרק זה תדון בעניינים אלו.

א. השכלה

השכלה היא רכיב מהותי בהסתגלות לחיים הבוגרים בהיותה כלי למציאת תעסוקה הולמת. מחקרים מסוף שנות התשעים בארצות הברית מצביעים על שיעור של 30% עד 40% של מסיימי לימודים תיכוניים במהלך השנות בהשמות חוץ-ביתיות; לאחר היציאה מההשמה החוץ-ביתית מצליחים עוד כ-30% להשיג תעודת גמר תיכון (ר' סקירה ב-McMillen et al., 2003). מהנתונים עולה אפוא שכ-30% מכלל בוגרי ההשמות החוץ-ביתיות בארצות הברית נותרים בלא השכלה תיכונית. החסמים העיקריים בפני השלמת לימודים לאחר השיבה לקהילה הם אי-היכולת לשלם בעבור הלימודים (12% מהמשיבים), צורך לעבוד (20%) וגידול ילדים (14%; בעיקר נשים) (Courtney et al., 2010; Martin & Jackson, 2002).

מחקרים מהארץ מלמדים כי כ-50% מבוגרי ההשמות החוץ-ביתיות מסיימים תיכון, כ-25% משלימים בגרות מלאה וכ-10% משלימים תואר אקדמי. נתונים אלו מאפיינים בעיקר את יוצאי בריה"מ לשעבר, ואילו בקרב יוצאי אתיופיה רבים אינם משלימים אפילו תעודת גמר תיכון. הישראלים הוותיקים נמצאים בתווך (בנבנישתי ושיף, 2003; זעירא ובנבנישתי, 2008; Weiner & Kupermintz, 2001).

שיעורים אלו נמוכים בהרבה משיעורי ההשכלה באוכלוסייה היהודית בכלל: כ-85% מסיימים תיכון, כ-54% זכאים לתעודת בגרות וכ-23% הם בעלי תואר אקדמי (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2010 א לוחות 8.23, 29.4). לעומת זאת, שאיפותיהם הלימודיות של בוגרי השמות חוץ-ביתיות גבוהות באופן לא מציאותי ביחס להישגיהם בפועל (בנבנישתי, 2009; McMillen et al., 2003); אך במקצת המחקרים בישראל השתתפו צעירים בשנות העשרים המוקדמות שלהם, וייתכן כי יש בהם שילמדו בעתיד. היו גם ששירתו בצבא או חסכו ללימודים עתידיים בעת השתתפותם במחקר.

חשוב לזכור כי הנתונים על אודות רמת ההשכלה הנמוכה יחסית בקרב יוצאי סידורים חוץ-ביתיים הם נתונים חד-משמעיים מבחינה מחקרית; ומאחר שצעירים אלו הם בעלי השכלה נמוכה מיתר בני גילם, ניתן לצפות ששיעורי האבטלה בקרבם יהיו גבוהים משיעורי האבטלה בקרב יתר אוכלוסיית הצעירים, וכך אכן יוצג בהמשך.

ב. תעסוקה

תעסוקה הולמת ופרנסה נאותה מהוות מדד עיקרי להצלחה בחיים הבוגרים. בוגרי השמות חוץ-ביתיות מתקשים לפרנס את עצמם בחייהם הבוגרים. מחקרים מצביעים על שיעורי אבטלה גבוהים בקרבם בהשוואה לכלל האוכלוסייה, אף שבראיונות עם חניכים העומדים לצאת מהמוסד מבטאים מעל 90% מהם צורך דוחק לעבוד מיד עם חזרתם לקהילה (Fields & Abrams, 2010). בין רבע לשליש מבוגרי השמות החוץ-ביתיות בארצות הברית דיווחו על אבטלה בגיל 23–24, לעומת שיעורי אבטלה ממוצעים של כ-7% בקרב בני אותו גיל שאינם בוגרי השמות (Schneider et al., 2009). שכרם של יוצאי השמות בארצות הברית אף נמוך מהשכר הממוצע לעובדים בגיל זה (Courtney et al., 2010; Makomber et al., in Hook & Courtney, 2010). וגם המועסקים שבבוגרי השמות מהווים אוכלוסייה ענייה, מכיוון שחלקם הגדול אינו מועסק במשרה קבועה אלא בעיקר במשרות זמניות ומזדמנות. יוצאי השמות מצהירים על מוטיבציה למציאת עבודה אך ייתכן שמיומנויות מציאת העבודה שלהם (כתיבת קורות חיים, יכולת לקבוע ריאיון, הגעה לריאיון וצליחתו) נמוכות.

בקרב בוגרי השמות חוץ-ביתיות בישראל נמצא כי בין 50% ל-70% עובדים; מרביתם בעבודות לא יציבות, ועם זאת הם מצליחים לשמור על הכנסה קבועה (בנבנישתי ושיף, 2003; זעירא ובנבנישתי, 2008; כץ, 1988, בתוך זעירא ובנבנישתי, 2008). מצבם של בוגרי כפרי הנוער של משרד החינוך טוב מזה של יוצאי השמות חוץ-ביתיות אחרות: 43.4% מהבוגרים בכפרי הנוער רכשו מקצוע בטווח של שלוש עד חמש שנים מעזיבתם את המוסד, ומחציתם רכשו מקצוע המקנה תעודה או מצריך הכשרה ארוכה. שליש מהם רכשו מקצוע אקדמי; אחוז יוצאי בריה"מ לשעבר שהשיגו מקצוע אקדמי הוא הגבוה ביותר (42.3% בקרב יוצאי בריה"מ לשעבר, לעומת 18.9% ישראלים ו-15.3% יוצאי אתיופיה). עם זאת, כשליש מכלל הבוגרים דיווחו כי כאשר רצו למצוא עבודה התקשו בכך, בעיקר יוצאי אתיופיה (44.4% לעומת 31.6% ילידי ישראל ו-27.9% יוצאי בריה"מ לשעבר), ו-60% מדווחים על החלפת עבודה בשנתיים האחרונות, וגם כאן שיעור יוצאי אתיופיה גבוה משיעורן של האוכלוסיות האחרות (כ-74% לעומת כ-53% בקרב האחרים) (זעירא ובנבנישתי, 2008). ואולם, החלפת עבודה היא מאפיין שכיח בקרב צעירים בכלל, ואין בה עצמה אינדיקציה ברורה לקושי במציאת עבודה או בהתמדה בעבודה.

ג. שירות צבאי

בישראל רואים בשירות הצבאי הזדמנות למיזוג תרבויות ולשיקום (שרר, 1997). שיעורי גיוסם של בוגרי השמות חוץ-ביתיות לצה"ל דומים לשיעורים הכלליים ואף גבוהים מהם. שיעורי הגיוס הכלליים במחצית הראשונה של שנות האלפיים עמדו על כ-60% מכלל הגברים ו-40% מכלל הנשים המועמדים לשירותי הביטחון (מלש"בים) (ברדה, 2007). במחקרים בקרב יוצאי השמות נמצאו שיעורי גיוס של כ-70%–80% וכן מוטיבציה גבוהה לשירות (בנבנישתי וזעירא, 2008; גולן ואחרים, 2002; בתוך זעירא ובנבנישתי, 2008; שיף וקושר, 2005; בתוך בנבנישתי, 2007). למרות זאת, עם שחרורם, מצבם הכללי של בוגרי ההשמות בתחומי ההשכלה והתעסוקה ובתחומים אחרים עדיין טוב פחות בהשוואה לבני גילם שאינם בוגרי השמות חוץ-ביתיות. כלומר, לשירות הצבאי תיתכן השפעה על השתלבות נורמטיבית בעולם המבוגרים, אך גם אחריו המאפיינים שמקשים על צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים להשתלב אינם נעלמים.

ד. מאפיינים רגשיים-התנהגותיים

הפרעות רגשיות-התנהגויות כגון דיכאון, חרדה ותסמונת פוסט-טראומטית מן הילדות שכיחות במיוחד בקרב ילדים בהשמה חוץ-ביתית, ולעתים קרובות נמשכות גם בגיל הבגרות; בין 25% ל-66% מהמבוגרים שהיו בהשמה חוץ-ביתית לוקים בהפרעות שהתפרצו עוד בילדות ובגיל הנעורים (Clare, 2006; בתוך זעירא ובנבנישתי, 2008; Pecora et al., 2005; בתוך זעירא ובנבנישתי, 2008). כך למשל, במחקר שעקב אחר בוגרי השמה חוץ-ביתית שנה לאחר שחרורם נמצא כי אובחן ש-20% מהם לוקים בתסמונת פוסט-טראומטית (ר' סקירה אצל Schneider et al., 2009). כמו-כן, לאחר עזיבת מסגרת ההשמה החוץ-ביתית עדיין מדווחים שיעורי קרבנות גבוהים מאוד מבחינת חוויות של חשיפה לאלימות, הן בקרב נשים (24%) והן בקרב גברים (44%) (Courtney et al., 2010).

בקרב בוגרי השמות חוץ-ביתיות יש שיעור גבוה יחסית של היתקלויות עם רשויות אכיפת החוק, קצתן עקב הפרעות רגשיות-התנהגויות שהם לוקים בהן. כך, בסקר מקיף שעקב אחר 732 בוגרי השמות במערב התיכון של ארצות הברית נמצא כי 38% מהנשים ו-64% מהגברים נעצרו אחרי גיל 18; 18% מכלל הנשים ו-43% מכלל הגברים אף הורשעו בעבירה כלשהי, בעיקר סביב הפרת תנאי שחרור (Courtney et al., 2010). מחקרים בישראל מצאו כי כ-20% מהגברים הבוגרים הסתבכו עם החוק בשנים הסמוכות ליציאתם מההשמה, אף שרובם לא הוצאו מהבית על רקע פלילי (ר' מחקריהם של בנבנישתי ושיף, 2003; Wiener & Kupermintz, 2001; בתוך בנבנישתי, 2007). למרות מצבם הרגשי הקשה של בוגרי השמות רבים (זעירא ובנבנישתי, 2008; Fields & Abrams, 2010; Courtney et al., 2010),

מחקרים בארצות הברית מצאו כי רק שיעורים קטנים יחסית מהם מופנים ופונים לקבלת סיוע נפשי (Courtney et al., 2010; Fields & Abrams, 2010).

ה. השתלבות חברתית

חברות היא גורם חוסן המגביר את תחושת הרווחה של יחידים במצבי סיכון ומגדיל את סיכוייהם להסתגלות חברתית ורגשית תקינה (Bolger & Patterson, 2003). לרבים מבוגרי ההשמות אין קשרים חברתיים משמעותיים, חוץ מקשריהם עם חבריהם להשמה, אך חברים אלו מתפזרים עם תום תקופת ההשמה בקהילות המוצא (Collins, 2001) בתוך בנבנישתי, 2007). עם זאת, 80%–90% מקרב בוגרי הפנימיות החינוכיות בישראל דיווחו שרוב הזמן או תמיד יש להם מישהו לבלות עמו, להתייעץ עמו בשעת משבר ולהיעזר בו בשעת הצורך.

נמצא הבדל בין בוגרי ההשמות לפי סטטוס הגירה: ישראלים ותיקים היו במצב חברתי טוב מילידי ברית המועצות לשעבר, ובמיוחד מילידי אתיופיה. יוצאי אתיופיה דיווחו על הכי פחות קשרים חברתיים ועל תחושת התמיכה החברתית הנמוכה ביותר מקרב קבוצות הבוגרים (זעירא ובנבנישתי, 2008).

בוגרים רבים וכן אנשי הצוות המטפלים בהם מציינים כי דמויות בקהילה שבעבר נחשבו בעיניהם משמעותיות נתפסות בעיניהם עתה כאבני נגף בתהליך השיקום. הצעירים מוצאים עצמם במצב אבסורדי שבו הם מנסים להימנע מצד אחד מהשפעות שליליות אלו ומצד שני להשתלב בקהילת המוצא – המקור הראשוני מבחינתם לקשרים משמעותיים ולתמיכה (זעירא ואחרים, 2009; McGlynn, ; 2007, in Fields & Abrams, 2010; Abrams, 2007, in Baltodano et al., 2005). ההשתלבות בקהילה עשויה להיות הרבה יותר קלה כאשר עומדת לרשות הצעיר רשת חברתית תומכת המספקת הן תמיכה קונקרטי (מציאת תעסוקה, סיוע בדיוור ועוד) והן תמיכה רגשית בתקופות של קשיי הסתגלות, שאינן נדירות אצל צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים.

ו. יציבות כלכלית

בוגרי השמות חוץ-ביתיות מתקשים להתבסס כלכלית, בעיקר בשל קשיים אישיים ונתוני השכלה נמוכים יחסית, ויש בהם שנוקקים להשלמת הכנסה וקצבאות. במחקר מעקב נרחב בארצות הברית נמצא כי רק 58% מדווחים על ביטחון תזונתי גבוה; 39% מדווחים על ביטחון תזונתי נמוך (Courtney et al., 2010); הסיכוי שבוגרי ההשמות בארצות הברית יחיו חיי עוני גבוה מהסיכוי לכך בקרב כלל האוכלוסייה (Cook, 1994).

במחקר שעקב אחר בוגרי פנימיות בישראל נמצא כי 11.6% מכלל המרואיניים היו, מאז יציאתם ממסגרת ההשמה במצב שבו לא היה להם די כסף לקנות אוכל. מחקר זה וגם מחקרים אחרים מציינים כי שיעורים גבוהים יותר של בוגרי השמות חוץ-ביתיות נתונים במצב של עוני ביחס לאוכלוסייה הכללית (זעירא ובנבנישתי, 2008; Courtney et al., 2010). חשוב לזכור כי משפחות במעגל המצוקה נחשבות נזקקות לא רק מבחינת עוני מטריאלי; עוני הוא מצב דחק שמשפיע על התנהלות המשפחה והתפתחות הילדים מבחינה התנהגותית, רגשית וקוגניטיבית (Yates et al., 2003).

ז. יציבות ועצמאות בדיור

מגורים יציבים יכולים לספק תחושה של קוהרנטיות ושל שקט נפשי הדרושים להתמודדות עם משימות המעבר לבגרות. עם זאת, בתקופה זו מתחוללים שינויים רבים בחיי הצעירים, כגון פְרֵדה מבני זוג, מעברים בין עבודות, התחלה וסיום של לימודים על-תיכוניים או נשירה מהם וכד', ואלו גורמים בין היתר לשינויים תכופים בדיור לעומת גיל הנעורים ולעומת שלב הבגרות (Arnett, 2000). לפיכך אי-יציבות בדיור היא מאפיין של בני 20–30.

מחקרים מראים שכמחצית מהצעירים בוגרי ההשמות שבים לבית הוריהם או לביתם של בני משפחה אחרים (זעירא ובנבנישתי, 2008; Hook & Courtney, 2010; Courtney et al., 2010) למרות יחסים בין-אישיים רופפים עמם (בנבנישתי ושיף, 2003; Courtney et al., 2010). על-פי מחקרים, בין 10% ל-30% מבוגרי ההשמות חוו תקופות של אי-יציבות בדיור: חוסר דיור או מעברים תכופים בין כמה הסדרי מגורים (זעירא ובנבנישתי, 2008; Courtney et al., 2010).

ח. קשיים ספציפיים הקשורים במגדר והורות בגיל צעיר

מנתונים של רשות חסות הנוער בישראל עולה כי רובן המכריע של הנערות החוסות במעונות (80%–90%) נמצאות בהם מתוקף 'חוק הנוער (טיפול והשגחה), התש"ך-1960' ולא בשל הרשעה פלילית (אמיתי, 2010; לב-ארי, 2001). באחדים מהתחומים מצבן, הן לפני ההשמה והן אחריה, מורכב וקשה מזה של בנים (Handwerk et al., 2006). נערות מתמודדות בשיעורים גבוהים מאוד עם מצבים של התעללות וכן עם קשיים רגשיים (Cauffman 2008; Abram et al., 2003; בתוך Fields & Abrams, 2010; Schneider et al., 2009). אצל בני נוער במצבי סיכון בהשמה חוץ-ביתית יותר בנות מבנים מתמודדות עם משפחה שאינה תומכת (גולן, 2002), צעירות רבות יותר יוצאות מצעירים יוצאי-השמות מתמודדות עם הורות בגיל צעיר (Courtney et al., 2010; ר' גם סקירה בתוך Mendes & Moslehuddin, 2006) ומצבן הכלכלי אף קשה יותר. נוסף על כך, בצאתן מהמוסד יש רק

מעט תכניות המותאמות מגדרית לקליטתן בקהילה; מרבית התכניות מיועדות לבנים בלבד (Altschuler, 2009).

בקרוב בוגרי פנימיות בישראל נמצא כי מרבית בני ה-22 עד 28 אינם נשואים (כ-12% מהם כן נשואים) ואין להם ילדים, אם כי כשני שלישים מהם חיים בזוגיות (זעירא ובנבנישתי, 2008). זהו שיעור נמוך משיעור כלל הצעירים באוכלוסייה היהודית שהם נשואים והורים לילדים: בגיל 20–24 11% מהגברים ו-22.5% מהנשים נשואים, ובקרוב בני 25–29 37.5% מהגברים וכ-58% מהנשים נשואים, נכון לשנת 2008 (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2010א, לוח 2.20). כמו-כן, לעשירית מבוגרי הסידורים החוץ ביתיים (בני 22–28) יש ילדים, ומספר קטן של צעירות בקרבם הן אימהות חד-הוריות. שיעור המשפחות החד-הוריות בצירוף המשפחות בהליכי גירושין באוכלוסייה זו הוא 0.4% בלבד (זעירא ובנבנישתי, 2008).

2.3 תכניות מעבר לבגרות לצעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים

תכניות אחדות מיועדות לצעירים יוצאי השמות חוץ-ביתיות בלבד, ובעיקר ליוצאי השמות של מסגרות בפקוח משרד הרווחה. להלן אחדות מהן: 'מחסות לעצמאות', 'גשר', 'למרחב', דירות המשך של בוגרי מעונות רשות חסות הנוער וכן ליווי צעירים בוגרי חוות 'שדה בר' – מסגרת של רשות חסות הנוער.¹ בוגרי מסגרות ההשמה של רשות חסות הנוער מסיימים את שהותם במסגרות אלו בהיותם בני 18. התכניות מלוות אותם במעבר מהמסגרת לקהילה ומסייעות בתהליך המעבר לבגרות. מלבד תכנית 'מחסות לעצמאות' המיועדת לליווי כלל בוגרי החסות, יתר התכניות מיועדות למספר מצומצם של צעירים, בקצה הרצף מבחינת העדר תמיכה משפחתית, משום שהם נתונים במצבי סיכון ועל-פי חוקי הנוער (1961, 1969) הם מוגדרים 'קטינים נזקקים' אף על פי שהם כבר בני 18 ומעלה. תכניות אלו אינן מיועדות לכלל הצעירים המתקשים בקבלת תמיכה משפחתית נרחבת. מנהל התכניות לנוער מנותק באשלים מציין כי מרבית התכניות מלוות את הצעירים בקהילה שאינה קהילת המוצא שלהם ואינה הקהילה שאליה הם שבים בסופו של דבר. כך למשל ישנן דירות המשך אחדות לבוגרי מעונות רשות חסות הנוער. בסיום השהות בדירות אלו הצעירים שבים לקהילת האם שלהם לאחר שנים של היעדרות ושל התבגרות במרחב אחר ובניתוק מקהילת המוצא, בלי שהיו להם היכרות אישית עם חברי הקהילה שחיו בה ואף לא קשרים אישיים ורשת תמיכה חברתית כדי לסייע בקליטה המחודשת בקהילת המוצא. כיום מפתחים, בפעם הראשונה באשלים, מודל של שילוב בוגרי מעונות בגרעינים וקיבוצים עירוניים באזור קהילת המוצא של הבוגרים. פתרון נוסף של אשלים הוא

¹ לפירוט על תכניות 'מחסות לעצמאות', 'גשר', דירות המשך ו'למרחב' ר' נספח א.

הכשרת מנהלי המעונות לעבודה בשיתוף הקהילה ולשילוב רב ככל האפשר בפעילויות הקהילה של הנערים החוסים במעונות – בלימודים, בתעסוקה או בפעילות התנדבותית או חברתית אחרת (ריאיון עם שלומי כהן, 28/4/2011).

הגיוינט הקים, בשיתוף גופים מהמגזר הציבורי ומהמגזר השלישי, כשלושים מרכזי צעירים – ארגונים ללא כוונת רווח – הפזורים ברחבי הארץ. מטרתם לסייע לכלל הצעירים שגילם 18 ומעלה – ובהם חיילים משוחררים – בהשכלה, בתעסוקה, בהכשרה מקצועית, בתרבות ופנאי, במעורבות חברתית ובשירותים למיניהם, בהתבסס על ההבנה שלצעירים יש צרכים ייחודיים. המרכזים פועלים באמצעות איגום משאבים וריכוז מידע מגופים רלוונטיים כדי לסייע בשלב המעבר לבגרות. הם מיועדים לעזור לצעירים "לקבל החלטות הכרוכות בבחירת קריירה, לימודים, עבודה זמנית וכיוון בעתיד הנלקחות בתקופה מעצבת זו שיקבעו במידה רבה את השביל בו יצעד הצעיר" (גיוינט ישראל, א"ת). כאמור, אוכלוסיית היעד של מרכזי הצעירים היא כלל הצעירים בגילים הרלוונטיים (18–35). בעת האחרונה החל מהלך לאיתור צעירים במצבי סיכון במרכזי צעירים בירושלים, רחובות וחדרה, בשיתוף לשכות הרווחה העירוניות וגופים נוספים מהמגזר השלישי והציבורי, ונעשה ניסיון לאתר בוגרי השמות וצעירים שהיו בני נוער במצבי סיכון גבוה, גם אם לא הוצאו מהבית. המנהל הארצי של מרכזי הצעירים ציין את החשיבות הרבה שבחשיפה של אוכלוסייה במצבי סיכון לפעילות הנורמטיבית של המרכז, בתחומים כגון חיפוש עבודה, התלבטויות לגבי השכלה מתאימה וכיוצא באלה. פעילויות שכאלה עשויות לשמש מודל לחיקוי בעבור צעירים במצבי סיכון. עם זאת ציין עוד המנהל הארצי של מרכזי הצעירים כי פעולות מסוג זה אפשריות רק אם יהיה תקציב ייעודי לפרויקטים חברתיים, מכיוון שכיום אין בתקציב השוטף של המרכזים כדי לאפשר הרחבה מספקת של הפעילות בתחום (גיוינט ישראל, א"ת).

3. מעבר לבגרות בקרב צעירים עולים

3.1 הקדמה

כיום אין במדינת ישראל גוף ציבורי הנותן שירותים לצעירים בכלל (כמיליון וחצי בני 18–30 על-פי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2007) ולצעירים עולים בפרט (כ-260,000), על בסיס ראייה מערכתית מעמיקה ההולמת את צורכיהם של צעירים בגיל זה (גיוינט ישראל, א"ת). גם היזמות המקומיות הבודדות פועלות נקודתית, ללא בסיס ארוך טווח לפיתוח ולהעצמה למשל של קהילת צעירים עולים שתהיה פעילה בחברה (ילמה, 2005, בתוך ילמה והישראלי, 2005). כאן נעסוק בשתי קבוצות של צעירים עולים: צעירים יוצאי אתיופיה וצעירים יוצאי קווקז בהתבסס על התפיסה שצורכיהן של שתי קבוצות אלו רבים במיוחד. מאחר שחסרים לנו נתונים על אודותיהן נשתמש בנתונים על בני נוער ולא על צעירים

יוצאי אתיופיה וקווקז, בהנחה שבני הנוער נעשים בתוך שנים ספורות לצעירים, ורבים מהקשיים שאִתם הם מתמודדים נמשכים גם בשלב המעבר לבגרות.

מנע ואחרים (2004) מזהים כי בעיני בני נוער עולים, נכון לשנת 2004, היטמעות בחברה הקולטת פירושה אבדן זהות. בניית זהות אישית המותאמת מבחינה חברתית לחברה הקולטת מבלי לאבד את תחושת הזהות העצמית המקורית היא עניין בעייתי ומורכב במצב של הדרה חברתית. הרושם העולה מסקירת מצבם של צעירים עולים ושל בני ובנות של עולים הוא של העדר הן של מוביליות חברתית והן של רשתות תמיכה תומכות דיין. קושי זה נוסף על קשיים אובייקטיביים בתחומי ההשכלה, התעסוקה וההתבססות הכלכלית והרגשית – תחומים שמצופה מצעיר לחתור לגיבושם עם הגיעו לגיל 18–22.

3.2 מאפיינים מרכזיים של צעירים יוצאי אתיופיה

יוצאי אתיופיה הגיעו לישראל בשלושה גלי עלייה: בשנים 1977–1984; במבצע משה בשנת 1984; ובמבצע שלמה בשנת 1991. בסוף 2009 מנתה הקהילה האתיופית בישראל 116,100 תושבים. כ-77,400 ילידי אתיופיה ו-38,700 ילידי ישראל שאביהם נולד באתיופיה ('צברים' – כשליש מהקהילה). מרבית אוכלוסיית יוצאי אתיופיה מתגוררת בשני מחוזות עיקריים: במחוז המרכז (כ-39%) ובמחוז הדרום (כ-24%). נכון לשנת 2005 יש 27,000 צעירים בני 18–35 יוצאי אתיופיה.

שיעור העוני בקרב משפחות ממוצא אתיופי עומד על 51.7%, ואילו בקרב האוכלוסייה הוותיקה הוא עומד על 14.5%. 65.3% מהילדים האתיופים מוגדרים עניים, לעומת 24.4% מהילדים בארץ שאינם עולים (דו"ח בנק ישראל, 2005, בתוך משרד התמ"ת, 2007).

א. השכלה

ממוצע שנות הלימוד של יוצאי אתיופיה בני 18–35 נמוך בהרבה מזה של שאר האוכלוסייה היהודית באותו טווח גילים (בניכוי המשרתים בצה"ל), והוא עומד על 9.4 שנות לימוד לעומת 13.5 בהתאמה. כך למשל, שיעור הצעירים בעלי פחות מ-9 שנות לימוד עומד בקרב יוצאי אתיופיה על 22%, ולעומתו שיעור זה בשאר האוכלוסייה היהודית נמוך בהרבה ועומד על 0.2% בלבד. כמו-כן, שיעור הצעירים בעלי 9 שנות לימוד בלבד גבוה בקרב יוצאי אתיופיה מבשאר האוכלוסייה היהודית (25% לעומת 10%, בהתאמה), והפער הגדול ביותר נמצא בקרב הנשים – 22.9% בקרב יוצאות אתיופיה לעומת 4.4% בשאר האוכלוסייה היהודית. שיעור בעלי תעודת הבגרות בקרב יוצאי אתיופיה נמוך הרבה יותר משיעור זה בקרב שאר האוכלוסייה היהודית (כ-23% לעומת כ-33%, בהתאמה) וכך גם שיעור האקדמאים בקרב יוצאי אתיופיה לעומת שיעורם בשאר האוכלוסייה היהודית (4.0% לעומת 22.7%, בהתאמה); (משרד התמ"ת, 2007).

תכניות התערבות לימודיות אחדות פועלות להעלאת הישגי מבחני הבגרות של בני נוער ממוצא אתיופי: תכנית 'אופק לבגרות' של ג'וינט ישראל עם שותפים, ובהם פדרציות ותורמים פרטיים וכן משרדים ממשלתיים, גופים מהמגזר השלישי, רשויות מקומיות ומכללות אזוריות וגם התכנית לסיוע לימודי של הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה. במסגרת מחקר הערכה מקיף על הפרויקט הלאומי נמצא שיפור ניכר בהישגי התלמידים המשתתפים בתכנית (בן רבי, ברוך-קוברסקי וקונסטנטינוב, 2011). כמו-כן, מינהל הסטודנטים של משרד הקליטה מפעיל כמה תכניות לשילוב ולקידום של סטודנטים יוצאי אתיופיה במערך ההשכלה הגבוהה. מתוך נתוני המינהל עולה כי התכניות הגדילו את מספר הסטודנטים יוצאי אתיופיה בהשכלה הגבוהה (מינהל הסטודנטים, 2010), אולם שיעורי הזכאות לבגרות נמוכים עדיין ומהווים חסם להשכלה הגבוהה בקרב יוצאי אתיופיה. כלומר, על-מנת לקדם את אפשרויות ההשכלה הגבוהה בקרב יוצאי אתיופיה יש לתגבר תכניות לקידום לימודי עוד בשלב מוקדם יותר בבית-הספר.

בניתוח נתונים על נוער עולה שכלל קבוצות של יוצאי אתיופיה, כאהן-סטרבצינסקי ואחרים (2010: 74) מציינים כי "מצבם הלימודי של יוצאי אתיופיה ותפיסתם את בית-הספר מעוררים דאגה בהיבטים רבים". אף ששני שלישים מהתלמידים זוכים לסיוע לימודי, בכל זאת כ-25% מבני הנוער הלומדים זקוקים לעזרה לימודית אך אינם מקבלים אותה כיום, ו-44% מהמקבלים עזרה כיום זקוקים לעזרה נוספת. שליש מילידי אתיופיה רוצים לקבל סיוע לימודי בשלושה מקצועות ויותר, ולעומתם רק כעשירית מעוניינים בכך בקרב קבוצות עולים אחרות.

גם הממצאים על שאיפות לעתיד בתחום ההשכלה מעוררים דאגה. מחקרם של כאהן-סטרבצינסקי ואחרים (2010) מציג שיעורים נמוכים בהרבה של יוצאי אתיופיה השואפים לרכוש השכלה על-תיכונית (59% מילידי אתיופיה ו-43% מילידי ישראל ממוצא אתיופי) בהשוואה לקבוצות בני נוער עולים אחרות כגון עולים מברית המועצות לשעבר ומארצות המערב, המבטאים שאיפות אלו בשיעורים של 76% עד 91%. כלומר, תפיסת העתיד של רבים מבני הנוער האתיופים אינה מנבאת הצלחה אישית גבוהה.

ב. תעסוקה

חמישים ושמונה אחוזים מקרב יוצאי אתיופיה בני 18–35 מועסקים, לעומת 68% בקרב שאר האוכלוסייה היהודית באותו גיל. שיעור האבטלה בקרב הצעירים בני 18–35 ממוצא אתיופי הוא כ-19%, לעומת 10.7% בקרב שאר האוכלוסייה היהודית. הפער הגדול ביותר נמצא בקרב הגברים: שיעור אבטלתם של גברים צעירים בני 18–35 בקרב יוצאי אתיופיה הוא 20.6% לעומת 9.6% ביתר האוכלוסייה היהודית (משרד התמ"ת, 2007).

באשר לשכר, נמצא כי יוצאי אתיופיה בני 18–34 משתכרים בממוצע לפי תעריף תעסוקה לשעה העומד על 75% מזה של יתר האוכלוסייה היהודית באותו גיל (24.3 ₪ לעומת 34.9 ₪). הפער בקרב העובדים בכל אחת מן הקבוצות הוא פער גדול: הגברים האתיופים משתכרים בממוצע כ-58% משכרם הממוצע של הגברים היהודים האחרים בני אותו גיל; הפער בקרב נשים צעירות בנות 18–34 דומה – שכרן הממוצע של הנשים יוצאות אתיופיה עומד על 57% משכרן הממוצע של הנשים היהודיות האחרות (משרד התמ"ת, 2007).

הייצוג של יוצאי אתיופיה בני 18–35 במשלחי היד הבלתי מקצועיים גבוה הרבה יותר מייצוגה של כלל האוכלוסייה היהודית (משרד התמ"ת, 2007). סבירסקי ויוסף מציינים בעקבות מחקרם כי יוצאי אתיופיה אקדמאים נתקלים ב'יתקרת זכוכית' ובחסמים להתקדמות תעסוקתית; רבע מהאקדמאים מועסקים בפרויקטים המיועדים לטיפול בקהילה האתיופית, פרויקטים שמעצם טבעם מתוקצבים לפרקי זמן קצובים ואין בהם בהכרח פתח להעסקה קבועה (סבירסקי ויוסף, 2005, בתוך האגודה הישראלית למען יהודי אתיופיה, 2006). דוח ועדת המשנה של משרד התמ"ת לשילוב צעירים בני העדה האתיופית בשוק העבודה מזכיר כמה חסמים שמובילים למצב זה, ובהם שיעורי השכלה נמוכים, התעלמות המערכות מהבדלים תרבותיים ומנטליים המאפיינים את יוצאי אתיופיה ומקשים עליהם במשימות שנועדו להערכת יכולותיהם (כגון מבחני מיון לצבא ואבחון תעסוקתי) וכן חסמים שמקורם בתיוג שלילי מצד מעסיקים פוטנציאליים הסבורים שליוצאי אתיופיה פריון עבודה נמוך (משרד התמ"ת, 2007).

ג. שירות צבאי

שיעור בני הקהילה האתיופית (גברים ונשים) המתגייסים לצה"ל הוא הגבוה ביותר בכלל המגזרים (בנים: 90% לעומת 72% אצל ישראלים ותיקים; בנות: 69% לעומת 58% אצל ישראליות ותיקות). בבחינת עמדותיהם של בני נוער אתיופים לגבי הגיוס לצה"ל נמצאה מוטיבציה גבוהה מאוד. עם זאת הובעו גם חששות רבים מהגיוס ומההשתלבות בצבא (כאהן-סטרבצ'ינסקי ואחרים, 2010), ואפשר לראות בכך קשר להסתגלותם החלקית בלבד של יוצאי אתיופיה לצבא:

על-פי נתוני אגף משאבי אנוש בצה"ל כ-35% מהמתגייסים יוצאי אתיופיה משרתים בתפקידי לחימה (לעומת 45% מהישראלים הוותיקים); כ-20% משרתים כנהגים (לעומת 5% מקרב הישראלים הוותיקים); כ-20% משרתים בתפקידים טכניים ותפקידי 'איכות' כהגדרתם במערכת הצבאית (לעומת 35% מהישראלים הוותיקים).

למרות השיעור הגבוה של המתגייסים מקרב יוצאי אתיופיה, אגף משאבי אנוש בצה"ל מציין כי יכולתם להשתבץ בתפקידי יוקרה ואיכות וביחידות מובחרות בצבא נמוכה. בהמשך לכך נמצא כי שיעור הקצינים עולי אתיופיה נמוך יחסית (4% לעומת 9% בקרב

הישראלים הוותיקים). הדרגה הגבוהה ביותר שניתנה עד כה לבן העדה היא רס"ן. אך שיעור היציאה לקצונה בקרב יוצאי אתיופיה נתון במגמת עלייה, בניגוד למגמת ירידה בשאר האוכלוסיות.

גיוס והשלמת השירות בקרב יוצאי אתיופיה מלווים בשלל קשיים. בצבא משרתים כ-2,100 חיילים עולים בודדים, כ-12.5% מהם הם יוצאי אתיופיה, אחוז גבוה בהרבה משיעורם באוכלוסיית החיילים. מנתוני צה"ל עולה גם ש-10.7% מכלל הכלואים של צה"ל הם גברים יוצאי אתיופיה, פי 3.5 ממספרם היחסי בצה"ל. חיילות יוצאות אתיופיה הן 14.7% מסך הכלואות בצה"ל. עם זאת אגף משאבי האנוש בצה"ל מציין כי הערכת פוטנציאל לחזרה לשירות תקין בקרב הכלואים העלתה כי ל-70% מבני הקהילה יש פוטנציאל כזה לעומת 56% מהישראלים הוותיקים.

עוד מעידים הנתונים בקשר לתפקודם של יוצאי אתיופיה בצבא ש-23% מהחיילים ו-18% מהחיילות נושרים מהשירות. מטיפול בכלואים ונושרים שהם בני העדה עולה כי יש קשיים ייחודיים המאפיינים את אוכלוסיית החיילים יוצאי אתיופיה, כגון קשיים כלכליים חמורים, העדר מודל חיובי לחיקוי, העדר מערכת תומכת, תחושה של שירות לא משמעותי וקושי בהשתלבות חברתית ובהסתגלות למסגרת הצבאית (משרד הקליטה, 2011). גם המפקדים עדיין חסרים את המודעות למאפיינים הייחודיים של יוצאי אתיופיה, ולא תמיד ברור להם תפקידם בתור חוליה בקליטתם.

ד. מאפיינים רגשיים-התנהגותיים

התנהגויות סיכוניות בקרב צעירים יוצאי אתיופיה לא נחקרו בממוקד. עם זאת, הן באוכלוסיית הבוגרים והן בקרב בני נוער ממוצא אתיופי אפשר לראות דפוסים מדאיגים של ייצוג-יתר בהתנהגויות פליליות ובמצבי סיכון, ונראה שבכך יש כדי לרמז על סיכון גבוה יותר של יוצאי אתיופיה לקשיים בהסתגלות החברתית הנורמטיבית בהשוואה לאוכלוסייה הכללית. השנתון הסטטיסטי של משטרת ישראל מציין כי 10% מכלל העבריינים הם ממוצא אתיופי (משטרת ישראל, 2010), זאת לעומת 8% בשנת 2005 ו-7% בשנת 2004. מחקרים על התנהגות עבריינית בקרב יוצאי אתיופיה מתמקדים בעיקר בבני נוער. כך למשל, מחקר של אדלשטיין ובר-המבורגר מצביע על שיעורים גבוהים של שימוש בסמים אצל נוער יוצא אתיופיה (כ-25%) בקרב מדגם של 512 בני נוער, קצתם לומדים וקצתם מנותקים. רמת העבריינות של הנבדקים, מעבר לנתונים של הסטטיסטיקה הפלילית הרשמית, נבדקה לפי דיווח עצמי על מעצרים. כשליש מבני הנוער המשתתפים דיווחו שהמשרה עצרה אותם אי-פעם: את כמחציתם על עבירות אלימות (56%), כשליש מהם על עבירות רכוש (31%) וכרבע על הפרת הסדר הציבורי (25%) (אדלשטיין ובר-המבורגר, 2003).

במחקר על נוער עולה נמצא בקרב יוצאי אתיופיה השיעור הגבוה ביותר של בני נוער שדיווחו על השתתפות בקטטה שלוש פעמים או יותר בשנה שקדמה לסקר (20% בקרב יוצאי אתיופיה ילידי ישראל ו-22% בקרב ילידי אתיופיה) לעומת 8% עד 12% בקרב יתר הקבוצות של בני נוער עולים. עוד נמצא שיוצאי אתיופיה חשים פחות ביטחון אישי בבית-הספר, בשכונה וביישוב מגוריהם (כאהן-סטרבצ'ינסקי, לוי וקונסטנטינוב, 2010). אמנם הנתונים הם על אודות בני נוער אך בני נוער אלו יהיו בקרוב לצעירים.

ה. השתלבות חברתית

הקהילה האתיופית היא קהילה סגורה יחסית המתרכזת באזורים גאוגרפיים מסוימים. מרבית יוצאי העדה מקיימים קשרים בעיקר עם בני העדה. 49% מיוצאי אתיופיה שהשתתפו בסקר נרחב ציינו כי כמחצית או יותר מתושבי השכונה שהם גרים בה הם ממוצא אתיופי. 17% נוספים ציינו כי כשליש עד מחצית מתושבי השכונה הם ממוצא זה (אמית וצ'אצ'אשווילי, 2007). מחברי הסקר טוענים כי יחסם של צעירים יוצאי אתיופיה להשתלבותם בחברה הישראלית אמביוולנטי. מצד אחד עולה כי ככל שידעת השפה בקרב בני העדה טובה יותר, כך הם מעורבים יותר בחברה הישראלית ומבלים את זמנם עם ישראלים שאינם ממוצא אתיופי; תופעה זו רחבה יותר בקרב בני נוער וצעירים משכילים. מצד שני נמצא כי ככל שהעולים צעירים ומשכילים יותר, כך חשוב להם יותר לשמור על תרבות המוצא. על-פי אמית וצ'אצ'אשווילי שתי השערות יכולות להסביר ממצא זה: לפי האחת, העלייה גרמה להתרחקות מתרבות המקור והתעורר רצון בקרב הצעירים לשוב ולהכירה; לפי השנייה, ההשתלבות החלקית של יוצאי אתיופיה, דווקא יוצאי אתיופיה שעשו מאמצים להתקרב לחברה הישראלית, הסתיימה באכזבה, וזו המריצה אותם לשוב לתרבות המקור ולחזקה.

ו. פער תרבותי וקושי בבניית זהות בבגרות

בקרב עולים ובני עולים בכלל, ובעיקר בקרב יוצאי אתיופיה, גיבוש הזהות הבוגרת קשה עוד יותר אצל צעירים ותיקים בגלל משבר הזהות עם המעבר לחברה מערבית-אוריינית בעלת ערכים וקודים תרבותיים שונים משל תרבות המוצא. ההימצאות בתפר בין שני עולמות הערכים עלולה להיות חולשה בסיסית בגיבוש הזהות העצמית הבוגרת. המעבר לבגרות – מעבר רגשי ומורכב בקרב אוכלוסיות של עולים – בא לידי ביטוי בולט בפורומים שאקדמאים ממוצא אתיופי מנהלים. מצד אחד חברי הפורומים הם פלח אוכלוסייה שטרם נקלטה כהלכה מבחינה חברתית, ומצד שני הם יחידים מצליחים שהשתלבותם מוצלחת יחסית להשתלבותם של יתר יוצאי אתיופיה. באתר Y.E.S אפשר למצוא ניתוחים ביקורתיים ופרשניים של משכילים בני העדה האתיופית שעולות מהם תחושות של ניכור, של זרות בתוך ישראל ושל תסכול רב. כך למשל בלוגר עולה כותב כי הקהילה האתיופית צריכה להתמודד עם ציפייה כפולה – מצד אחד לאמץ את התרבות הישראלית, ומצד שני

לשמור על מנהגיה: "הניסיון להיות דומה ל[ישראלים] (...). במחיר של לאבד את אותם ערכים שבזכותם שרדנו כקהילה שם בצפון אתיופיה (...). במחיר איבוד הערכים ובמחיר חיינו האוטנטיים והמציאות היומיומית שלנו, היא המחלה הרעה מכול". צעירים משכילים ממוצא אתיופי מבטאים תסכול בגלל חוסר ההבנה של החברה הישראלית לרקע התרבותי והחברתי שהעדה האתיופית מגיעה ממנו ובגלל הקושי של החברה לקלוט אותם.

למרות התבטאויות אלו, במחקר על מצבם של בני נוער עולים ובני עולים נמצאה עדות שרוב בני הנוער האתיופים מרגישים טוב בארץ: מעל 70% מיוצאי אתיופיה (77% מילידי ישראל ו-72% מילידי אתיופיה) מרגישים במידה רבה או רבה מאוד שישראל היא ביתם. כמו-כן נמצא כי 87% מילידי אתיופיה חושבים או בטוחים שהיו בוחרים לעלות כיום לישראל ואחוז זה מרוצים מאוד מקליטתם בארץ (כאהן-סטרבצ'ינסקי ואחרים, 2010). ייתכן כי יש רצון רב לזהות ישראלית, אך גם החסמים לביסוסה עדיין רבים. מנהל תכניות עולים בעמותת אשלים מציין את תחושת השוני בקרב הצעירים ממוצא אתיופי: צבע העור שאינו משאיר מקום לטעות בזיהוי מלווה את בני הנוער ואת הצעירים האתיופים בכל מסגרת שהם מגיעים אליה, גם אם הם משתלבים השתלבות מלאה (ריאיון עם עמרם אקלום, 21/5/2011).

*

לסיכום, מסקירת מצבם של צעירים יוצאי אתיופיה אפשר לראות כי בכל תחומי החיים הבוגרים רמת הסתגלותם החברתית נמוכה מזו של כלל האוכלוסייה ואף משל קבוצות צעירים עולים ממוצא אחר. הקשיים משנות הנעורים, הן בתחום הלימודי והן בתחום ההתנהגותי, משפיעים על רכישת השכלה ומציאת תעסוקה ועל השתלבות חברתית בבגרות, ולמרות מוטיבציה גבוהה להתגייס לצה"ל הם יוצרים קשיים גם בהסתגלות לצבא. חשוב לציין כי מצבם של בני הנוער יוצאי אתיופיה, כפי שהוא עולה מהסקר של נוער עולה מקבוצות מוצא שונות שנערך ב-2008 הוא מצב מורכב ובעייתי הדורש פתרונות מערכתיים ורב-ממדיים. עורכי סקר הנוער העולה מציינים כי רבים מיוצאי אתיופיה חיים במצב של עוני מתמשך. עוני הוא גורם סיכון כללי המשפיע על היבטים רבים של רווחה, והוא אף מהווה רקע לבעיות אחרות (דולב ואחרים, 1997, בתוך כאהן-סטרבצ'ינסקי, לוי וקונסטנטינוב, 2010). בני הנוער הללו יהוו בשנים הקרובות את שכבת הצעירים ממוצא אתיופי, ובשל מאפייני הסיכון שלהם נראה שיזדקקו לסיוע אינטנסיבי ומקיף במעבר לבגרות כבר בשנים הקרובות.

3.3 מאפיינים מרכזיים של צעירים יוצאי קווקז

סקרים למיניהם מצביעים על קליטה מוצלחת של עולי ברית המועצות לשעבר. מצבם של צעירים יוצאי בריה"מ לשעבר בתחומים כגון שיעורי השכלה ושיעורי תעסוקה אינו שונה מהותית מזה של צעירים ותיקים (לשם, 2005; קינג, 2003, שניהם בתוך ילמה והישראל, 2005). אך התבוננות על קבוצות אוכלוסייה אחדות בקרב עולי ברית המועצות לשעבר מעלה הבדלים ביניהם, במיוחד בין עולים שבאו מאזורים כפריים, הרריים בעלי תרבות השונה מהותית מהתרבות המערבית, כגון יוצאי קווקז או בוכרה, לבין עולים שבאו מאזורים בעלי תרבות מערבית.

יהודי קווקז הגיעו לישראל בשני גלים: כ-12,000 הגיעו לישראל בשנות השבעים ובתחילת שנות השמונים, וכ-60,000 הגיעו במשך שנות התשעים. צביונה המסורתי של הקהילה הקווקזית היווה בסיס לפער תרבותי שהיה לעתים אבן נגף בקליטת עולי קווקז ומחסום להבנה בין-תרבותית בניסיונות הקליטה בישראל. באמצע שנות השמונים החלו לראות בעולי קווקז אוכלוסיית-יעד ייחודית מבחינת מדיניות בתחום קליטת העלייה, וב-1995 הוקמה ועדה בין-משרדית לנושא עולי קווקז. הקמת הוועדה שיקפה את הרצון לפתח מדיניות ותכניות מיוחדות למען אוכלוסייה זו על בסיס ראייה ארצית ובאמצעות שיתוף פעולה בין משרדי הממשלה וארגונים למיניהם. ההחלטה הבין-משרדית הייתה לראות בעולי קווקז פלח אוכלוסייה בעל מאפיינים ייחודיים, הדורשים פיתוח מענים ייחודיים. בעקבות ההחלטה להגדיר את עולי קווקז 'אוכלוסייה ייחודית' הוענקו להם זכויות מיוחדות, כגון הרחבת הזכאות לשירותי משרד הקליטה לעשר שנים וסיוע מיוחד לסטודנטים. כמו-כן הופעלו כמה תכניות במטרה לשפר את קליטתם החברתית, מבחינת השכלה ותעסוקה (אלנבוגן-פרנקוביץ', קונסטנטינוב, ולוי, 2004).

עולי קווקז, בדומה ליוצאי אתיופיה, נוטים להתרכז בכמה ריכוזים גאוגרפיים, בעיקר בפריפריה. בתחילת שנות האלפיים התגוררו במרכז הארץ רק 39% מהם לעומת 55% מקרב כלל העולים מברית המועצות ו-59% מכלל האוכלוסייה הוותיקה. השיעור הגבוה של עולי קווקז המרוכזים באזורי הפריפריה ובעיירות הפיתוח עלול להקטין את נגישותם למקומות תעסוקה ואף למקצת מוסדות הלימוד להשכלה גבוהה ולעכב את קליטתם המוצלחת בשוק העבודה (הנדלס, 2005, בתוך ילמה והישראל, 2005). חלק זה של הסקירה יעסוק במצבם של הצעירים יוצאי קווקז. קושי מרכזי באיסוף נתונים על אודותיהם כרוך בעובדה שבמרבית הנתונים אין הפרדה בין יוצאי קווקז לכלל יוצאי ברית המועצות לשעבר, ובכך יש כדי לטשטש את התמונה המדויקת של מצב הצעירים המסוימים האלה.

א. השכלה

נכון לשנת 2002 20% מכלל התלמידים יוצאי קווקז בגילים 14–17 היו מחוץ למסגרות שבפיקוח משרד החינוך (6% לא למדו כלל ועוד 14% למדו במסגרות שאינן בפיקוח משרד החינוך). נתונים מ-1997 מראים כי כרבע מבני העדה נשרו מבית-הספר (קינג ואחרים, 2005). נוסף על כך, שליש מבני הנוער יוצאי קווקז דיווחו בשנת 2003 כי נעדרו מהלימודים ארבעה ימים ויותר בחודש שקדם לסקר, ובכך יש אולי כדי להעיד על היקף רחב של נשירה סמויה (אלנבוגן-פרנקוביץ ואחרים, 2004).

שיעור הזכאים לבגרות מקרב התלמידים העולים מקווקז עמד ב-2009 על 49% (43% בקרב בנים ו-54% בקרב בנות). שיעור זה נמוך מהממוצע במגזר היהודי (61.3% בשנת 2008/9) וגם מהממוצע הארצי (57.8% בשנת 2008/9). עם זאת ראוי לציין כי אחוז התלמידים יוצאי קווקז בעלי תעודת בגרות העומדת בתנאי כניסה לאוניברסיטה עלה משמעותית משנת 2003 (31.8%) ל-2009 (39.7%), ועלייה זו מורגשת במיוחד בקרב הבנים: 24.1% ו-35.3% בהתאמה (משרד החינוך, תשס"ט).

בשנים האחרונות, כפי שמתארות קינג ועמיתותיה (קינג ואחרים, 2005), גובשו תכניות לסיוע לימודי יוצאי קווקז. תכנית נוספת בשם 'כלים למחר' מופעלת בבאר שבע, ובמסגרתה ניתן חיזוק לימודי לתלמידים יוצאי קווקז. היא מציגה הישגים יפים בתחומים של התקדמות לימודית, שיפור התנהגות ושיפור הקשר בין בית-הספר להורים (קרומר-נבו, 2010). עם זאת, על-פי נתוני הנשירה של השנים האחרונות, כפי שהוצגו לעיל, סביר להניח שהצעירים של היום הם בעלי פרופיל של השכלה נמוכה מהממוצעת, ובפרופיל שכזה יש כדי לפגוע בהזדמנויות ההשכלה והתעסוקה העומדות לרשותם.

בתחום ההשכלה הגבוהה בקרב צעירים יוצאי קווקז: נכון לשנת 2004 למדו כ-400 סטודנטים יוצאי קווקז לתואר ראשון (הנדלס, 2005, בתוך ילמה והישראל, 2005). החוקר מציין כי זהו שיעור גבוה יחסית לכלל האוכלוסייה, אך הוא אינו מציין את מספרם הכולל של הצעירים יוצאי קווקז בישראל. מינהל הסטודנטים מפעיל תכניות סיוע לסטודנטים יוצאי קווקז. הסיוע מגולם במלגת לימוד ודמי קיום. עולי קווקז לומדים בדרך כלל במכללות שנחשבות בעלות רמה לימודית נמוכה. בסקר בקרב אקדמאים יוצאי קווקז ציינו המשתתפים כי יש להם קושי כלכלי להמשיך בלימודים גבוהים. עולי קווקז, בוגרי המוסדות להשכלה גבוהה התאפיינו בשיעור נמוך של לומדים לתואר שני – 4% בלבד – שיעור נמוך בהרבה מהשיעור בקרב כלל עולי ברית המועצות – 18% – ובקרב כלל האוכלוסייה היהודית – 14%. נראה שהפער בין היקף הלומדים לתואר ראשון להיקף הלומדים לתואר שני בקרב יוצאי קווקז גדל משום שמינהל הסטודנטים מסייע במימון לימודים לתואר ראשון אך לא לתואר שני. בקורסים למקצועות טכנולוגיה עילית

שבמכללות טכנולוגיות יש אמנם ייצוג-יתר של סטודנטים יוצאי קווקז, אך הם מתקשים להיקלט בשוק העבודה, משום שבשוק זה יש העדפה לבוגרי אוניברסיטאות וטכניון על-פני בוגרי מכללות טכנולוגיות (שם).

ב. תעסוקה

שיעור ההשתתפות של יוצאי קווקז בהכשרות מקצועיות נמוך; רק 14% מהצעירים למדו בקורסים מקצועיים. משרד התמ"ת פיתח עם גופים נוספים מודל מודולרי של רצף שירותים תעסוקתיים ליוצאי קווקז, ובהם גם לאוכלוסיית הצעירים. המודל כולל העצמה תעסוקתית, תגבור בעברית, השלמת השכלה, רכישת מקצוע, השמה וליווי בעבודה וכן יזמות עסקית. עם זאת עד כה הופעלו רק חלקים מהמודל ברמה יישובית ובהיקף מצומצם. כמו-כן, שיעור ההשתתפות של יוצאי קווקז בהכשרות ארוכות טווח ובהשמה בתעסוקה היה נמוך בהשוואה לשיעורי ההשתתפות במסלול הכשרה ליזמות עסקית (קינג ואחרים, 2005).

בסקר מ-2005 נמצא כי כ-75% מעולי קווקז בוגרי המוסדות להשכלה גבוהה מועסקים, 15% מובטלים ו-9% אינם בכוח העבודה. עוד נמצא שמרבית עולי קווקז לא היו שבעי רצון ממצבם הכלכלי (הנדלס, 2005, בתוך ילמה והישראל, 2005).

ג. שירות צבאי

שיעור הבנים יוצאי קווקז המתגייסים לצבא דומה לשיעורם בקרב כלל האוכלוסייה היהודית. שיעור נמוך מקרבם משרתים ביחידות קרביות, לעומת השיעור בקרב כלל המתגייסים, ואחוז קטן עוד יותר הם קצינים ומפקדים. קינג ועמיתותיה (קינג ואחרים, 2005) מצאו כי 70% מהמתגייסים נושרים לפני תום השירות, למרות מוטיבציה גבוהה להתגייס, בעיקר בשל בעיות משפחתיות (בדרך כלל מדובר בחיילים בתפקידים שאינם קרביים). רוב הנערות יוצאות קווקז אינן מתגייסות, והמתגייסות מוצבות בתפקידים בדרג נמוך בשל קשיי שפה ופרופיל אישי נמוך. במענה למצב זה פותחה התכנית 'זינוק בעלייה' (לפירוט על התכנית ר' פרק 5).

ד. מאפיינים רגשיים-התנהגותיים

נתונים מהתכנית הלאומית לילדים ולבני נוער במצבי סיכון מראים כי אחוז בני הנוער הקווקזים שאותרו באמצעות התכנית מתוך כלל בני 0-18 הקווקזים שאותרו, גדול מאחוז כלל בני הנוער בסיכון מתוך גילאי 0-18 המאותרים (43% לעומת 30% בהתאמה). עם זאת, אחוז בני הנוער במצבי סיכון מקרב הקווקזים (כאמור 43%) אינו שונה מאחוז בני הנוער העולים הנתונים בסיכון מכלל הילדים ובני הנוער העולים הנתונים בסיכון שאותרו באמצעות התכנית (45%). ואולם, נמצא לפי נתוני התכנית כי מצבם של בני הנוער ממוצא קווקזי קשה ממצבם של בני הנוער המאותרים ביתר קבוצות המוצא, הן מבחינת שכיחות

בעיותיהם והן מבחינת מורכבותן. בני הנוער ממוצא קווקזי סובלים בממוצע ממספר בעיות רב יותר מיתר בני הנוער העולים בתחומי חיים שונים. עם זאת, שיעור הילדים ובני הנוער בסיכון ממוצא קווקזי המטופלים בשירותים נמוך מזה של הילדים מקבוצות המוצא האחרות המטופלים בשירותים אלו; 58% מהילדים יוצאי קווקז במצבי סיכון המאותרים מטופלים, לעומת 69% בקרב יוצאי אתיופיה, 93% בקרב יוצאי גאורגיה ובוכרה ו-80% בקרב הילדים יוצאי יתר מדינות ברית המועצות לשעבר (סבו-לאל וחסין, 2011).

נתונים ממחקר מעקב על קליטת ילדים ובני נוער יוצאי קווקז משנת 2004 מראים שבני הנוער יוצאי קווקז מדווחים על התנהגויות סיכון באחוזים דומים לאלו שכלל בני הנוער בארץ מדווחים עליהן. למשל, 37% היו מעורבים בקטטות לפחות פעם אחת בשנה שלפני הסקר, לעומת 40% מכלל התלמידים היהודים ו-44% מהתלמידים עולי ברית המועצות לשעבר (הראל ואחרים, 2002, אצל אלנבוגן-פרנקוביץ, קונסטנטינוב ולוי, 2004). ואולם, שיעורי צריכת הסמים והאלכוהול כפי שדיווחו עליהם בני נוער יוצאי קווקז נמוכים משמעותית מאלו של יתר בני הנוער, עולים וותיקים כאחד (שם). לעומת זאת, הממצאים העידו כי בקרב הבנות יוצאות קווקז חלה עלייה חדה במעורבות בהתנהגויות סיכון הקשורות לאלימות: מ-9% בשנת 1997 ל-25% בשנת 2002.

ה. מבנה המשפחה

אצל יוצאי קווקז, הגבר ואמו הם שמנהלים את המשפחה, ומבנה המשפחה ויחסי הכוחות בה שונים מהנהוג בישראל. שוני זה מתנגש עם המבנה המשפחתי הישראלי ויוצר ככל הנראה קשיים במערכות הערכים והיחסים עם המוסדות הרשמיים. אנשי מקצוע סבורים כי אבדן כוחם של הגבר ואמו במשפחה והמעבר ליחסים שוויוניים יותר בין בני הזוג ולמבנה משפחה גרעינית מהווים כר לאלימות בין-אישית בתוך המשפחה והם מהסיבות המרכזיות לקיומן של משפחות חד-הוריות רבות. נכון לשנת 2002, 26% מהמשפחות הקווקזיות שגדלים בהן ילדים ובני נוער הן משפחות חד-הוריות (אלנבוגן-פרנקוביץ, ואחרים, 2004). עם זאת, אחוז המשפחות החד-הוריות דומה לאחוז זה בקרב כלל העולים. כמו-כן נישואי נשים בגיל צעיר מאוד הם נורמה תרבותית, והם יוצרים מצב של אימהות בגיל צעיר מאוד (קינג ואחרים, 2005).

ממצאי המחקר של אלנבוגן-פרנקוביץ ואחרים (2004) אף הצביעו על קשרים טובים בין בני הנוער יוצאי קווקז לבין משפחותיהם. שיעור ניכר מכלל בני הנוער יוצאי קווקז שהשתתפו במחקר דיווחו כי קל להם לשוחח עם בני משפחתם על עניינים שמטרידים אותם (בין 75% ל-88%). נושא המגדר בהקשר המשפחתי נבחן אף הוא דרך בחינת עמדות בני נוער לגבי מקומן החברתי של נשים ותפקידי המגדר שלהן. בקרב בנים בני העדה 20%

טענו כי בנות אינן אמורות להשתלב בשוק התעסוקה לאחר נישואיהן (לעומת 1% מקרב הבנות שחשבו כך), קל וחומר לאחר הולדת ילדים (50% מקרב הבנים לעומת 23% בקרב הבנות); (שם).

4. מעבר לבגרות בקרב צעירים עם מוגבלות

4.1 הקדמה

סקירה זו עוסקת בצורכיהם של בני נוער עם מוגבלויות בתקופת המעבר לבגרות ובשירותים המיועדים להם. אוכלוסיית בני הנוער עם מוגבלות מקיפה הן בני נוער המסיימים לימודים במסגרות חינוך מיוחד (בגיל 21) והן בני נוער המשולבים במסגרות החינוך הרגיל (המסגרות המציעות מענה עד שהנער או הנערה הם בני 18); אך מרבית הדוגמאות והמחקרים שמצאנו על אודות שירותים עוסקים בבני נוער הלומדים בחינוך המיוחד, וסקירתנו תעסוק בעיקר בבני נוער אלו ובשירותים המיועדים להם.²

המעבר לבגרות בקרב בני נוער עם מוגבלויות הוא משימה קשה במיוחד בשל הצרכים הייחודיים שיש לאוכלוסייה זו, והוא כרוך מלבד במעבר הגילי גם במעבר מלימודים במסגרות חינוך למסגרות אחרות. עם זאת חשוב לציין כי בייחוד בקרב צעירים עם מוגבלויות, מעברים יכולים להתרחש בגילים כרונולוגיים שונים. כך למשל המעבר לבגרות מתרחש אצל צעירים עם מחלות נפש מאוחר מבקרב שאר האוכלוסייה; מחלות נפש מתפרצות או מאובחנות בדרך כלל בשנות העשרים לחיים, לעתים לאחר שהצעיר כבר החל במעבר הנורמטיבי לחיים עצמאיים, ולא בגיל המעבר הכרונולוגי בסיום הלימודים במערכת החינוך.

מספר הצעירים עם מוגבלות שיזדקקו לשירותי מעבר ומצטרפים בכל שנה לשורות האוכלוסייה הבוגרת נאמד בישראל בלמעלה מ-7,400 צעירים, מתוכם מעל 3,000 הם בוגרי החינוך המיוחד. מספר זה חושב על בסיס נתונים אלו: 106,640 בני נוער סיימו את בית-הספר התיכון בשנת הלימודים תש"ע (משרד החינוך, 2011), כ-7% מהם הם בני נוער עם מוגבלויות (מדובר בתת-אומדן כי הוא אינו כולל בני נוער המתגוררים בהוסטלים ובמסגרות חוץ-ביתיות, וכן אינו כולל את כלל הצעירים עם ליקויי למידה או הפרעות קשב המשולבים בשילוב אינדיבידואלי בחינוך הרגיל, אלא רק צעירים שעבורם דווח כי הלקות השפיעה באופן משמעותי על השגיהם הלימודיים); (נאון, 2009; נאון ואחרים, 1998), וכ-3% מהם לומדים במסגרת החינוך המיוחד (ציונית ובן אריה, 2007).

² הכוונה במונח 'חינוך מיוחד' לבתי-ספר מיוחדים או כיתות מיוחדות בבתי-ספר יסודיים.

4.2 מאפיינים מרכזיים של צעירים עם מוגבלות

במעבר לבגרות, צעירים עם מוגבלות צריכים להתמודד עם אתגרים ייחודיים בתחום התעסוקה, ההשכלה, ההשתלבות החברתית ורכישת הכישורים לחיים עצמאיים. לקשיים בתחום אחד יש לעתים קרובות השלכות גם על תחומים אחרים.

א. השכלה

חשיבות ההשכלה הגבוהה וההכשרה: מחקרים מראים שלהשכלה יש השפעה מכרעת על השתלבותם של אנשים עם מוגבלות בשוק העבודה, במידה רבה יותר מההשפעה שיש לגורם זה על האוכלוסייה הכללית (נאון ואחרים, 2006). השכלה גבוהה מחזקת את היכולת של צעירים עם מוגבלות להתמודד עם מעברים ומונעת דחיקה משוק העבודה מהמעוניינים והמסוגלים לעבוד (OECD 2003a, 2003b, 2006, 2008). כך למשל, ברמן ונאון (2004) מדווחים על סקר שלפיו כ-70% מכבדי הראייה או העיוורים שהם בוגרי אוניברסיטה מועסקים, לעומת 40% בקרב כלל אוכלוסיית לקויי הראייה או העיוורים בגילים 20–50.

למרות חשיבותה של ההשכלה בקרב אנשים עם מוגבלות, לצעירים רבים יש קושי לא מבוטל בתחום זה; ורמות נמוכות של השכלה שכיחות יותר בקרבם מאשר בקרב אנשים שאין להם מוגבלות. כך למשל, בקרב אנשים עם מוגבלות קשה, 34% הם בעלי השכלה של 0–8 שנות לימוד ו-23% הם בעלי 9–11 שנות לימוד. לעומת זאת, באוכלוסייה שאין לה מוגבלות, רק 5% הם בעלי השכלה של 0–8 שנות לימוד, ו-10% הם בעלי 9–11 שנות לימוד. כמו-כן, 23% בלבד מבעלי המוגבלות הקשה הם בעלי 13 שנות לימוד ומעלה, בהשוואה ל-59% מהאוכלוסייה שאין לה מוגבלות (מתוך עיבודים מיוחדים של הסקר החברתי: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2005).

אי-השתתפות בלימודים גבוהים מעלה את הפגיעות של צעירים עם מוגבלות, בייחוד על רקע העלייה בשיעורי המשכילים בכלל האוכלוסייה. העדר השכלה גבוהה גורם גם להעלאת שיעורי העוני, ההדרה החברתית ואפילו הפגיעה בקרב צעירים עם מוגבלות (Prime Minister's Strategy Unit, 2005; Aston et al., 2005; Dewson et al., 2004).

למתמודדים עם לקות נפשית יש אתגרים ייחודיים בהשוואה לצעירים עם לקויות אחרות. ראשית, עליהם להתמודד עם הקשיים הנובעים מן הלקות עצמה, הכוללים גם קשיים לימודיים-קוגניטיביים שעלולים לנבוע מהמחלה עצמה או מהתרופות (Dougherty et al., 1992; Loewen, 1993; Weiner, 1999); שנית, עליהם להתמודד עם הסטיגמה ועם החשש מפני היחסים עם אחרים במסגרת הלימודים הגבוהים (Weiner & Weiner, 1996; Bateman, 1997). דוגמה לכך היא מחקר בקרב חברי סגל הוראה שבו ציינו למעלה

ממחציתם שהם אינם מרגישים בנוח להתמודד עם סטודנט שניכרים בו תסמינים של מחלה פסיכיאטרית, וכחמישית ציינו שלדעתם סטודנטים עם מחלות פסיכיאטריות הם מסוכנים (Becker et al., 2002).

נוסף על קשיים אלו קיים גם הקושי של חוסר המודעות מצד מוסדות ההשכלה הגבוהה לתחום זה. לדוגמה, כ-30 סטודנטים הזכאים לקצבת נכות עקב התמודדות עם מחלה נפשית משתתפים באוניברסיטת חיפה ובאוניברסיטה העברית בירושלים בתכנית להשכלה נתמכת. במסגרת התכנית חונכים מסייעים בהתמודדות עם בירוקרטיה, עם קשיים חברתיים ועם קשיים בתחום הלימודים, כגון ארגון הלימודים וחומרי המידה, לקויות למידה וחרדת בחינות. חשוב להדגיש כי כל הסטודנטים התקבלו ללימודים בהליך רגיל ובלי התערבות של התכנית, ובאוניברסיטות התקשו להאמין שעשרות מהסטודנטים שלהן מתמודדים עם מחלה נפשית והתקבלו כמו כולם (שרשבסקי ואחרים, 2007).

אתגר נוסף קשור בעיתוי הפגיעה: מקצת הזכאים לשיקום נפגעו נפשית עוד בזמן לימודיהם בבית-הספר, ועקב כך הופסקו לימודיהם או שהישגיהם נפגעו ביותר. משום כך יש להשכלה ערך שיקומי סגולי בעבורם: חוויה לימודית מוצלחת, לעתים לאחר שנים רבות של ניתוק מלמידה, עשויה לסייע לשיקום הדימוי העצמי ולאמונה של המשתקם ביכולותיו. כמו-כן יש להשכלה ערך להעשרת האישיות, וערך חברתי ותעסוקתי (שרשבסקי, 2006). יתר על כן, צעירים עם לקות נפשית חווים ברובם יותר ממשבר אחד, והחזרה ממשברים אלו דורשת מפעם לפעם תמיכה קצרה (שרשבסקי, 2006).

הכנה לעבודה – סדנאות וליווי: השכלה גבוהה בקרב צעירים עם מוגבלות אינה מקנה להם יתרון בתעסוקה על-פני חסרי ההשכלה הגבוהה כמו היתרון שהיא מקנה לצעירים שאינם מוגבלים (OECD, 2011). כדי לשלב אנשים עם מוגבלויות בשוק העבודה יש צורך להקנות להם כישורים משלימים. אף ששיעור הצעירים עם מוגבלות הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה הולך ועולה, ובכמה ממדינות ה-OECD הוא מתקרב לשיעור הממוצע של צעירים בלא מוגבלויות, נראה כי להשכלה הגבוהה יש השפעה נמוכה יחסית על השתלבותם של צעירים עם מוגבלות בתעסוקה. כך למשל באירלנד לא הצליחה הצמיחה הכלכלית לבלום את הירידה בשיעור התעסוקה של אנשים עם מוגבלות, אשר ירדה ב-3% בין 2002 ל-2004, בייחוד בקרב לקויי ראייה.

מחקרה של נייגל (Nagle, 2001) מצא כי בארה"ב, צעירים עם ליקויי ראייה מאופיינים בתת-ייצוג בכוח העבודה, גם בהשוואה לבעלי מוגבלויות אחרים. למרות שיעורי הנשירה הנמוכים שלהם מבית-הספר העל-יסודי והשיעור הגבוה של השתתפותם בלימודים על-תיכוניים, צעירים אלו היו מועסקים בשיעור נמוך בהרבה (29%) משיעור המועסקים

בקרב כלל הצעירים עם מוגבלויות (57%) ומצעירים בכלל (69%). נוסף על כך, רק 40% מהמשתתפים בהכשרה המקצועית, שיש להם לקות ראייה, הושמו בעבודה בשוק החופשי לאחר ההכשרה. בין השאר נגלה מסיקה ממחקרה על לקויי ראייה כי יש לספק לצעירים שירותים בתחום ההכשרה כדי לשפר את יכולת ההתמצאות והניעות שלהם ואת גישתם לחומרים מודפסים ולשיטות חיפוש עבודה.

בחינת המצב בישראל מעלה כי 10% בלבד מהצעירים עם מוגבלות מאובחנת דיווחו על השתתפות בתכנית או סדנה להכנה לעבודה (נאון ואחרים, טרם פורסם).

ב. תעסוקה

אחד האתגרים המרכזיים הניצבים בפני צעירים, ובייחוד צעירים עם מוגבלות, הוא השתלבות בתעסוקה. להצלחה בהשתלבות בתעסוקה יש השלכות מעבר לעצמאות הכלכלית, למשל על הרחבת קשרים חברתיים ופיתוח דימוי עצמי חיובי. במדינות ה-OECD, צעירים עם מוגבלות מועסקים פחות מצעירים שאין להם מוגבלות, ושיעור העובדים בעבודות זמניות בקרבם או בחלקיות משרה גבוה משיעור הצעירים שאין להם מוגבלות המועסקים באופן זה (OECD, 2011). הפערים הגבוהים ביותר בין שיעורי התעסוקה של צעירים עם ובלי מוגבלות דווחו ברפובליקה הצ'כוסלובקית (פער של 44 נקודות אחוז), באירלנד (פער של 25 נקודות אחוז) ובנורווגיה (פער של 19 נקודות אחוז). פערים נמוכים יותר דווחו בדנמרק (פער של 8 נקודות אחוז) ובצרפת (פער של 5 נקודות אחוז).

נתונים דומים נמצאו בארצות הברית, במחקר מעקב אחר מדגם של צעירים עם מוגבלויות. נמצא כי שיעור העובדים בקרבם, ובהם מי שעבדו רק בחופשות הקיץ, עלה במשך שנתיים מ-45% ל-51%. למרות הגידול בשיעור המועסקים, עדיין 29% מן המרואיינים עם מוגבלויות הוגדרו חסרי תעסוקה, כלומר אינם עובדים, אינם לומדים ואינם נמצאים בבית לצורך טיפול בילדיהם. 63% אחוזים מן הלא מועסקים דיווחו שהיו רוצים לעבוד. שיעור העובדים בקרב הצעירים שאינם מוגבלים עומד על 72% (Bloomquist, 2007).

גם בישראל השתלבות בתעסוקה היא אתגר מיוחד לצעירים עם מוגבלות. נתונים מתוך הסקר החברתי מעלים כי שיעור העובדים בקרב צעירים עם מוגבלות בגילים 25–35 הוא 58%, בהשוואה ל-76% בקרב צעירים שאין להם מוגבלות; שיעור המובטלים עומד על 13% בקרב המוגבלים לעומת 5% בקרב צעירים בלי מוגבלות; ושיעור הלא משתתפים בכוח העבודה עומד על 29% בקרב המוגבלים לעומת 19% בקרב צעירים שאין להם

מוגבלות (מתוך עיבודים מיוחדים של הסקר החברתי: הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2006א).

ג. שירות צבאי

הצבא בישראל הוא מסגרת מעבר מובנית בעבור מרבית בני הנוער. צעירים עם מוגבלות פטורים משירות צבאי ויכולים לשרת כמתנדבים בלבד, אולם אחוזי ההתנדבות בקרבם נמוכים יחסית. ב-2006 דווח כי בכל שנה מתנדבים לצבא כ-500 צעירים הפטורים משירות, על-אף נכותם או מצב בריאותם.³ על-פי גזית וקינג (2006) וכן על-פי ראיונות עם מנהל תכנית 'רעים' (ריאיון עם אודי ברנשטיין, 19/5/11) ועם מנהלת 'המרכז לחיים עצמאיים בירושלים' (ריאיון עם הניה שוורץ, 23/5/2011) היערכות הצבא לקליטת המתנדבים אינה אופטימלית, אף-על-פי שרבים מבני נוער אלו חדורים מוטיבציה לשרת בצבא.^{5,4}

ד. השתלבות חברתית

צעירים עם מוגבלות חסרים לעתים קרובות כישורים חברתיים היכולים לסייע להם בפיתוח קשרים חברתיים. בסקרים החברתיים של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה נמצאו קשרים בין מוגבלות וקיומה של רשת חברתית תומכת לבין מידת שביעות הרצון מהחיים החברתיים ומהחיים בכלל. העיבוד נעשה על חתך הגיל 18–64 (עיבוד של נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2002, 2003, 2004, 2005).

- צעירים עם מוגבלות חשים בדידות בשיעורים גבוהים מאנשים בלי מוגבלות – למעלה מ-30% מבעלי המוגבלות הקשה ו-16% מבעלי המוגבלות הבינונית מדווחים על תחושת בדידות לעתים קרובות לעומת 5% בלבד מהאנשים שאין להם מוגבלות.
- שביעות רצון מקשרים עם חברים יורדת ככל שרמת המוגבלות של החברים עולה – 84% מרוצים בקרב אנשים בלי מוגבלות, 78% בקרב אנשים עם מוגבלות בינונית, ו-66% בקרב אנשים עם מוגבלות קשה (ל-16% מהקבוצה עם המוגבלות הבינונית

³ נתון זה פורסם באתר האינטרנט של חדשות ערוץ 7, ובו ציטוט של דיון בוועדת החוץ והביטחון.
⁴ תכנית 'מועדוני רעים' מופעלת בעשרים מתנ"סים בישראל ומיועדת למתמודדים עם קשיים בתקשורת בין-אישית על רקע של ליקויים בלמידה ובתקשורת וקשיי הסתגלות. התכנית מבוססת על מפגשים שבועיים ופעילות חברתית ומכוונת לטווח גילים רחב; בין השאר יש קבוצה מיוחדת לבני +20 (מקום מיוחד, 2011).

⁵ בישראל קיימים שישה מרכזים לחיים עצמאיים, ובין שירותיהם גם שירותי מעבר (ר' הרחבה בנספח ב, סעיף ב.2).

ול-30% מהקבוצה עם המוגבלות הקשה אין כלל חברים, לעומת 8% מאלה שאין להם מוגבלות).

- כרבע מהאנשים עם המוגבלות הקשה ציינו שאין להם על מי לסמוך בעת צרה, לעומת 18% מהאנשים עם המוגבלות הבינונית ו-8% מאלו שאין להם מוגבלויות.

מחקר ישראלי אשר השווה בין המעורבות החברתית של אנשים עם מוגבלויות לבין זו של אנשים בלי מוגבלויות בגילים 18–65 (רימרמן ואחרים, 2006) העלה תמונה דומה לזו שהתקבלה מן הסקר החברתי של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. לדוגמה, 45% מהאנשים עם המוגבלויות אינם מעורבים כלל בקהילה בהשוואה ל-27% בקרב אנשים בלי מוגבלות.

חשוב לציין שבמחקר נמצא כי אין הבדלים משמעותיים בין אנשים עם מוגבלות לבין אנשים בלא מוגבלות בסוגי המעורבות שבהם הם מעוניינים: כמחצית מעוניינים לבלות יותר עם חברים, קרובי משפחה או שכנים, ללכת לאירועי תרבות ולצאת למקומות פתוחים בקהילה כגון פארקים, חוף הים וטיולים בחיק הטבע וכן להשתתף בפעילויות כגון אירועי ספורט וסרטים. במחקר לא נמצא הבדל משמעותי בין אנשים עם מוגבלות לבין אנשים ללא מוגבלות במספר החברים הקרובים, אך אנשים עם מוגבלות דיווחו על פחות ביקורים בבתי חברים בהשוואה לאנשים שאין להם מוגבלות, על מעט פחות ביקורים של חברים אצלם ועל פחות שיחות טלפון עם חברים. שיעור האנשים עם המוגבלות שכמעט שאינם נפגשים עם חברים גבוה פי שלושה מהשיעור בקרב אנשים בלא מוגבלות.

הבלמים שעלו במחקר בנוגע למעורבות חברתית בקרב אנשים עם מוגבלויות הנם מחסור בכסף, היעדר תחבורה ציבורית זמינה ונוחה והיעדר תחושה של שירותים זמינים או תחושה שמעוניינים בהשתתפותם.

חשיבות התחום החברתי והצורך בהרחבת השירותים בו עלו גם מראיונות עם אנשי מפתח בתחום המוגבלות בישראל (ראיונות עם אנשי מקצוע, ר' נאון, 2009). לדעתם יש לתחום החברתי ולשירותים במסגרתו השלכות נרחבות, ובהן כלכליות, כיוון שמחסור בתחום שירות זה גורם להוצאות כלכליות של המדינה (למשל בגלל בעיות נפשיות ואשפוזים). כמו-כן, יש לתחום זה השלכות על ממדים רבים בחיים, למשל, זוגיות ובריאות (ריאיון עם אודי ברנשטיין, 19/5/2011; ריאיון עם הניה שוורץ, 23/5/2011; לפירוט ר' נספח ב).

ה. היבטים נוספים של מוכנות לחיים עצמאיים

מגורים עצמאיים: ראיונות עם אנשי מקצוע בישראל העלו כי המעבר למגורים עצמאיים מהווה קושי בעבור כלל הצעירים עם המוגבלויות (ראיונות עם אנשי מקצוע, ר' נאון, 2009). צעירים עם מוגבלות רוצים לעזוב את בית הוריהם לטובת מגורים עצמאיים,

בדומה לעמיתיהם שאינם עם מוגבלות, אולם הם מתקשים בכך יותר מאחרים. בלומקוויסט (Bloomquist, 2007) עקבה במחקרה אחרי צעירים בני 20–25 עם מוגבלויות בקנטקי שבארצות הברית ומצאה כי במשך שנתיים ירד אחוז המרואיינים שהתגוררו עם הוריהם מ-58% ל-43%; ובכל זאת שיעור המתגוררים עם הוריהם בקרב המבוגרים הצעירים שיש להם מוגבלות היה גבוה הרבה יותר מהשיעור בקרב המבוגרים שאין להם מוגבלות – 23%. גם נייגל (Nagle, 2001) מצאה כי צעירים עם ליקויי ראייה חיים חיים עצמאיים בשיעורים נמוכים מכלל הצעירים (46% ו-60%, בהתאמה).

צעירים עם מוגבלויות העוזבים את בית ההורים מתמודדים עם אתגרים נוספים על אלה שצעירים אחרים מתמודדים עמם. בראיונות עם אנשים עם מוגבלויות החיים בקהילה בישראל עלה כי היקף הצרכים של אדם עם מוגבלות שעזב את בית הוריו וחי בביתו גדול ביותר ומושפע מסוג מוגבלותו, מחומרתה וממאפייני מעגל התמיכה שלו. כל המרואיינים ציינו כי הם מתקשים בתפקוד אישי ובניהול משק הבית במידה כלשהי, ובעיקר עלו צרכים בתחומי ההנגשה הפיזית, ההדרכה לשימוש בעזרים טכניים בבית וזמינות שירותי חירום (גזית וקינג, 2006).

ניהול תקציב אישי: ניהול הכספים האישיים יכול להיות אתגר של ממש בעבור צעירים עם מוגבלויות, הן מההיבט של נגישות (פיזית או חושית) והן מההיבט הקוגניטיבי. לניהול כספים מוצלח חשיבות רבה, בייחוד אצל צעירים עם מוגבלות, לנוכח העובדה שעל-פי-רוב אנשים עם מוגבלויות מועסקים בשכר נמוך והתקציב העומד לרשותם מוגבל.

יכולת להגן על האינטרסים האישיים: אדם עם מוגבלות עלול להיות חשוף לניצול ולא-קבלת זכויות במקום העבודה ובקהילה יותר מאדם שאין לו מוגבלות. חשוב אפוא שאנשים עם מוגבלות בעלי רמת תפקוד גבוהה יהיו בעלי כישורים של ייצוג וסנגור עצמי (self advocacy) כדי שיוכלו להבין את זכויותיהם במקום העבודה ובקהילה וכדי שיהיו מסוגלים למצותן (Bowe, 2003).

טיפול בענייני בריאות: כל צעיר נדרש לטיפול בכל סידורי הבריאות שעד בגרותו טיפלו בהם הוריו. במקרה של צעיר עם מוגבלות יש לעניין זה משמעות רבה יותר בגלל ביקורים תדירים אצל רופאים. יש אפילו הבוחרים בדוור חוץ-ביתי בעיקר בגלל הטיפול בסידורי הבריאות (ריאיון עם סוזן ניירס, 25/5/2011).

ו. הבדלים בין צעירים לצעירות בשנות המעבר לבגרות

על-פי עדויות, אין שוויון בין המינים בשנות המעבר לבגרות לקראת חיים עצמאיים. נשים עם מוגבלויות מתקשות יותר מגברים בהשגת יעדים, והדבר ניכר בין השאר בשיעור המסיימים בית-ספר תיכון וברמת ההכנסה מעבודה (Hogansen et al., 2008). עוד ביטוי לאי-השוויון אפשר למצוא במעבר לבגרות בקרב צעירים וצעירות עם מוגבלות. המחקר העלה כי נערים ונערות נבדלו ביעדים שהציבו לעצמם בחיים, באפשרויות שהוצעו להם להכשרה בתקופות המעבר ובנגישותם של מורים ושל מבוגרים נוספים (שאינם בני משפחה) המסוגלים לסייע להם בתקופות אלו. לדוגמה, בהשוואה לנערים, נערות נטו לדווח פחות על אפשרויות לניסיון תעסוקתי שהמורים בכיתה הציעו להן (Powers et al., 2008).

סוגיה מרכזית הקשורה בהבדל המגדרי בקרב צעירים עם מוגבלות היא אלימות כלפי נשים. ככלל, ילדים ואנשים עם מוגבלויות נתונים בסיכון גבוה יותר להיפגע מאלימות מילדים ואנשים שאין להם מוגבלות (מרום ועוזיאל 2001; מצגת לכנסת, 18/7/2005), אולם פגיעותן של נשים ממעשי אלימות המופנים נגדן רבה עוד יותר. מחקרים בתחום זה מראים כי המתעללים הם בדרך כלל גברים מוכרים לקרבן, וההתעללות נעשית בדרך כלל במקום מגורי הקרבן. נשים עם מוגבלות חשופות להתעללות יותר מנשים שאין להן מוגבלות, גם מצד מטפלים, נותני שירותים בתחום הבריאות והרווחה ואנשים שבהם תלוי תפקודן היום-יומי, כגון ספקי הסעות (Curry et al., 2001; Nosek et al., 1997). החוקרים טוענים כי פגיעותן המיוחדת של נשים עם מוגבלות נובעת מסטריאוטיפים של א-מיניות ושל פסיביות המיוחסים להן, מחוסר הערכה בתרבות שלנו כלפיהן מצד אחד ומיחס של הגנת-יתר, של דחייה ושל ציפיות חברתיות נמוכות של הסובבים אותן מצד שני. כל אלה מונעים מהן הזדמנויות ללמוד את הקודים בתחום החברתי והמיני. לפי עיבודי נתונים מתוך סקר על בריאות ורווחה של נשים בישראל בגיל 22 ומעלה שנערך בשנת 1998 (גרוס וברמלי-גרינברג, 2000), נשים עם מוגבלות דיווחו על היותן קרבנות למעשי אלימות (אונס, אלימות מינית ופיזית) בשיעור גבוה משיעור הדיווח על כך בקרב נשים בלי מוגבלות – 17% ו-9%, בהתאמה. יש להביא בחשבון כי התמונה שהתקבלה במחקר בעניין האלימות היא תמונה חלקית, מכיוון שלא רואיינו נשים עם בעיות תקשורת שמקורן במוגבלות קוגניטיבית או נפשית.

ז. חשש של הורי הצעירים

להורים לצעירים עם מוגבלות קשה לעתים קרובות 'לשחרר' את הילדים שבהם טיפלו טיפול אינטנסיבי כל חייהם. בקבוצות מיקוד של טרלטון ו-וורד (Tarleton & Ward, 2005) שהשתתפו בהן צעירים באנגליה עם פיגור שכלי קל ומשפחותיהם, עלו חששות ההורים

לעתיד ילדיהם. הורי הצעירים הביעו חרדה מכך שאינם מבינים את תפקידם בתקופת המעבר; הם גם דאגו בשל המחסור בשירותים זמינים למבוגרים וחששו שיהיה עליהם להילחם על זכויות ילדיהם ועל קבלת שירותים בעבורם.

סמנכ"לית עמותת כיוונים המפעילה את תכנית כנפיים, תכנית הכנה למעבר לבגרות (ר') פירוט בנספח ב), וכן מנהלת בית-הספר לחינוך מיוחד דקלים התייחסו בראיונות (5/6/11, 25/5/11) לקושי הרב של ההורים 'לשחרר' את ילדיהם בשל החלל שנוצר אצלם בעקבות עזיבתם. הן הדגישו את חשיבות העבודה של אנשי המקצוע עם ההורים: התהליך כולו עלול להיכשל אם לא נעשית עבודה מתאימה עם ההורים.

דוגמה לחשיבות מעורבות המשפחה ושיתוף הפעולה בינה ובין העובדים המקצועיים עולה במחקר שבו נבדקה איכות המעבר בקרב אנשים עם מוגבלות שכלית קשה. במחקר נמצא כי המעברים 'החלקים' היו מעברים הדרגתיים, בשיתוף מטפלים שהתייחסו לעברו של הצעיר, ובמשפחות שבהן ההורים דיווחו על יחסים תקינים עם הצוות. בניגוד לכך, צעירים שפיתחו התנהגויות בעייתיות היו צעירים שהתנסו במעברים חדים ושטיפלו בהם מטפלים שלא סמכו על דוחות כתובים ולכן לא התייחסו לעבר שלהם (Clegg et al., 2001).

4.3 תכניות מעבר לצעירים עם מוגבלויות

המעבר של צעירים עם מוגבלות מגיל הנעורים לבגרות ומבית-הספר לחיים עצמאיים, ובעיקר המעבר משירותי החינוך המיוחד לשירותי הרווחה, מביא עמו שינוי בצרכים ובשירותים הנדרשים. לצעירים אלו הזדמנויות פחותות לקדם יעדים הקשורים בבגרות: חיים עצמאיים, השכלה, תעסוקה, פנאי, זוגיות והורות, והם נזקקים לשירותים מיוחדים שיסייעו להם להגיע ליעדים אלו ולהשתלב בחברה. ואולם המעבר משירותים המסופקים לילדים אל שירותים המסופקים למבוגרים מלווה באתגרים ובחסמים מיוחדים (Stewart et al., 2007; Wells et al., 2003), ויש צורך בשירותי מעבר ייחודיים כדי להתרגל לצרכים ולתפקידים החדשים ולהתמודד עם תקופת המעבר בין שני שלבי החיים (נאון, 2009).

הצורך בשירותי מעבר עלה למודעות הציבורית בארצות הברית בשנת 1984, לאחר פרסום דוח של המשרד לשירותי חינוך מיוחד ושיקום. בדוח הודגש חוסר ההצלחה של בוגרי החינוך המיוחד בתחומי תעסוקה, חיים עצמאיים והשתתפות בפעילות חברתית וקהילתית (Blalock & Patton, 1996). התוצאות לא יוחסו לאיכות השירותים למבוגרים אלא למחסור בשירותי מעבר במסגרות החינוך המיוחד.

כדי להבטיח מוכנות להתמודדות עם עולם המבוגרים לאחר סיום הלימודים, על שירותי המעבר להתחיל לפעול בתקופת הנעורים. לפיכך מצוין בתיקון לחוק החינוך המיוחד

בארצות הברית שיש לספק לתלמידים מגיל 14 ואילך שירותי מעבר מתאימים במסגרת החינוך המיוחד (Bowe, 2003). גם בישראל יש מאז 2007 חובה ליישום תכנית הכנה לחיים בוגרים הכוללת גם התנסויות מחוץ למסגרת החינוכית, לשם היכרות עם עולם העבודה או מוסדות ושירותים בקהילה. על תכנית המעבר להיות מתוכננת גם אישית לכל תלמיד (משרד החינוך, 1998). בכל בתי-הספר של החינוך המיוחד יש תכניות הכנה לחיים. כמו-כן יש מסגרת מסודרת של הכנה למעבר מבית-הספר לקהילה, ובמסגרת זו בתי-ספר רבים מאפשרים התנסות בעבודה. התכנית מיושמת גם בכיתות משולבות אחדות בבתי-ספר רגילים שיש בהם אוכלוסיית תלמידים עם PDD (Pervasive Developmental Disorder – הפרעה התפתחותית נרחבת) ואוכלוסיית תלמידים עם ליקויי למידה רב-בעייתיים. הערכה מדויקת להיקף ולפרישה של המסגרות הללו נמצאת בהכנה (התכתבות אישית עם ליאורה שור ברק, יולי 2011).

בראיונות עם אנשי מפתח בתחום המוגבלות בישראל ציינו גם הם את החשיבות הרבה של ההכנה לחיים עצמאיים. הכנה כזו, בכל תחומי החיים, נחשבת חיונית בתהליך הכללי של העצמה ושילוב בקהילה של אנשים עם מוגבלויות. כ-70% מאנשי המקצוע בתחום סבורים כי טיפול בהכנה לחיים עצמאיים חשוב במידה רבה מאוד. תהליך ההכנה לחיים עצמאיים כוללני ומקיף; הוא מתחיל בהכנה ובהדרכה של צעירים עם המוגבלויות לחיים עצמאיים בתוך הקהילה ומסתיים בהעצמה ובהגברת תחושת והמסוגלות האישית של אנשים עם מוגבלויות. קידום הנושא נעשה בעזרת מרכזים לחיים עצמאיים, ייעוץ עמיתים וקבוצות לעזרה עצמית (מתוך ראיונות עם אנשי מקצוע, בתוך נאון, 2009).

דוגמאות מישראל ומהעולם לתכניות מעבר אפשר למצוא בנספח ב.

5. תכניות התערבות לצעירים הזקוקים לסיוע במעבר לבגרות

קטן (2009) מציין קשיים אחדים בטיפול הכולל בצעירים במדינת ישראל, בין השאר – הסיפוק החלקי בלבד של צורכי הצעירים באמצעות המדינה. הוא מפנה את תשומת הלב לחסרונה של מדיניות כוללת בתחום הצעירים: גופים רבים פועלים בשדה זה, לא תמיד בתיאום ביניהם ובלי ראייה מקיפה וכוללת של צורכי הצעירים. רובם אף אינם מתמחים בנושא צעירים. כמו-כן, מעורבות הממשלה והרשויות המקומיות בתחום הסיוע במעבר לבגרות מצומצמת מאוד. עוד מציין קטן את הצורך במחקר ובמידע על אוכלוסיית הצעירים.

בשל המודעות לקשיים של בני הנוער יוצא אתיופיה, הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה הוא אחד הגופים העוזרים להם בין השאר בתחום החברתי. מאז 2005 הוקמו יותר

מעשרים מרכזים לבני הנוער יוצאי אתיופיה, שמטרתם לספק מקום שהות מיטבי המעניק מסגרת ותוכן לשעות הפנאי. הקמת מרכזי הנוער נועדה גם למנוע תופעות של התנהגויות סיכון ולאחר בני נוער בעלי קשיים כדי להפנותם לגופים המטפלים (ברוך-קוברסקי וכהן-נבות, 2009א). כך למשל הפעילה במרכזים עמותת אפשר, תכנית למניעת השימוש בסמים ובאלכוהול, במסגרת הפרויקט הלאומי ובשיתוף גופים נוספים. ב-2008 הופעלה התכנית ב-26 קבוצות, ונעשתה בהן עבודה עם בני נוער שהיה חשש כי יצרכו סמים ואלכוהול. ברוך-קוברסקי וכהן-נבות (2009ב) מדווחים שהתכנית נגעה גם בתכנים נלווים ועסקה בהעצמה ובמסוגלות אישית בד בבד עם חיזוק הקשר בין הנערים המשתתפים ובין הוריהם.

גם הצבא מפעיל תכניות התערבות כדי לסייע לצעירים, ובעיקר ליוצאי בריה"מ לשעבר ויוצאי אתיופיה, במעבר לבגרות, למשל אולפן ותכנית גיור (כנסת ישראל, 2011). ג'וינט ישראל בשותפות משרדים ממשלתיים, צה"ל, רשויות מקומיות וגופים מהמגזר השלישי פיתחו את התכנית 'זינוק בעלייה' – מודל שותפות צבא-קהילה. מטרת התכנית לסייע ליוצאי אתיופיה וקווקז בתהליך הגיוס והשירות בצבא. התפיסה בבסיס המודל גורסת כי מכיוון שלעולים חסר מידע ושירותם מאופיין בתחושה חזקה של הבדלים חברתיים ותרבותיים, יש צורך בתיווך שיעזור למצות את יכולותיהם. השירות הצבאי אף נתפס כהזדמנות לקליטה חברתית מוצלחת בהמשך המעבר לחיים בוגרים. 'מודל צבא-קהילה' נועד לקדם ולשלב עולים יוצאי קווקז ואתיופיה בחברה הישראלית על-ידי שיפור ההכנה לגיוס, ליווי במהלך השירות והכנה לקראת השחרור. המודל מיושם בשיתוף גורמי צה"ל ובהתערבות במרחב המשפחתי-קהילתי-יישובי (זינוק בעלייה, א"ת). מנהל תכניות עולים בעמותת אשלים מדווח כי 'זינוק בעלייה' כללה 4,500 חיילים ומלש"בים, נכון למאי 2010, רובם ממוצא אתיופי. התכנית מלווה את העולים במשך שנתיים, עוד לפני גיוסם לצבא. נכון להיום יש בצבא 'תא זינוק בעלייה' ומאיישים אותו רק קצין ומש"קיות אחדות; ובשל כוח האדם המצומצם הם יכולים לאתר רק את המקרים הקשים מקרב החיילים העולים – רק את העולים שכבר הגיעו למצבים של כליאה ושל עריקות מהצבא. אין כיום מסגרת רחבה יותר של ליווי החיילים המסוגלת למנוע מצבי סיכון ולטפל בהם ברגע התפרצותם, לפני התדרדרותם למשברים חריפים (ריאיון עם עמרם אקלום, 21/5/11).

מחקרים שבחנו תכניות מעבר לעולם הבגרות לצעירים במצבי סיכון, מחקרים על תכניות המיועדות לליווי בוגרי השמות חוץ-ביתיות וכן תכניות ליווי לאוכלוסיות עם צרכים מיוחדים מצביעים על כמה עקרונות פעולה לסיוע יעיל במעבר לבגרות. בראון ועמיתיו (Brown et al., 2003, In Curry et al., 2001) סקרו תכניות המלוות בני נוער וצעירים בוגרי השמה חוץ-ביתית ואיתרו כמה מאפיינים המשותפים לתכניות. ספרות ענפה עוסקת בגורמי ההצלחה של תכניות מעבר צעירים לעולם התעסוקה (ר' סקירה בתוך כאהן-

סטרבציינסקי ויורוביץ, 2009). על סמך הספרות הרלוונטית, הדוגמאות שבנספח וכן בהתבסס על הסוגיות שעלו בסקירה הנוכחית, להלן סיכום של עקרונות בבניית תכניות מוצלחות למעבר לבגרות ובניית חיים עצמאיים בקרב צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים, עולים יוצאי אתיופיה ויוצאי קווקז וכן צעירים עם מוגבלות:

1. תפיסה כוללת של האדם ומגוון שירותים בתחומי חיים שונים: בכל תכנית מעבר לבגרות נחוץ תכנון הממוקד בצעיר ובמכלול צרכיו כפרט. המאפיין המרכזי והבסיסי של התכניות היעילות הוא ראשית כול בהתאמה אישית של מגוון שירותים לצעיר על-פי צרכיו ויכולותיו (Curry et. al., 2001). כך למשל בבית-הספר 'דקלים'⁶ נבנית תכנית אישית לכל תלמיד, בשיתוף התלמיד ומשפחתו ובהתאם לצרכיו. ואולם, תכניות רבות של מעבר לבגרות מדגישות יותר את המשימות המוטלות על הצעיר ופחות את הסתגלותו הכוללת ואת רווחתו כפרט. כך למשל, בוו (Bowe, 2003) סבור כי הדגש שהמורים שמים בחינוך המיוחד על תכנית הלימודים הרגילה וההכנה ללימודים גבוהים, על חשבון גישה רחבה, ארוכת-טווח וממוקדת באדם עצמו, הוא דגש מוטעה.

מהסקירה עולה כי קשייהם של צעירים מתפרשים על מגוון תחומים, ולתחומים אלו אף השפעה הדדית. כך למשל, מנהלת תכניות בכירה בתב"ת מציינת כי לרכישת השכלה ישנה השפעה על המעבר לעולם התעסוקה (ריאיון עם אסנת אלנתן, 11/5/2011), ולכן יש צורך בסיוע בהיבטים שונים של המעבר לבגרות.

מחקרים על יעילותן של תכניות מעבר לבגרות מצאו כי תכניות המפיקות תוצאות מוצלחות מספקות מענה במגוון תחומים וכי התערבויות חד-ממדית אינן יעילות (כאהן-סטרבציינסקי ויורוביץ, 2009). תכניות המספקות מגוון שירותים מאפשרות לספק בעת ובעונה אחת מענה הולם לכמה צרכים, ובכך הן עוזרות לממש את העיקרון הדוגל בתפיסה כוללת של האדם.

דוגמה לחשיבות שבהתייחסות רב-ממדית לצורכי הצעירים היא מתחום המעבר לחיי עבודה. צעירים בסיכון, בשלב המעבר לבגרות, לא רק מתקשים בדרך כלל בפיתוח כישורים ספציפיים לעבודה אלא חסרים גם את המיומנויות החברתיות, ההתנהגותיות והמנטליות הנדרשות לצורך השתלבות מוצלחת בשוק העבודה (כאהן-סטרבציינסקי ויורוביץ, 2009). אחד הפתרונות שמרבים להציע לצעירים במצבי סיכון הוא הכשרה מקצועית. אולם ברוב המקרים הכשרות כאלו אינן מספקות מענה לקשיים לימודיים

⁶ 'דקלים' – בית ספר לחינוך מיוחד המתמחה בספקטרום של האוטיזם המאופיין בלקויות קוגניטיביות בתפקוד בינוני-נמוך.

האופייניים לצעירים בסיכון או לקשיי ההשתלבות החברתית שלהם (ריאיון עם אסנת אלנתן, 11/5/2011). כמו-כן הן אינן מטפלות בקשיי ההסתגלות ובחסמים רגשיים של צעירים אלו, ואלה עלולים לטרפד השתלבות טובה בעולם העבודה (Curry et al., 2001). השתלבות מוצלחת ולטווח ארוך בשוק התעסוקה דורשת לא רק ידע ומיומנויות עבודה אלא גם תמיכה רגשית, טיפול בקשיים לימודיים (אם הצעיר משולב בהכשרה מקצועית) ובקשיים חברתיים והתנהגותיים וכן הקניה של מיומנויות רכות (soft skills) של עולם העבודה, בין השאר קבלת סמכות והיררכיה, מיומנויות של עבודת צוות, עמידה בלוח זמנים, התמדה וכן יכולת להמשיך וללמוד במהלך העבודה.

2. התאמת המענים לצורכי המשתתפים: עיקרון נוסף הוא הצורך לפתח מענים המתאימים לצורכיהן של מגוון אוכלוסיות צעירים. כך למשל, לתכניות המעבר לעולם התעסוקה מגיעים צעירים רבים מעל גיל 18, בלי השכלה בסיסית של עשר שנות לימוד. לדבריה של מנהלת תכניות בכירה בתב"ת (ריאיון עם אסנת אלנתן, 11/5/11), נכון להיום אין תכנית להשלמת עשר שנות לימוד לצעירים מעל גיל 18, וכך נוצר פלח אוכלוסייה שתכניות סיוע חסומות בפניו בהגיעו לשלב המעבר לבגרות. עתה מפתחים את תכנית 'אפיקים משלבת' המיועדת להשמת צעירים שאינם זכאים לתעודת סיום של עשר שנות לימוד, כדי לעזור בהשמה שלהם בתעסוקה, גם בלי הכשרה מקצועית.

תכנית מעבר העונה על צורכי המשתתפים תאופיין בראיית ההקשר התרבותי והמשפחתי של הצעיר מזווית ראייה רחבה ובתפיסה מקיפה של משמעות הקשר זה למעבר לבגרות (כאהן-סטרבצ'ינסקי ויורוביץ, 2009). אבחון מותאם מבחינה תרבותית לצעירים יוצאי אתיופיה, כפי שמציינת המנהלת מתב"ת, שיש בו שימת לב גם לקשיים ספציפיים לצעיר וגם למאפיינים תרבותיים, עשוי לסייע בבניית תכנית תעסוקתית והשכלתית ההולמת הן את כישוריו האישיים של הצעיר והן את צרכיו. יש גם צורך בפיתוח תכניות מעבר לעולם התעסוקה שיתמקדו בפיתוח מיומנויות של יזמות עסקית בקרב יוצאי קווקז; תכניות כאלו עשויות להלוך במיוחד מאפיינים של יוצאי קווקז, משום שבארץ מוצאם נטו לעסוק בעסקים קטנים פרטיים.

3. תיאום ושיתוף פעולה בין מפעילי תכניות ושירותים: עיקרון נוסף להצלחתה של תכנית מעבר לבגרות הוא הבניית תכנית לצעיר, בתיאום בין מגוון שירותים ועל בסיס שיתוף פעולה ביניהם. על מפעילי התכנית להיות מודעים לנקודות החוזק והחולשה של תכניתם ולעמוד בקשר עם מפעילי תכניות נוספות המספקות הכשרות ושירותים שאינם כלולים בתכנית, כדי להפנות אליהן את הצעיר (Curry et al., 2001). ואולם, מנהל מרכזי הצעירים מציין כי יש קושי בשיתוף פעולה בין השירותים לבני נוער לבין שירותים לצעירים; ועובדה זו קוטעת את רצף הסיוע לצעירים עם המעבר לבגרות. נוסף על כך, הוא מתאר קושי

בשיתוף פעולה בין שירותים לצעירים הפועלים זה לצד זה (ריאיון עם עמרם דמרי, 7/4/2011).

אנשי המפתח בישראל רואים חשיבות רבה בקידום שיתוף פעולה בין-ארגוני ובין-משרדי בתחום הצעירים: אם יאוגמו המשאבים הקיימים יהיה בכך כדי לתרום רבות לפיתוח, להרחבה ולייעול של השירותים וכן למתן מענים מספקים לצורך הכנה לחיים העצמאיים (קטן, 2009; ראיונות עם אנשי המקצוע, בתוך נאון 2009). חשוב גם שהקהילה תסייע במעבר לבגרות של צעירים, מכיוון שמטרה מרכזית במעבר זה היא קליטה מוצלחת של הצעירים הבוגרים בקהילתם (Curry et al., 2001).

4. העצמת הצעיר בתהליך התכנון והניהול של תכנית המעבר: תכניות מעבר וליווי משמעותיות הן תכניות המקנות לצעירים תפקיד פעיל בתהליך ואינן מכתבות להם התנהלות (Curry et al., 2001). דרך אחת ליישם תכניות כאלה היא העברת האחריות לצעיר בניהול המעבר לבגרות, גם לצעירים עם מוגבלויות שאינם מוגבלים מאוד. זהו פן של פיתוח כישורי ייצוג עצמי (Bowe, 2003). תוצאת התכנית חשובה ביותר בעיקר לצעיר. קבלת תפקיד מוביל יכולה לגרום לאפקטיביות רבה יותר של התכנית ולמעורבות רבה יותר של הצעיר בביצועה. מנהלת בכירה בפיתוח תכניות מעבר לעולם התעסוקה בתב"ת (ריאיון עם אסנת אלנתן, 11/5/2011) העלתה עניין זה בקשר לכלל הצעירים, וכמוה גם רכז תכניות עולים באשלים. הוא הדגיש את החשיבות שבבניית מודל מעבר לעולם התעסוקה כדי להעצים את המשתתפים (ריאיון עם עמרם אקלום, 21/5/11).

עיקרון זה מיושם בניו-יורק; שם חובה לבנות, עוד לפני שימלאו 16 לתלמיד הזכאי לחינוך מיוחד, תכנית מעבר אישית. במסגרת בתי-הספר התיכוניים מושם דגש רב על שיתוף ההורים והתלמידים בהכנה וביישום של תכניות המעבר מגיל 16; ורצונותיו של התלמיד מהווים את הבסיס לתכנון התכנית שנבנית בעבורו (About.com., 2011).

5. למידה משולבת בהתנסות תעסוקתית: תכניות מוצלחות המלוות צעירים במעבר לעולם העבודה פועלות על-פי העיקרון של למידה מבוססת-עבודה, כלומר, למידה המתבצעת במקום העבודה ומספקת לצעירים הנחיה והתנסות תעסוקתית וכן תגמול כספי שיש בו כדי להעניק תחושת ערך (כאהן-סטרבצינסקי ויורוביץ, 2009). ממציאי המחקר National Longitudinal Transition Study (NLTS) (אצל Bowe, 2003) מדגישים שלמידה היא פעילות המצריכה מיומנויות, ולכן דרושה לה מסגרת תומכת. כמו-כן נמצא שהתנסות בעבודה קשורה בהצלחה בעבודה לאחר סיום בית-הספר. בתי-ספר ומרכזים רבים מציעים אמנם הכשרה מקצועית וייעוץ בבחירת מקצוע לצעירים עם מוגבלויות, אך לא בכלם מסופקים שירותי השמה בעבודה שיכולים לסייע לצעיר לרכוש ניסיון מעשי.

תעסוקה חלקית או עבודות קיץ בשכר מהוות ניסיון בעל ערך, ובעת הצגת מעומדות לעבודה הן יכולות לשמש דוגמאות ממשיות של פעילות תעסוקתית. חשוב שצעירים עם מוגבלויות יתנסו התנסות תעסוקתית במקום העבודה העתידי כבר בשנת הלימודים האחרונה. לשם כך דרוש שיתוף פעולה בין צוות בית-הספר לבין מקום התעסוקה הפוטנציאלי. לדברי החוקרים "אם אומרים לצעירים שהם יכולים לעסוק בכל מלאכה שהיא בלי שנותנים להם הדרכה מעשית, אין בכך תועלת". הם מדגישים את החשיבות שבהתנסות תעסוקתית בתקופת המעבר כדי לתת לבני נוער ולצעירים הזדמנות להכיר את עולם התעסוקה ואת המיומנויות הקשורות לתעסוקה, ולו רק את הנסיעה בתחבורה ציבורית אל מקום העבודה ובחזרה ממנו.

6. בניית תכניות ארוכות-טווח למעבר לבגרות הכוללות הן תכנון מוקדם והן מעקב: גוף הידע המצטבר מוביל להסכמה גורפת כי יעילותן של פעולות החינוך, הטיפול והשיקום בקרב צעירים במצבי סיכון ובקרב צעירים עם מוגבלויות, לקראת המעבר לבגרות, גדלה אם הן מתחילות עוד לפני שהצעיר מגיע לנקודת המעבר עצמה. כך למשל, פעולות המתבצעות עוד בזמן ההשמה של צעירים בוגרי השמות חוץ-ביתיות תורמות רבות לחוסן הנפשי שלהם, חוסן שיעזור להתמודדות עם משימות לכשיתבגרו (בנבנישתי, 2007; Jackson & Martin, 1998). גם בתחום המעבר לבגרות של צעירים עם מוגבלויות, קלג ואחרים (Clegg et al., 2001) ממליצים לתכנן את המעבר מבעוד מועד כדי לאפשר לצוות העובד עם המתבגר ללמוד את ההיסטוריה שלו, להעריך את היכולות של הוריו ושל בני משפחה אחרים ולהכין שירותים שהתמחותם בהתמודדות עם התנהגויות בעייתיות בעת המעבר.

תכנית ארוכת-טווח כוללת גם מעקב לאחר שהצעיר סיים את השתתפותו בתכנית המעבר לבגרות (Curry et al., 2001). תכניות שאין בהן ליווי הולם לאחר הסיום מותירות את הצעיר בלי כתובת לפנות אליה במצבים משבריים. נקודה זו מהותית גם בתכניות מעבר לעולם התעסוקה. הוכח במחקר שתכניות קצרות-טווח שאין בהן מעקב וליווי לאחר סיום התכנית מעכבות הצלחה במעבר לעולם התעסוקה (Walker, 1997; Walker & Jurich, 1999). בתוך כהן-סטרבציניסקי ויורוביץ, (2009).

משרד החינוך מנחה להכין תכנית מעבר ארוכת-טווח במסגרות החינוך המיוחד. לדוגמה, בבית-הספר דקלים מכינים לכל תלמיד, במיוחד, תכניות חומש מגיל 16, לפי דרישה שהכנת התלמידים לחיים הבוגרים תהיה מדורגת ומותאמת לפרט (ריאיון עם גילה סאק, 5/6/2011). ההכנה לחיים בוגרים נעשית בתוך המסגרת החינוכית וכוללת תחומים אחדים: ידע והשכלה, עצמאות אישית, קשר בין-אישי-חברתי, עולם העבודה (מקצת בתי-

הספר מאפשרים התנסויות במקומות עבודה מחוץ לכותלי בית-הספר) ובית ומשפחה (משרד החינוך, 1998).

7. הכשרת צוות מקצועי: כאהן-סטרבצ'ינסקי ויורוביץ (2009) מציינות כי יש "השקעה בלתי מספקת בבניית תשתית והכשרה מקצועית של אנשי צוות המפעילים תכניות תעסוקה". אחד מלקחי הפעלת תכניות מעבר לבגרות לבוגרי השמות חוץ-ביתיות היה שהצוות המטפל זקוק להכשרה ייחודית המיועדת לעובדים המטפלים בצעירים בוגרי השמה חוץ-ביתית ושעליו להיות מסוגל להבין את מורכבות הצרכים הבסיסיים, הרגשיים והחברתיים של צעירים אלו (Curry et al., 2001). חשוב גם שהצוות יבין את הרקע החברתי-תרבותי של הצעירים העולים. בצבא עלה העניין כאשר העדר ידע והבנה מצד המפקדים לגבי תרבותם של העולים מאתיופיה הכשיל את הקליטה של שיעור לא מבוטל של חיילים יוצאי אתיופיה, אף שלרובם היו מוטיבציה גבוהה לשירות ורצון להשתלב טוב יותר בחברה הישראלית באמצעות השירות הצבאי.

8. בנייה של רשתות תמיכה רחבה לתכניות מעבר וסיוע ספציפיות: תכניות יעילות של מעבר לבגרות לא רק מקשרות את הצעיר במהלך השתתפותו בתכנית ההתערבות למערכות תמיכה, אלא גם בונות סביבו רשת חברתית יציבה המסוגלת להיות אמפתית ולעורר בו מוטיבציה להצלחה. מנהל תכניות לנוער בסיכון באשלים מציין עיקרון זה כעיקרון מרכזי בפיתוח תכניות מעבר לצעירים יוצאי השמות חוץ-ביתיות. מטרת המודל שהוא מציג היא לשלב בחזרה את הצעירים בקהילת המוצא ולחברם למקורות שיתמוך בהם גם לאחר ההשתתפות בתכנית המעבר (ריאיון עם שלומי כהן, 28/4/2011).

9. אחריותיות (accountability) ומדידת תוצאות: תכנית יעילה ניזונה כל הזמן ממשוֹב על ביצועיה וכוללת גם מנגנון של יכולת למידה מתמשכת. תכניות יעילות מציבות רמה גבוהה של אחריות ושל סטנדרטים ומעריכות בבהירות ובעקיבות את תוצאות הביצוע, הן של המשתתפים והן של אנשי הצוות (Curry et al., 2001). ארגונים המסוגלים לספק תכניות ליווי בשלב המעבר לבגרות לפי עיקרון של אחריותיות (accountability) ומדידת תוצאות הם ארגונים לומדים המשפרים את התכניות הקיימות או מפתחים תכניות חדשות על סמך ניסיון מחקרי מצטבר.

10. שיתוף ההורים ותמיכה בהם: תכנית מעבר לצעירים עם מוגבלות חייבת לתת מענה גם לחששותיהם של הורי הצעירים ולגייסם בתור שותפים בתהליך. שיתוף ההורים ותמיכה בהם בשלב המעבר חיוניים להצלחת התהליך. לדוגמה ר' ריאיון עם סוזן ניירס, 25/5/2011 (סמנכ"לית עמותת כיוונים המפעילה את תכנית כנפיים). המלצה שעלתה

בעקבות ניסיון להתמודדות עם סוגיה זו היא להקים סדנאות תמיכה להורים בליווי עובד סוציאלי (ריאיון עם גילה סאק, 5/6/2011).

דוגמאות לתכניות מעבר לבגרות שיש בהן יישום של עקרונות אלו מופיעות בנספחים.

6. כיווני פעולה לעתיד

מטרת מסמך זה הייתה לסקור את עיקרי הידע המחקרי והידע המעשי שנצברו בתחום המעבר לבגרות של צעירים בוגרי סידורים חוץ-ביתיים, צעירים יוצאי אתיופיה וקווקז וכן צעירים עם מוגבלות, במטרה להעשיר את הלמידה ולסייע בפיתוח תכניות יעילות למעבר לבגרות.

יש לזכור שצעירים נוספים נתונים במצבי סיכון בשלב המעבר לחיים הבוגרים וחווים קשיים מורכבים, הן בשל מאפיינים אישיים ומשפחתיים והן בשל כישוריהם ההשכלתיים והתעסוקתיים. כדי לטפל בריבוי זה של קשיים, בניית התכנית צריכה להיות רב-ממדית. לשם כך מתחייבים איגום משאבים, תיאום ושיתוף פעולה בין-ארגוני והכשרה מתאימה של צוות הליווי. נוסף על כך, על הקהילה להעמיד לרשות הצעירים משאבים ורשתות תמיכה חברתית שסייעו להם במעבר לבגרות. תכניות מעבר לבגרות צריכות אפוא לסייע לקהילה במשימה זו. בראייה מערכתית וארוכת-טווח חשוב לציין כי כדי ליצור שכבת צעירים המוכנה למעבר לבגרות, יש לחזקם מבעוד מועד, דהיינו, לדאוג לשלבם בתכניות לחיזוק ולמניעת סיכון עוד בהיותם בני נוער. כמו-כן יש חשיבות למחקרי מעקב והערכה שנועדו לזהות משתנים המנבאים את ההצלחה בתכניות המעבר וההסתגלות לחיים בעבודה ובקהילה.

בישראל יש תחומים אחדים הדורשים פיתוח או הרחבה בעבור ארבע אוכלוסיות הצעירים שעסקנו בהן:

1. היקף ופרישה של תכניות מעבר - כיום יש בישראל יחסית מעט תכניות בתחום המעבר לבגרות. יתר על כן, פרישת התכניות מצומצמת (קטן, 2009). יש לשאוף להגדלת מספר התכניות המאפשרות מעבר להכשרה מקצועית, השכלה או תעסוקה. בתכניות המעבר המיועדות לצעירים עם מוגבלות יש לקדם את תחום הדיור העצמאי ואת הקנייתן של מיומנויות חיים נוספות. הרחבה זו דורשת שיתוף פעולה ברמה הארצית והמקומית בין שירותי החינוך, התעסוקה, הרווחה, הדיור, הצבא והשירות הלאומי.

2. הכשרה והשכלה - בשל חשיבותן של השכלה והכשרה במעבר לבגרות, יש לקדם את הנגישות של אוכלוסיות צעירים למסגרות של הכשרה מקצועית ולמכללות. נוסף על כך, צריך להרחיב את מגוון ההכשרות המקצועיות בהתאם לצורכי שוק העבודה. כמו-כן חשוב

להרחיב את האפשרות להשכלה הגבוהה, דוגמת שנת הכנה בקרב לקויי ראייה, מטעם עמותת על"ה או מכינות במסגרת הסיוע שמינהל הסטודנטים לעולים מספק. חשיבות רבה במיוחד יש לסיוע מיוחד במסגרות להשכלה גבוהה לאוכלוסיית המתמודדים עם מחלות נפש. בכל המוסדות האקדמיים אין שירותים מיוחדים לאוכלוסייה זו, אם כי שירותי ההשכלה האקדמית הנתמכת הולכים ומתרחבים (ר' ראיונות עם אנשי מקצוע, בתוך נאון, 2009).

3. חברה ופנאי - חשוב ליצור מסגרות ליצירת הזדמנויות לקשרים חברתיים מספקים כדי להגיש תמיכה רגשית בשלב המעבר לבגרות. לתחום זה השפעה רבה בתקופות מעבר, אך אין מדיניות איך לנהלו, ויש רק מעט שירותים. הוא משמעותי במיוחד לבוגרי השמות חוץ-ביתיות השבים לקהילה לאחר היעדרות ממושכת ולרוב בלי קשרים חברתיים משמעותיים (Curry et al., 2001).

לצעירים עם מוגבלות יש בעיות חברתיות ייחודיות. נראה כי חשוב לספק מענה לאתגריהם החברתיים כבר בשנות לימודיהם האחרונות במערכת החינוך; בכך נכללת גם בניית מסגרת חברתית שתסייע במציאת זוגיות. עד לא מזמן לא ראו באנשים עם מוגבלות אנשים בעלי מיניות או הורים פוטנציאליים. הדברים היו נכונים במיוחד לבעלי מוגבלויות פיזיות קשות, אנשים עם פיגור שכלי ונפגעי נפש. בעת האחרונה התפיסה משתנה, אך טרם פותחו שירותים מתאימים כדי לספק צרכים אלו, ובעיקר צרכים כגון הכנה ללידה, היריון ושירותי היכרות (מתוך ראיונות עם אנשי מקצוע, בתוך נאון, 2009). הדבר מחייב גם פעולות לצורך הנגשת מוקדי הבילוי והפנאי.

4. גיוס לצבא - מהסקירה עולה כי יש צורך במימוש הפוטנציאל שבשירות הצבאי ובשירות הלאומי (וכן בהתנדבות בצבא), בהיותם גורמים משמעותיים במעבר מוצלח לבגרות. הצבא מאפשר לצעירים להתנסות בקבלת אחריות, מקנה להם ביטחון עצמי ומאפשר להם לבחון את יכולתם להתמודד עם אתגרים ולהגיע להישגים בתוך זמן קצר יחסית (ליבליך, 1989, בתוך שרר, 1997). מעבר לכך, הצבא מאפשר למתגייסים צעירים שיש להם פער חינוכי להשלים את השכלתם ולרכוש מקצוע. משאבים אלו יעמדו לרשותם גם לאחר שילובם בחיים האזרחיים. מאז שנות השמונים צה"ל ערוך ערכית ומעשית לקליטתן של אוכלוסיות חיילים ייחודיות. ישנן תכניות המסייעות בשילוב בצבא כגון 'שילוב מנצח' ו'זינוק בעלייה', אך עדיין יש צורך להנגיש ולהקל את תהליך ההשתלבות בשירות הצבאי או הלאומי. לדוגמה, צעירים עם הפרעות קשב וריכוז, עם ליקויי למידה ועם קשיי הסתגלות הם אוכלוסייה שיכולה ומעוניינת לתרום רבות לצבא, אך היא זקוקה לגורם שיתווך במעבר לצבא ויקל את ההשתלבות (ריאיון עם אודי ברנשטיין, 19/5/2011).

5. **ניהול עצמי** - מהסקירה עולה שבתחום זה, המלכד בתוכו מיומנויות משמעותיות בסיסיות להתנהלות שוטפת תקינה כבוגרים, כגון ניהול חשבון בנק, יכולת לתכנן תקציב אישי ולתחזק משק בית וטיפול הכרוך בענייני בריאות (תחום משמעותי ביותר לצעירים עם מוגבלות), דרושות הרחבה והעמקה נוספות אצל כלל אוכלוסיות הצעירים שהוצגו בסקירה. ר' לדוגמה את הריאיון עם סמנכ"לית עמותת כיוונים, שמפעילה את תכנית כנפיים (ריאיון עם סוזן ניירס, 25/5/2011).

6. **הרחבת הזדמנויות תעסוקה** - יש לפעול להרחבת הזדמנויות בתחום התעסוקה בכמה דרכים: (א). הרחבת מגוון מקומות העבודה שמוכנים לקלוט צעירים במצבי סיכון וצעירים עם מוגבלויות לשנת ההתנסות התעסוקתית במסגרת החינוך המיוחד; (ב). התאמת אופי העבודות המוצעות לפי הצרכים הייחודיים של הצעירים, העדפותיהם והאתגרים הייחודיים להם; (ג). הדרכה וליווי למעסיקים בעת הקליטה וההשתלבות של עובד חדש; (ד). ליווי של הצעיר במקום עבודתו החדש.

7. **שילוב בתכניות מעבר כלליות של צעירים מאוכלוסיות במצבי סיכון** - סקירתנו מלמדת שתכניות ושירותים המיועדים לכלל אוכלוסיית הצעירים, למשל מרכזי צעירים, מתקשים לספק מענים ההולמים את הצרכים הייחודיים של צעירים במצבי סיכון. עם זאת יש כמה תחומים משותפים לצעירים מהאוכלוסיות השונות שמרכזי הצעירים מספקים בהם מענה, והם רלוונטיים מאוד גם לאוכלוסיות במצבי סיכון (מבין המוגבלים- בעיקר לבעלי מוגבלויות קלות): הכוונה וייעוץ; פיתוח מיומנויות וכישורים 'רכים' כאמצעי עזר לקראת השתלבות במסגרות החיים הרגילות; השמה; עידוד התנדבות ומעורבות חברתית; תרבות, פנאי והיכרויות. לכן יש מקום לבחון את האפשרות להרחיב את הנגישות של המרכזים לאוכלוסיות במצבי סיכון, להתאימם ולחזקם (אזרחי ואחרים, 2007; גזית וקינג, 2006; מנדלר ונאון, 2002).

8. **כיווני פעולה ייחודיים לצעירים עם מוגבלות** -

פיתוח תכניות מעבר רב-לקותיות: אנשי המקצוע סבורים (ראיונות עם אנשי מקצוע, נאון, 2009) כי ניתן לפתח שירותי מעבר רב-לקותיים משותפים לבעלי מוגבלויות שונות. העיקרון מאחורי פיתוח שירותים רב-לקותיים הוא שיש להתייחס לצרכים של הצעירים ולא לסוג הנכות. לרבים מהצעירים צרכים משותפים; השוני הוא בסוג ההנגשה. יש יתרונות אחדים באיחוד השירותים – יתרונות כלכליים, העמדת הצרכים במרכז (במקום הנכות), הפריה ועזרה הדדית ועוד.

עם זאת יש תמימות דעים שקיימות קבוצות מסוימות, כגון צעירים עם הפרעות ברצף האוטיסטי (ראיונות עם אנשי מקצוע, בתוך נאון, 2009; ריאיון עם גילה סאק, 5/6/2011) וכבדי שמיעה הזקוקות לשירותי מעבר נפרדים בשל המענים הייחודיים הדרושים להם. נוסף על כך, אנשים עם לקויות פיזיות לעתים אינם מעוניינים בשירותים חברתיים משותפים עם אנשים עם לקויות שכליות או נפשיות; וצעירים עם ליקויי למידה, הפרעות קשב וריכוז וחרדה חברתית אינם מעוניינים להימצא עם צעירים שיש להם מוגבלות אינטלקטואלית (ריאיון עם אודי ברנשטיין, 19/5/2011).

מתן מענים לצעירים עם מוגבלות שלמדו במסגרת החינוך הרגיל: בניגוד לחבריהם בחינוך המיוחד אשר ממשיכים את לימודיהם עד גיל 21, תלמידים עם מוגבלויות המשולבים בבתי-ספר רגילים מסיימים את הלימודים בגיל 18. בחינוך המיוחד, שלוש השנים הנוספות מיועדות להכנה למעבר לתעסוקה או ללימודים גבוהים, אך תלמידים משולבים אינם זוכים לכך (ר' התייחסות לתכנית של האגף לחינוך מיוחד במשרד החינוך בנספח ב). לא תמיד יש מודעות מספקת לצרכים של תלמידים אלו. קצתם משתלבים בגיל 18 בתכניות מעבר במסגרת בתי-ספר לחינוך מיוחד, אך לא ברור אם זו המסגרת המיטבית בעבורם לאחר שסיימו את חוק לימודיהם במסגרת נורמטיבית. דחיפות הפיתוח של תכניות לאוכלוסייה זו רבה, וראוי לשקול את שילובם במסגרות להשכלה גבוהה כמכללות אזוריות, ולא במסגרות מיוחדות.

מתן מענה לצעירים עם מוגבלות בעלי השכלה גבוהה: כיום, עם העלייה במספר הצעירים עם מוגבלויות הממשיכים בלימודיהם במסגרות להשכלה גבוהה, סוגיית המעבר לעולם התעסוקה מתעוררת לא פעם בסיום הלימודים הגבוהים. בעבר התרחשה ההתמודדות מוקדם יותר, עם סיום התיכון. נקודה זו דורשת התייחסות מיוחדת ובניית מערך תמיכה וייעוץ שיענה על צורכיהם של צעירים עם מוגבלות בעלי השכלה גבוהה (התכתבות אישית עם פרופ' מלכה מרגלית, יולי 2011; OECD, 2011⁷).

9. הרחבת המחקר בתחום - העלאת רמת הידע על צורכיהם של צעירים מקבוצות האוכלוסייה השונות בשנות המעבר לבגרות נחוצה לשם התאמת השירותים לצרכים הייחודיים, ההעדפות והאתגרים הייחודיים לכל קבוצה באוכלוסייה. צוות מכון ברוקדייל מנתח בימים אלו מידע מסקר שעוסק במעבר לעולם התעסוקה בקרב צעירים בני 23–26. מידע מסקר זה ישמש בסיס לתכנון תכניות מעבר בתחום זה (נאון ואחרים, טרם פורסם).

⁷ נייר עמדה מורחב שפרופ' מרגלית כתבה בנושא המעבר לבגרות אמור היה להיות מוגש בספטמבר 2011 למשרד הרווחה.

7. ביבליוגרפיה

אדלשטיין, א'; בר-המבורגר, ר'. 2003. **זפופי שימוש בסמים ובאלכוהול בקרב בני נוער יוצאי אתיופיה בישראל**. הרשות למלחמה בסמים, ירושלים.

אזרחי, י'; הנלה, ב'; עובדיה, נ'; מרטנס-בן אריה, ג'. 2007. **פעילות מרכזי צעירים דו"ח ביניים II**. מרטנס-הופמן יועצים לניהול בע"מ, תל-אביב.

אינהורן, ש'. 2005. **הסדרי מגורים של צעירים בשנת 2000, לפי מאפיינים דמוגרפיים ותכונות חברתיות-כלכליות**. הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, ירושלים.

אלנבוגן-פרנקוביץ, ש'; קונסטנטינוב, ו'; כץ, א'. 2002. **השתלבות עולי ברית-המועצות לשעבר במוסדות על-תיכוניים ואקדמיים: דוח 3 - מעקב אחרי עולים שלמדו במכינות בשנת תשנ"ח**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-395-00, ירושלים. אלנבוגן-פרנקוביץ, ש'; קונסטנטינוב, ו'; לוי, ד'. 2004. **קליטת בני נוער יוצאי אזור הקווקז: ממצאים ממחקר מעקב**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-438-04, ירושלים.

אמית, ק'; צ'אצ'יאשווילי, ס' (עורכות). 2007. **מדד רופין: המדד השנתי להשתלבותם של העולים בישראל – דו"ח 2, דו"ח למשרד הקליטה**. המרכז האקדמי רופין, עמק חפר.

אמיתי, ג'. 2010. **גורמי סיכון לסטייה חברתית בקרב נערות עם לקויי למידה או קשיי למידה חמורים**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית, ירושלים.

בנאי, ד'. 2008. **"שמונה-עשרה פלוס: צעירים נודדים בחיפוש אחר גורלם"**. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית (2)28**: 16-12.

בנבנישתי, ר'. 2009. **תכניות לבוגרי השמה חוץ-ביתית חסרי עורף משפחתי**. המוסד לביטוח לאומי, ירושלים.

בנבנישתי, ר'; זעירא, ע'. 2008. **"הערכת מידת השליטה של מתבגרים בהשמה חוץ-ביתית במיומנויות חיים וצורכיהם לקראת עזיבתם את המסגרת"**. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית (2)28**: 44-17.

בנבנישתי, ר'; מגנוס, א'. 2008. **"גשר לבוגרי השמה חוץ ביתית חסרי עורף משפחתי"**. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית (2)28**: 85-43.

בנבנישתי, ר'. 2007. **צעירים הבוגרים ממסגרות של השמה חוץ-ביתית: אתגרים ושירותים**. האוניברסיטה העברית, ירושלים.

בנבנישתי, ר'; שיף, מ'. 2003. **מחקר מעקב אחר בוגרי "אור שלום" בגילאי 18 ומעלה**. האוניברסיטה העברית, בית הספר לעבודה סוציאלית, דו"ח מחקר, ירושלים.

בן-רבי, ד'; ברוך-קוברסקי, ר'; קונסטנטינוב, ו'. 2011. **הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה: התכנית לסיוע לימודי מחקר הערכה**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ--11-577, ירושלים.

ברדה, מ'. 2007. **נתונים על הגיוס לצה"ל לאורך השנים**. מרכז המחקר והמידע של הכנסת, ירושלים.

ברוך-קוברסקי, ר'; כהן-נבות, מ'. 2009א. **הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה: מרכזי נוער 2008, דוח הערכה שני**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-09-531, ירושלים.

ברוך-קוברסקי, ר'; כהן-נבות, מ'. 2009ב. **הפרויקט הלאומי של עולי אתיופיה: התכנית למניעת שימוש בסמים ובאלכוהול 2008, מחקר הערכה**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-09-544, ירושלים.

ברמן, א'; נאון, ד'. 2004. **בוגרי אוניברסיטאות עיוורים וכבדי ראייה: תרומת עמותת על"ה במשך הלימודים ומעקב אחר השתלבותם בתעסוקה**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-04-432, ירושלים.

ג'וינט ישראל. א"ת. <http://www2.jdc.org.il/category/young-adult-centers>. נדלה: 7/4/2011.

גוטר-שגיא, נ'; ניסקי, מ'. 2008. **"תכנית 'למרחב' – מענה לצעירים יוצאי השמה חוץ-ביתית"**. **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית** 28(2): 85-94.

גולן, מ'. 2002. **"הבדלים בין נערים לנערות במצוקה השוהים במסגרת חוץ-ביתית כפויה"**. **חברה ורווחה כ"ב**(4): 519-544.

גזית, נ'; קינג, י'. 2006. **מעצ"ם - מערך תומך חיים עצמאיים של נכים פיזיים בקהילה**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-06-238, ירושלים.

גרוס, ר'; ברמלי-גרינברג, ש'. 2000. **בריאות ורווחה של נשים בישראל - ממצאי סקר ארצי**. ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-00-361, ירושלים.

הכהן וולף, ח' ; סבו, ב' ; מארק, ד'. יוני 2010. "כנפיים" - מכינה לחיים. **תכניות שילוב נכים בלימודים ובשירות לאומי**. המוסד לביטוח לאומי, מינהל המחקר והתכנון והאגף לפיתוח שירותים, מפעלים מיוחדים 142, ירושלים.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2010א. שנתון סטטיסטי לישראל, ירושלים.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2010ב. **הקהילה האתיופית בישראל לרגל חג הסיגוד**. הודעה לעיתונות, 3/11/2010, ירושלים.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2007. שנתון סטטיסטי לישראל, 2007.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2006א. **סקר חברתי 2006**, ירושלים.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2006ב. **האוכלוסייה האתיופית בישראל – תכונות דמוגרפיות**. הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, ירושלים.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2005. **סקר חברתי 2005**, ירושלים.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2004. **סקר חברתי 2004**, ירושלים.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2003. **סקר חברתי 2003**, ירושלים.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 2002. **סקר חברתי 2002**, ירושלים.

האגודה הישראלית למען יהודי אתיופיה. 2006. **קשיי השתלבותם של אקדמאים יוצאי אתיופיה בשוק העבודה והמלצות לפתרוןם**.

<http://www.iaej.co.il/newsite/Data/UploadedFiles/SitePages/240-sFileRedir.pdf>

נדלה : אפריל-יוני 2011.

המוסד לביטוח לאומי. 2010. **סקירת מידע וניתוחו לצורך תכנון תחומי בנושא: "תכניות תעסוקתיות לצעירים בסיכון חברתי"**. האגף לפיתוח שירותים, תחום מפעלים מיוחדים, ירושלים.

המועצה הלאומית לשלום הילד. 2010. **ילדים בישראל: שנתון סטטיסטי 2010**. המרכז למחקר ופיתוח, ירושלים.

זינוק בעלייה. א"ת. www.zinukba.co.il. נדלה: 2/6/2011.

זעירא, ע' ; בנבנישתי, ר'. 2008. "בוגרים של פנימיות חינוכיות בישראל: תמונת מצב".
מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית 28(2) : 95-134.

זעירא, ע' ; בנבנישתי, ר' ; דיניסמן, ת'. 2009. לקראת יציאה לחיים עצמאיים: הערכת מוכנות וצרכים של מתבגרים: דוח ממצאים. האוניברסיטה העברית, ביה"ס לעבודה סוציאלית, ירושלים.

ילדים בסיכוי – המועצה לילד החוסה. א"ת.

<http://www.yeladim.org.il/he/page.asp?p=155>. נדלה : 17/1/2011.

למה, א' ; הישראלי, א'. (עורכים). 2005. צעירים: תקצירי מחקרים, מאמרים ותכניות בנושא צעירים בגילאי 18-30 בישראל ובעולם. ג'וינט ישראל – אגף שילוב עולים, המשרד לקליטת עלייה, משרד הרווחה, משרד החינוך, משרד הבינוי והשיכון, ירושלים.

כאהן-סטרבצ'ינסקי, פ' ; יורוביץ, ל'. 2009. מעבר לעולם העבודה וקידום תעסוקתי: תכניות בעבור בני נוער וצעירים בסיכון בארצות-הברית ובמדינות נוספות ב-OECD: סקירת ספרות. מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-09-521, ירושלים.

כאהן-סטרבצ'ינסקי, פ' ; לוי, ד' ; קונסטנטינוב, ו'. 2010. בני נוער עולים בישראל - תמונת מצב עדכנית. מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-10-561, ירושלים.

כנסת ישראל. 2011. פרוטוקול מס' 130 מישיבת ועדת העלייה, הקליטה והתפוצות. 19/1/2011.

לב-ארי, ט'. 2001. טיפול רגיש-מגדר במסגרת פנימיית "צופיה". חיבור לשם קבלת תואר מוסמך בעבודה סוציאלית, אוניברסיטת תל-אביב, תל אביב.

מינהל הסטודנטים. 2010. סיכום פעילות ונתונים סטטיסטיים, 2007-2009. http://www.studentsolim.gov.il/NR/rdonlyres/0309CE14-445B-4324-84A4-2A054411AC55/0/studentolimin_2008.pdf. נדלה : אפריל-יוני 2011.

מנדלר, ד' ; נאון, ד'. 2002. אנשים עם מוגבלות משולבים בקהילה - לימוד מהצלחות. מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-02-353, ירושלים.

מנע, ע' ; אור, א' ; מנע, י'. 2004. "זהותם של מתבגרים מאתיופיה ומבריה"מ לשעבר: עקרונות מארגנים של ייצוג תרבותי ייחודי של קליטת עלייה". מגמות מ"ג(3) : 491-518.

מצגת לכנסת. 2005. מצגת לוועדת העבודה, הרווחה והבריאות בכנסת, יום מניעת אלימות כלפי אנשים בעלי מוגבלות. 18/7/2005.

מקום מיוחד. א"ת. <http://makom-m.cet.ac.il/pages/item.asp?s=7&id=-1&defid=103&page=1&item=1688>. נדלה: אפריל-יוני 2011.

מרום מ' ; עוזיאל, ל'. 2001. **סקירת ספרות בנושא ילדים עם נכויות במצבי סיכון**. מאירס-גיוינט-מכון ברוקדייל, דמ-01371, ירושלים.

משטרת ישראל. 2010. **השנתון הסטטיסטי של משטרת ישראל**. משטרת ישראל, אגף תכנון, מחלקת אסטרטגיה, מדור מחקר אסטרטגי וסטטיסטיקה, ירושלים.

משרד החינוך. א"ת. נדלה: 8/5/2011.

[/http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Owl/Hebrew](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Owl/Hebrew)

משרד החינוך. תשס"ט. קובץ נתונים – בחינות הבגרות. הנתונים עובדו במכון ברוקדייל: יוני 2011. (לא פורסם).

משרד החינוך. 1998. "תכנית לימודים אישית לתלמידים במסגרות החינוך המיוחד". **חוזר מנכ"ל נ"ח/7**.

משרד הקליטה. א"ת.

www.moia.gov.il/Moia_he/SpokesmanMessages_08/ChzokHshtalvotamShalYozayAtYopiBzal.htm. נדלה: מאי 2011.

משרד התמ"ת. 2007. **דו"ח ועדת המשנה לשילוב צעירים בני העדה האתיופית בשוק העבודה: הועדה הבינמשרדית לגיבוש תכנית סיוע לבני העדה האתיופית**. משרד התעשייה, המסחר והתעסוקה, מינהל מחקר וכלכלה, ירושלים.

נאון, ד'. 2009. **מבוגרים בעלי מוגבלות בישראל**. מאירס-גיוינט-מכון ברוקדייל, דמ--09-537, ירושלים.

נאון, ד'; כאהן-סטרבצינסקי, פ'; קינג, י'; הדר, י'; סיקרון, ל'; קונסטנטינוב, ו'. טרם פורסם. **השתלבותם של צעירים בגילאי 23-26 בעולם העבודה**. מאירס-גיוינט-מכון ברוקדייל, ירושלים.

נאון, ד'; קינג, י'; וולדה-צדיק, א'. 2006. **אוכלוסיות שאינן משתתפות באורח מלא בשוק העבודה: גודלן, מאפייניהן ותכניות לקידום תעסוקתן ולהגברת ניידותן בתעסוקה**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-490-06, ירושלים.

נאון, ד'; יפרח, א'; בייץ-מוראי, ש'. 1998. **סקר ארצי על ילדים עם נכויות בישראל שלב I: הסינון**. מכון ברוקדייל, דמ-324-98, ירושלים.

נציבות שוויון לאנשים עם מוגבלות, מדינת ישראל, משרד המשפטים. א"ת. מצגת לוועדת העבודה, הרווחה והבריאות בכנסת. יום מניעת אלימות כלפי אנשים בעלי מוגבלות, 18/7/2005.

סבו-לאל, ר'; חסין, ט'. 2011. **התכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון: מצבי הסיכון בקרב הילדים ובני נוער ביישובים**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, דמ-589-11, ירושלים.

ציונית י'; בן-אריה א'. 2007. **ילדים מיוחדים בישראל**. המועצה הלאומית לפדיאטריה, משרד הבריאות. המועצה הלאומית לשלום הילד, המרכז למחקר ופיתוח.

קטן, י'. 2009. **צעירים בישראל – בעיות, צרכים ושירותים – תמונת מצב ומבט לעתיד**. מסמך רקע שהוגש למשרד הרווחה והשירותים החברתיים, ירושלים.

קינג, י'; אלנבוגן-פרנקוביץ, ש'; שורק, י'; דולב, ט'. 2005. **השתלבות יוצאי קווקז בישראל: צרכים, מדיניות ואתגרים לעתיד**. מאיירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל, תמ-24-05, ירושלים.

קרומר-נבו, מ'. 2010. **בני נוער יוצאי קווקז בבאר-שבע: הערכת תכנית "כלים למחר" – שנה שלישית**. המרכז הישראלי למחקר איכותני של האדם והחברה, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, באר-שבע.

קשתי, י'; גרופר, ע'; שלסקי, ש'. 2008. **החינוך הפנימייתי לקראת העשור הבא: דין וחשבון של הוועדה לתכנון ופיתוח החינוך הפנימייתי לעשור הבא – "ועדת העשור"**. המינהל לחינוך התיישבותי, פנימייתי ועליית הנוער, משרד החינוך, תל אביב.

רימרמן, א'; ארטן-ברגמן, ט'; גריפל, א'. 2006. **פערי השתתפות ומעורבות חברתית בין נכים ללא נכים בישראל**. המוסד לביטוח לאומי והקתדרה לרווחה ותכנון חברתי ע"ש קרוסמן, הפקולטה ללימודי רווחה ובריאות, אוניברסיטת חיפה, חיפה.

שרר, מ'. 1997. **שירות מלא, חלקי ואי-גיוס בני שכבות נחשלות לצה"ל – הבעיה והשלכותיה**. **חברה ורווחה י"ז(1): 7-31**.

שרשבסקי, י'; שטרוד, נ'; בידני-אורבך, א'; לכמן, מ'; שגיב, נ'; זהבי, ט'; לבב, י'; אלפרוביץ, ש'. 2007. "צמצום סטיגמה - כלי לקידום נגישות החברה לאנשים עם מוגבלות נפשית ולקידום השתלבותם בה". בתוך: **נגישות החברה הישראלית לאנשים עם מוגבלות בפתח המאה ה-21**. פלדמן, ד'; דניאלי להב, י'; חיימוביץ, ש' (עורכים). לשכת הפרסום הממשלתית, עמ' 821-854, ירושלים.

שרשבסקי, י'. 2006. "שיקום נכי נפש בקהילה בישראל - תהליכים ואתגרים". בתוך: **שירותי בריאות הנפש בישראל: מגמות וסוגיות**. אבירם א'; גינת י' (עורכים). צ'ריקובר/מבט, עמ' 357-390, תל-אביב.

About.com. 2011. <http://specialchildren.about.com/od/Transition-To-Adulthood/a/Adulthood-Transition-Services-In-New-York.htm>. Accessed: April-June, 2011.

Abram, K.; Teplin, L.; McClelland, G.; Dulcan, M. 2003. "Comorbid Psychiatric Disorders in Youth in Juvenile Detention". **Archives of General Psychiatry** 60(11): 1097-1108.

AHRC new York city . n.d. <http://www.ahrcnyc.org/services/services-by-age/youngadults.html>. Accessed: April-June, 2011

Altschuler, D.M. 2009. Juvenile Reentry and Aftercare. **Georgetown Journal on Poverty Law & Policy** 16: 665-667.

Arnett, J.J. 2000. "Emerging Adulthood: A Theory of Development from the Late Teens through the Twenties". **American Psychologist** 55(5): 469-480.

Aston, J.; Dewson, S.; Loukas, G.; Dyson, A. 2005. Post-16 Transitions: A **Longitudinal Study of Young People with Special Educational Needs (wave three)**. DfES, Research Report RR655, Brighton.

Baltodano, M.H.; Platt, D.; Roberts, W.C. 2005. "Transition from Secure Care to the Community: Significant Issues for Youth in Detention". **Journal of Correctional Education** 56(4): 372-388.

Bateman, M. 1997. "The Development of a Statewide Supported Education Program: Assessing Consumer and Family Needs". **Psychiatric Rehabilitation Journal** 21: 16-22.

Becker, M.; Martin, L.; Wajeeh, E.; Ward, J.; Shem, D. 2002. "Students with Mental Illness in a University Setting: Faculty and Student Attitudes, Beliefs, Knowledge, and Experiences' ". **Psychiatric Rehabilitation Journal** 25: 359-368.

Blalock, G.; Patton, J.R. 1996. "Transition and Students with Learning Disabilities". **Journal of Learning Disabilities** 29(1): 7-17.

Bloomquist, K.B. 2007. "Health and Independence of Young Adults with Disabilities: Two Years Later". **Ortopaedic Nursing** 26(5): 296-309.

Bolger, K.E.; Patterson, C.J. 2003. Sequelae of child maltreatment: Vulnerability and Resilience. In: **Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities**. S.S. Luthar (ed.). Cambridge University Press, pp. 156-181. New York.

Bowe, F.G. 2003. "Transition for Deaf and Hard of Hearing Students: A Blueprint for Change". **Journal of Deaf Studies and Deaf Education** 8(4): 485-493.

Clegg, J.; Sheard, C.; Cahill, J.; Osbeck, L. 2001. "Severe Intellectual Disability and Transition to Adulthood". **British Journal of Medical Psychology** 74: 151-166.

Cook, R.J. 1994. "Are We Helping Foster Care Youth Prepare for Their Future?" **Children and Youth Services Review** 16(3-4): 213-229.

Courtney, M.E.; Dworsky, A.; Lee, J.S.L.; Raap, M. 2010. **Midwest Evaluation of the Adult Functioning of Former Foster Youth: Outcomes at Ages 23 and 24**. Chapin Hall at Chicago University, Chicago.

Courtney, M.E.; Dworsky, A.; Pollak, H. 2007. **When Should the State Cease Parenting? Evidence from the Midwest Study**. Chapin Hall at Chicago University, Chicago.

Curry, M.A.; Hassouneh-Philips, D.; Johnston-Silverberg, A. 2001. "Abuse of Women with Disabilities: An Ecological Model and Review". **Violence against Women** 7(1): 60-79.

Dewson, S.; Aston, J.; Bates, P.; Ritchie, H.; Dyson, A. 2004. **Post-16 Transitions: A Longitudinal Study of Young People with Special Educational Needs. Wave wo.** DfES, London.

S; Marcus, L. 1992. "Supported Dougherty, S.J.; Hastie, C.; Bernard, J.; Broadhurst, Education: A Clubhouse Experience". **Psychiatric Rehabilitation Journal** 16: 92-104.

Fields, D.; Abrams, L.S. 2010. "Gender Differences in the Perceived Needs and Barriers of Youth Offenders Preparing for Community Reentry". **Child Youth Care Forum** 39(4): 253-269.

Goodshepherds. 2008. <http://www.goodshepherds.org/programs/out-of-home/residential.html>. Accessed: April-June, 2011.

Handwerk, M.L.; Huefner, J.C.; Smith, G. L.; Clopton, K.; Hoff, K. E.; Lucas, C.P. 2006. "Gender Differences in Adolescents in Residential Treatment". **American Journal of Orthopsychiatry** 76(3): 312-324.

Hogansen, J.M.; Powers, K.; Geenen, S.; Gil-Kashiwabara, E.; Powers, L. 2008. "Transition Goals and Experiences of Females with Disabilities: Youth, Parents, and Professionals". **Exceptional Children** 74(2): 215-234.

Hook, J.L.; Courtney, M. 2010. **Employment of Former Foster Youth as Young Adults: Evidence from the Midwest Study.** Chapin Hall at Chicago University, Chicago.

Jackson, S.; Martin, P.Y. 1998. "Surviving The Care System: Education and Resilience". **Journal of Adolescence** 21: 569-583.

JDC Israel. 2008. **The Unit for Disabilities and Rehabilitation: Activity Report 2006-2008.** JDC, Jerusalem.

- Jim Casey Youth Opportunities Initiative. n.d.a.
<http://www.jimcaseyyouth.org/mission-vision-and-values>. Accessed: April-June, 2011.
- Jim Casey Youth Opportunities Initiative. n.d.b.
<http://www.jimcaseyyouth.org/savings-and-asset-building>. Accessed: April-June, 2011.
- Kato, M.M.; Nulty, B.; Olszewski, B.T.; Doolittle, J.; Flannery, K.B. 2006.
"Postsecondary Academies: Helping Students with Disabilities Transition to College".
Teaching Exceptional Children 39(1): 18-23.
- Loewen, G. 1993. "Improving Access to Post Secondary Education". **Psychiatric Rehabilitation Journal** 17: 151-155.
- Luthar, S.S.; Suchman, N.E.; Altomare, M. 2007. "Relational Psychotherapy Mothers' Group: A Randomized Clinical Trial for Substance Abusing Mothers".
Development and Psychology 19(2): 243-261.
- Martin, P.Y.; Jackson, S. 2002. "Educational Success for Children in Public Care: Advice from a Group of High Achievers". **Child and Family Social Work** 7(1): 121-130.
- MacMillan, D.L.; Rechley, D.J. 1998. "Overrepresentation of Minority Students: The Case for Greater Specificity or Reconsideration of the Variables Examined". **The Journal of Special Education** 32(1): 15-24.
- McMillen, C.; Auslander, W.; Elze, D.; White, T.; Thompson, R.; McMillen, C. 2003.
"Educational Experiences and Aspirations of Older Youth in Foster Care". **Child Welfare** 82(4): 475-495.
- Mendes, P.; Moslehuddin, B. 2006. "From Dependence to Interdependence: Towards Better Outcomes for Young People Leaving State Care". *Child Abuse Review* 15(1): 110-126.
- Myers-JDC-Brookdale Institute. 2011. Overview of Social Needs in Israel.
www.jdc.org.il/brookdale. Accessed: April-June, 2011.

Nagle, K.M. 2001. "Transition to Employment and Community Life for Youths with Visual Impairments: Current Status and Future Directions". **Journal of Visual Impairment and Blindness** 95(n12): 725-738.

Nosek M.A.; Howland, C.A.; Rintala, D.H.; Young, M.E.; Chanpong, G.F. 1997. **National Study of Women with Physical Disabilities: Final Report**. Center for Research on Women with Disabilities, Department of Physical Medicine and Rehabilitation, Baylor College of Medicine, Houston.

OECD. 2011. **Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment, Education and Training Policy**. OECD publishing.
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264097650-en> Accessed: April-June, 2011.

OECD. 2006. **Sickness, Disability and Work: Breaking the Barriers, Volume 1: Norway, Poland and Switzerland**. OECD, Paris.

OECD. 2008. **OECD Employment Outlook**. OECD, Paris.

Prime Minister's Strategy Unit (PMSU). 2005. **Improving the Life Chances of Disabled People**. Final Report, London.

OECD. 2003a. **Disability in Higher Education**. OECD, Paris.

OECD. 2003b. **Transforming Disability into Ability: Policies to Promote Work and Income Security for Disabled People**. OECD, Paris.

Powers, K.; Hogansen, J.; Geenen, S.; Powers, L.W.; Gil-Kashiwabara, E. 2008. "Gender Matters: A Survey of Adolescents with Disabilities and Their Families". **Psychology in the Schools** 45(4): 349-364.

Rangarajan, A.; Fraker, T.; Honeycutt, T.; Mamun, A.; Martinez, J.; O'Day, B.; Wittenburg, D. 2008. **The Social Security Administration's Youth Transition Demonstration Projects: Evaluation Design Report**. Mathematica Policy Research, Washington.

Schneider, R.; Baumrind, N.; Pavao, J.; Stockdale, G.; Castelli, P.; Goodman, G.S.; Kimerling, R. 2009. "What Happens to Youth Removed from Parental Care? Health and Economic Outcomes for Women with a History of Out-of-Home Placement". **Children and Youth Services Review** 31(4): 440-444.

Stewart, D.; Antle, H.H.; Law, M.; Young, N.L. 2007. **Best Practice Guidelines for Transition to Adulthood for Youth with Disabilities in Ontario: An Evidence-based Approach**. www.canchild.ca. Accessed: April-June, 2011.

Supervised Independent Living Program (SILP). n.d. <http://www.ocfs.state.ny.us/main/legal/Regulatory/final/silp/text-silp.pdf>. Accessed: April-June, 2011.

Tarleton, B.; Ward, L. 2005. "Changes and Choices: Finding Out What Information Young People With Learning Disabilities, Their Parents and Supporters Need at Transition". **British Journal of Learning Disabilities** 33: 70-76.

Triangle. n.d. <http://www.triangle-inc.org/index.php/impact/>. Accessed: April-June 2011.

Trout, A.L.; Epstein, M.H. 2010. "Developing Aftercare: Phase I: Consumer feedback". **Children and Youth Services Review** 32(3): 445-451.

Wagner, M.; Newman, L.; Cameto, R.; Garza, N.; Levine, P. 2005. **After High School: A First Look at the Post School Experiences of Youth with Disabilities**. A report from the National Longitudinal Transition Study-2 SRI International Menlo Park, CA.

Walker, J.D.; Jurich, S. (eds.). 1999. **MORE Things That DO Make a Difference for Youth: A Compendium of Evaluations of Youth Programs and Practices, Volume II**. American Youth Policy Forum, Washington DC.

<http://www.aypf.org/publications/compendium/comp02.pdf> Weiner, A.; Kupermintz, H. 2001. "Facing Adulthood Alone: The Long-Term Impact of Family Break-Up and Infant Institutions: A Longitudinal Study". **British Journal of Social Work** 31(2): 213-234.

Weiner, E. 1999. "The Meaning of Education for University Students with a Psychiatric Disability: A Grounded Theory Analysis". **Psychiatric Rehabilitation Journal** 22: 403-409.

Weiner, E.; Weiner, J. 1996. "Concerns and Needs of University Students with Psychiatric Disabilities". **Journal of Postsecondary Education and Disability** 12: 2-9.

Wells, T.; Sandefur, G.D.; Hogen, D.P. 2003. "What Happens after the High School Years among Young Persons with Disabilities?". **Social Forces**, 82(2): 803-832.

Yates, T.M.; Egeland, B.; Sroufe, A. 2003. "Rethinking Resilience: A Developmental Process Perspective" In: **Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities**. S.S. Luthar (ed.). Cambridge University Press, pp. 243-266, Cambridge.

ראיונות והתכתבויות :

ריאיון עם אסנת אלנתן, מנהלת תכניות בכירה בתב"ת, 11/5/2011.

ריאיון עם עמרם אקלום, מנהל תכניות עולים באשלים, 21/5/2011.

ריאיון עם עמרם דמרי, מנהל מרכזי צעירים, 7/4/2011.

ריאיון עם שלומי כהן, מנהל תכניות לנוער מנותק, אשלים, 28/4/2011.

ריאיון עם אודי ברנשטיין, מנהל תכניות רעים, 19/5/2011.

ריאיון עם הניה שוורץ, מנהלת המרכז לחיים עצמאיים בירושלים, 23/5/2011.

ריאיון עם גילה סאק, מנהלת בית הספר דקלים, 5/6/2011.

ריאיון עם סוזן ניירנס, סמנכ"לית עמותת כיוונים, 25/5/2011.

ריאיון עם תמי נחמיאס, 17/5/2011.

התכתבות אישית עם ליאורה שור ברק, מדריכה ארצית בתכנית מעברים / פעילות עם בוגרים, משרד החינוך, המינהל הפדגוגי, אגף חינוך מיוחד, יולי 2011.

התכתבות אישית עם פרופ' מלכה מרגלית, יולי 2011.

התכתבות אישית עם טלית רינגולד, מנהלת תכנית השמה תעסוקתית באגודת 'בית הגללים', יולי 2011.

8. נספחים: דוגמאות לתכניות מעבר לבגרות בארץ ובעולם

להלן דוגמאות של תכניות מעבר לבגרות מהארץ ומהעולם המיועדות לצעירים בוגרי השמות חוץ-ביתיות ולצעירים עם מוגבלויות. אין בכוונתנו לסקור את כל התכניות הקיימות אלא להציג כמה דוגמאות בולטות. הנספחים לא יפרטו תכניות מעבר ייחודיות ליוצאי אתיופיה ולעולי קווקז בגלל היעדר מיפוי עדכני של תכניות בארץ לאוכלוסיות אלו בתחום זה. עוד פירוט תכניות מן העולם שעניינן מעבר לחיי העבודה ושמיועדות לצעירים בסיכון אפשר לראות בסקירתם של כאהן-סטרבצינסקי ויורוביץ, 2009, שנעשתה בעבור אשלים.

נספח א: תכניות מעבר לבגרות המיועדות לצעירים בוגרי השמות חוץ-ביתיות

א.1 דוגמאות מהעולם

ארצות הברית: קרן קייסי (Casey Foundation)

דוגמה ליישום כמה מהעקרונות לבניית תכניות לצעירים הזקוקים לסיוע במעבר לבגרות אפשר למצוא בפעילותו של אחד מהארגונים הגדולים בארצות הברית העוסקים בליווי הוליסטי של צעירים בוגרי השמה חוץ-ביתית – הקרן על-שם ג'ים קייסי (Casey Foundation), מיסודה של קרן אנני קייסי (Annie Casey). ארגון זה אינו מספק תכנית ליווי אחת, אלא מרכז בפעילותו מידע ותמיכה לצעירים ולמפתחי תכניות ואף מפתח תכניות ליווי בתחומי התעסוקה, החינוך והדיור וכן בתחומים קונקרטיים פחות, כגון פיתוח זהות עצמית, פיתוח קשרי קהילה ויחסים בין-אישיים, מיומנויות חיים ושמירה על בריאות פיזית ונפשית. פעילות הארגון נעשית תחת הכותרת Youth Opportunities Initiatives. הארגון פועל בכמה אופני פעולה כדי ליישם את עקרונותיו. המשימה שהגדיר לעצמו היא "לחבר בין אנשים, מערכות ומשאבים החיוניים לצורך סיוע לצעירים המסיימים שהות בהשמה חוץ-ביתית על מנת להפוך את המעבר לחיים הבוגרים למוצלח". מקצת הערכים המרכזיים בעיני מייסדי הקרן דומים לעקרונות שהצענו בפרק 5 בתור עקרונות לבניית תכניות סיוע למעבר לבגרות, למשל יצירת רשת תמיכה חברתית ארוכת-טווח, שיתוף הצעיר בקבלת החלטות, שיתוף הקהילה ובניית רשת תמיכה קהילתית וכן פיתוח מנגנוני מדידה ובקרה לייעול שוטף ומבוקר של עבודת הקרן (Jim Casey Youth Opportunities Initiative, 2011 a).

במסגרת קרן קייסי פותחו כמה תכניות ליווי ספציפיות לבוגרי סידורים חוץ-ביתיים. אחת מתכניות אלו היא Opportunity Passport המכשירה את הצעירים לנהל את תחום הפיננסים, על-ידי ייעוץ בתחום, לימוד מיומנויות של התנהלות פיננסית ופתיחה וניהול של תכנית חיסכון בשיטת ההצמדה (matching), כך שעל כל דולר שחוסך הצעיר הקרן מוסיפה דולר, עד 1000 דולר בשנה. במסגרת התכנית צעיר יכול לרכוש בסכום שנצבר אך ורק רכישות שמנחה בתכנית מאשר בעקבות דיון משותף עם הצעיר. המטרה היא להקנות לצעירים מיומנויות של תכנון פיננסי. הכסף מיועד לשכר דירה, רכישת רכב, השכלה גבוהה ורכישות נוספות לקידום השתלבותו היעילה של הצעיר בקהילה. בקרב הצעירים שהשתתפו בתכנית נמצאה יציבות תעסוקתית לאחר תום ההשתתפות בה (Jim Casey Youth Opportunities Initiative, n.d.b).

הקרן גם מתמחה באיסוף ובקיבוץ של מידע וידע על השירותים המוצעים וכן בהמלצה ובהנחיה למשל בתחומי הדיור, התעסוקה וההשכלה – הן בעבור מטפלים ומתכנני תכניות ליווי והן בעבור הצעירים. כמו-כן היא מעמידה לרשות אנשי המקצוע משאבים המסייעים בהתמודדות עם סוגיות מעשיות פחות, למשל פיתוח זהות משפחתית ואתנית של צעירים בהשמה, בתור תשתית להמשך חייהם הבוגרים. מטרת הקרן לא רק לאסוף מידע קיים אלא גם ליזום מחקרים המסייעים לצוות הקרן לפתח את הידע בתחום ליווי צעירים, ובכך היא מקיימת את עקרון מדידת התוצאות. הקרן גם שותפה לפרויקטים התערבותיים ניסיוניים בתור יזמית ומפעילה, וכן היא מעודדת שיתוף פעולה בין גופים ואנשי מקצוע מארגונים שונים לשם ריכוז והפצה של הידע הקיים בתחום (בנבנישתי, 2007).

אמצעות הברית: Supervised Independent Living Program

דוגמה נוספת לתכנית שיישומה מוצלח היא התכנית Supervised Independent Living, תכנית של דיור עצמאי, המלווה צעירים בכל מהלכי היציאה לחיים עצמאיים. התכנית כוללת שירותי ייעוץ ואבחון, הכוונה והפניה לסידורי דיור ותמיכה תפקודית ורגשית במהלך תקופת ההסתגלות לדיור עצמאי, השכלה ותעסוקה בקהילה, והיא גם שמה דגש על יצירת קשרים בין הצעיר לקהילה. התכנית אף כוללת תכניות ללימוד מיומנויות וכישורי חיים וליצירת קשר בין הצעיר לבין דמויות קבע מבוגרות, בין שמדובר בהוריו הביולוגיים ובין שמדובר במשפחה אחרת שתהווה מבחינתו קשר משמעותי עם עולם המבוגרים הנורמטיבי (Luthar et al., 2007).

התכנית מבוססת על מדיניות קיימת לליווי בוגרים ועל תקציבים שהממשל הפדרלי והמדינות מעמידים לצורך הטיפול באוכלוסייה זו (ר' קווים מנחים להחלת חוק צ'אפי בנוגע לתכניות דיור עצמאי מונחה: Supervised Independent Living Program, n.d.), והיא משתמשת ביעילות ובשיקול דעת באמצעים העומדים לרשותה.

א.2 דוגמאות מהארץ

'מחסות לעצמאות'⁸

חוק הנוער קובע מעקב אחר קטינים שהופנו למעונות על-פי 'חוק הנוער, שפיטה, ענישה ודרכי טיפול תשל"א-1971 (פלילי)', במשך שנה לאחר עזיבתם את המעון. עם זאת, החוק אינו מחייב מעקב אחר קטינים שהופנו על-פי 'חוק הנוער - טיפול והשגחה תש"ך-1960 (אזרחי - הגנה)'. עד 2010 הפעילה רשות חסות הנוער מערך של עובדי מעקב כדי ללוות את הבוגרים ולעקוב אחר צעדיהם עם שיבתם לקהילה. בעקבות החלטת ממשלה הוצא מערך המעקב אחר הבוגרים מטעם רשות חסות הנוער והועבר למיקור-חוץ. מאז אוגוסט 2010 עמותת על"ם היא המפעילה של התכנית 'מחסות לעצמאות'. בתום תקופת ההתארגנות של מפעילת התכנית תלווה התכנית את כלל בוגרי מעונות רשות חסות הנוער, כ-150 בוגרים בשנה. תפקיד התכנית לספק תמיכה וליווי לבוגרים במעבר לבגרות, בפרישה ארצית (הן במגזר היהודי והן במגזר הערבי); ומתוקף חוק הנוער (טיפול והשגחה) – לעקוב אחר בוגרי החסות. בתכנית כמה דרכי פעולה, ורמת עצמאותו של הבוגר ורמת שילובו החברתי עולות ככל שהוא מתקדם בשלביה.

במסגרת התכנית, צוות הליווי עומד בקשר רציף עם מעונות החסות כדי להתעדכן במועד העזיבה של כל בוגר. השלב הראשון של הליווי נעשה עוד בזמן שהותו של הבוגר במעון, לפני תום הצו: ארבעה חודשים לפני תום תקופת השהות של הבוגר הוא מתוודע למלווה ומתכנן עמו את תכנית המעבר לקהילה.

השלב השני הוא שלב של ליווי אינטנסיבי בקהילה: שילוב הצעיר בשירותים המיועדים לצעירים ונמצאים בקהילתו המיידית או בעיר מגוריו – מציאת תעסוקה, המשך השלמת השכלה, פעילויות חברתיות מתאימות. מתנדב המלווה את הצעיר בשלב זה הוא כתובת קבועה בשבילו להתייעצות, לסיוע במטלות יום-יומיות ולקבלת מידע והפניה לשירותים המתאימים.

בשלב השלישי, כשנה וחודשיים לאחר חזרתו של הצעיר לקהילה, הצעיר מתחיל להשתתף במרחבים רחבים יותר במחוז מגוריו, כגון סדנאות לצעירים, לימודים במכללות וקבלת סיוע ממרכזי הצעירים. בשלב זה ההנחה היא שהתנהלותו של הצעיר עצמאית ושהוא כבר אינו זקוק למתנדב בקביעות.

⁸ תיאור התכנית מבוסס על ריאיון עם תמי נחמיאס, שנערך במסגרת מחקר הערכה של תכנית מעקב אחר בוגרי חסות הנוער, בתאריך 17/5/2011.

נכון לקיץ 2011 התכנית בשלבי הקמתה ומנסים לאתר מתנדבים מתאימים לצורך ליווי הבוגרים המשתתפים.

'גשר'

גורמים רבים שותפים להפעלת תכנית גשר, ובשמה המלא, 'המיזם לצעירים בוגרי מסגרות השמה חוץ-ביתית, חסרי עורף משפחתי'. הבולטים בגורמים התומכים בתכנית הם תב"ת ואשלים מיסודו של הגיונט, המוסד לביטוח לאומי (הקרן למפעלים מיוחדים), משרד החינוך (המינהל לחינוך התיישבותי), קרן גנדיר ומשרד הרווחה. את התכנית הציעה עמותת 'ילדים בסיכוי – המועצה לילדי פנימיות'. היא משמשת פיילוט ונועדה להניח תשתית לפיתוח רצף מענים לבוגרי פנימיות כדי לעזור להם בתחומי הדיוור, פיתוח כישורי חיים, הכוונה, הכשרה מקצועית ושילוב תעסוקתי. בטווח המיידי מתן ההכוונה נועד לסיוע ולתמיכה, ובטווח הארוך – לעיגון זכויותיהם של צעירים אלו ולסיוע בפעילות השוטפת ובנוהלי העבודה של משרדי הממשלה (בנבנישתי, 2009). אוכלוסיית היעד של המיזם היא צעירים בגילים 18–24 שסיימו את התחנכותם בפנימיות או במשפחות אומנה ושאינן להם עורף משפחתי. התכנית כוללת אימון יום-יומי באחזקת משק בית ובפיתוח מיומנויות להסתגלות נורמטיבית בקהילה. מלבד שכר הדירה המסובסד ניתנים לצעירים משאבים, למשל לסיוע בהשכלה ובמציאת תעסוקה. נכון לינואר 2011 השתתפו 225 צעירים במיזם (בנבנישתי ומגנוס, 2008; ילדים בסיכוי – המועצה לילד החוסה, א"ת).

שלושה מודלים עיקריים להתערבות:

- א. יחידות דיוור אזוריות: דירות 'בוגרים' ברחבי הארץ, שבהן מתגוררים משתתפי התכנית בשכירות מסובסדת – הצוות המקצועי מלווה את הצעירים בבניית תכנית אישית (הכנה לצבא, שירות לאומי/אזרחי, ליווי בעת השירות הצבאי/לאומי, השתלבות בתעסוקה, לימודים וכו'). (כ-80 בוגרים)
- ב. דירות בקהילה: ליווי של איש צוות לצעירים המתגוררים עצמאית בקהילה – איש הצוות עונה לפניות טלפוניות ומקיים פגישות אישיות, לפי הצורך. (כ-120 בוגרים)
- ג. הפנימייה כבית: דירות בארבע פנימיות או בסמוך אליהן – הדירות מיועדות לבוגרי הפנימייה עצמה, וצוות הפנימייה מלווה אותם. (כ-25 בוגרים)

דירות המשך לבוגרי מעונות רשות חסות הנוער

בשל מורכבות צורכיהם של בוגרי רשות חסות הנוער (להלן: חסות הנוער), יזמה חסות הנוער בשנים 2005–2007, בסיוע המוסד לביטוח הלאומי והקרן למפעלים מיוחדים, פתיחת שתי דירות בוגרים, האחת בעפולה – לבוגרי מסגרות המטפלות בנפגעי סמים, השנייה בפתח תקווה – לבוגרים מכלל המעונות. בכל דירה מקום לארבעה דיירים (בנים).

מטרת דירות אלו לתת מענה לצורך בדיור ובליווי בתהליך פיתוח כישורי החיים, לצורך בהכוונה ולצורך בהכשרה מקצועית ובסיוע בהשתלבות תעסוקתית של בוגרי חסות הנוער. בדירות מתקיימת התנהלות יום-יומית עצמאית, הן ברמה הפרטנית והן ברמה הקבוצתית, בליווי מלווה הדירה. פעם בשבוע יש שיחה קבוצתית; וכל דייר זוכה להדרכה פרטנית המותאמת לצרכיו ולמאפייניו וכן להתייחסות, בדגש על תחומים של ליווי תעסוקתי, שירות לאומי או צבאי והתנהגות נורמטיבית. כל צעיר מקבל קצבה של 1,500 ₪ לחודש, ומתוכה הוא משלם את כל הוצאות המגורים והכלכלה שלו (בנבנישת, 2009). בוגרי המעונות באים היישר מההשמה החוץ-ביתית לדירות ההמשך, בלי תחנת ביניים, ויש בהם שאף מכירים כבר את הצוות שיעבוד עמם בדירה.

'למרחב'

מפעילת תכנית 'למרחב' היא קרן מוזס. הקרן מיועדת "לקדם צעירים בגילאי 17–26 בעלי כוחות ויכולות אך נטולי תמיכה משפחתית" (גוטר-שגיא וניסקי, 2008). נכון לדצמבר 2008 סיימו את התכנית 32 צעירים, והם חיים בקהילה חיים עצמאיים. משתתפים בה עוד כ-140 צעירים, מהם כרבע בכיתה יב וכחצי בשלבי לימודים או הכשרה מקצועית. הליווי אמור להתפרש על-פני תשע שנים, מכיתה יב ועד חמש שנים לאחר השחרור מהשירות הצבאי. התכנית מספקת סיוע בתחומים רבים, ובהם:

- צרכים פיזיים כגון דיור זמני בתקופות מעבר (לפני ואחרי השירות הצבאי למשל)
- ליווי בשכירת דירה וניהול תקציב
- השירות הצבאי – סיוע פרקטי ורגשי
- תהליכי השכלה, מכיתה י"ב, כדי להבטיח השלמתה של תעודת בגרות ופתיחת הזדמנויות השכלתיות לאחר השירות הצבאי/הלאומי
- מציאת תעסוקה ופיתוח מיומנויות חיוניות לתעסוקה

התכנית גם מעסיקה צעירים במסגרת 'בית למרחב', ובה הם מבצעים פעילויות גינון ואחזקה של המקום. נוסף על כך, כדי להתגבר על בדידותם ובידודם החברתי בעקבות היעדרותם הממושכת מקהילות המוצא (לרובם אין חברים קרובים בקהילת המוצא או שיש להם חברים בעלי השפעה שלילית), 'בית למרחב' עורך פעילויות חברתיות רבות ומשמש מקום לשהייה של הצעירים (סלון המאפשר צפייה בטלוויזיה ומפגש עם צעירים נוספים, פינת קריאה, עמדות אינטרנט, מטבח גדול וחדר אוכל, חדרים המיועדים לפגישות פרטניות ולפעילויות קבוצתיות וכן גינה גדולה). בתכנית לא נקבע סל סיוע אחיד לכל צעיר. הסיוע ניתן על-פי הצרכים (גוטר-שגיא וניסקי, 2008).

נספח ב: תכניות מעבר לבגרות המיועדות לצעירים עם מוגבלות

ב.1 דוגמאות מהעולם

ארצות הברית: Check and Connect ו-TRAILS

שתי תכניות למניעת נשירה מבתי-ספר על-יסודיים משרתות בני נוער עם מוגבלות קלה עד בינונית ומתמקדות ברמת התפקוד ובצרכים הצפויים של המשתתפים (Bowe, 2003). המטרה המשותפת לשתי התכניות היא מניעת נשירה מבית-הספר. התכניות מציעות סיוע לתלמידים, מלמדות ייצוג עצמי ודורשות קשר שוטף בין ההורים לצוות.

בתכנית Check and Connect, קבוצת בני נוער בבית-ספר תיכון מקבלת חונך המלווה אותה, מציע עזרה בעת הצורך ומתקשר עם ההורים בקביעות. בתכנית TRAILS (Transition: Responsible Actions for Independent Living Success), מלמדים את בני הנוער מיומנויות של סגור עצמי (self-advocacy), משתפים אותם בישיבות שבהן דנים בתכנית האישית מטעם משרד החינוך ובעתיד שלהם, ותומכים בהם בחיפוש הזדמנויות אחרי סיום לימודיהם בבית-הספר התיכון.

ארצות הברית: Postsecondary Academies - סיוע בלימודים במוסדות על-תיכוניים

מאחר שרבים מהצעירים לומדים במכללות, תכנון מתואם של המעבר בין מוסדות ההשכלה הגבוהה לשירותי השיקום חיוני כדי להבטיח ששיגו יעדי חיים ארוכי-טווח. תכנית מעבר זו מיועדת לעזור לצעירים בחינוך העל-תיכוני להתמודד עם החסמים הייחודיים לאנשים עם מוגבלות, בעת לימודיהם במוסדות להשכלה גבוהה: חוסר מודעות של התלמידים עצמם, משפחותיהם והצוות לאפשרויות והדרישות של המוסדות להשכלה גבוהה; מחסור בסיוע להתמודד עם דרישות אלו; וכישורי ייצוג עצמי מוגבלים של התלמידים, בין השאר בשל אי-הכרה במוגבלות שלהם ובצרכים הנלווים אליה (Kato et al., 2006).

התכנית מיועדת לאנשים עם מגוון רחב של מוגבלויות (כגון ליקויי למידה, ליקויים פיזיים, אוטיזם) וכן להוריהם, מוריהם ומומחי מעבר. במסגרת התכנית נערכים אירועים בקמפוסים, במתכונת של כנסים בני יום אחד, ובהם פנל של סטודנטים עם מוגבלויות, סיור במכללה הכולל ביקור בספרייה, במשרד לשירותים בעבור אנשים עם מוגבלויות ובמשרדים להדרכה ולייעוץ. כמו כן נערכים סמינרים לתלמידים בנושאים כגון שיפור כישורי למידה, ולהורים ולמורים בנושא התמיכה בתהליך המעבר. משוב המשתתפים

והגידול בהשתתפות בכל שנה מעידים על הצורך בתכניות כאלה ועל התגובה החיובית של המשתתפים.

ארצות הברית: Career Transition Program - מעבר בדגש על תעסוקה

את התכנית 'מעבר לתעסוקה' מפעילה עמותה המטפלת באנשים עם מחלות נפש במדינת מרילנד בארצות הברית. התכנית מלווה במחקר הערכה של Mathematica Policy Research (Rangarajan et al., 2008). תכנית זו היא אחת משש תכניות מעבר במחקר ההערכה, אך היא היחידה המתמקדת בבני נוער עם בעיות נפשיות ובעיות התנהגותיות קשות, והיא מיועדת לתלמידי כיתות יא ו-יב וכן לבני נוער שסיימו בית-ספר תיכון או נשרו מהלימודים ב-12 החודשים שקדמו לתחילת התכנית. מטרתה לעזור לבני הנוער לשפר את התפקוד הכללי שלהם, לסיים את לימודיהם בבית-הספר התיכון ולהשיג עבודה או ללמוד במוסדות להשכלה גבוהה. חמישה עשר אחוזים מהמשתתפים מקבלים קצבת נכות; רובם מוגדרים 'בסיכון' ויקבלו את הקצבאות והזכויות בעתיד. ייחודיותה של תכנית CTP בשילוב של שירותי טיפול נפשי פרטני, שירותי חינוך ושירותי תעסוקה או קריירה. ההשתתפות בתכנית נמשכת בין תשעה ל-18 חודשים, ויש אפשרות לבקש המשך מעקב לתקופה של 24 חודשים. להלן מאפייני התכנית: (א). התנסות תעסוקתית, כולל עזרה בהשגת עבודה בשוק החופשי, אימון אישי כדי להצליח במקום העבודה (job coaching) ושירותי מעקב בקשר לתעסוקה; (ב). העצמת בני נוער: אבחון תעסוקתי, הגדרת מטרות אישיות לטווח קצר ולטווח ארוך, היכרות עם השירותים הקהילתיים ומיומנויות של דרישת ועמידה על הזכויות (self-advocacy skills); (ג). הדרכת המשפחה: ההורה ואיש צוות מהתכנית מגדירים את רמת העצמאות והאחריות המתאימות לתקופת המעבר. ההורים לומדים על הלקות ועל השפעתה על חינוך, תעסוקה, חיי יום-יום וזכויות; (ד). שיתוף פעולה עם ארגונים קהילתיים: התכנית מופעלת בשיתוף מערכת החינוך, יחידת השיקום מטעם המדינה, שירותי בריאות של המועצה, מרכז תעסוקה מטעם המועצה (workforce center) הנקרא one-stop, ומרכז תמיכה המספק הכשרה ותמיכה לצוות ולמשתתפי התכנית לפי הצורך; (ה). שירותי רווחה ובריאות: מנהל מקרה (case management) כללי, שירותי בריאות הנפש והפניות למטפלים ומשאבים בעמותה ובקהילה; (ו). ייעוץ בנושא זכויות של ביטוח לאומי ותמיכות סעד וכן פטור זמני מתשלום מסי ביטוח לאומי כדי לעודד השתלבות בשוק העבודה.

ארצות הברית: ESCAPE

חלק מתכניות המעבר לצעירים עם מוגבלות כוללות הכשרה לביטחון אישי. לדוגמה, תכנית המעבר של AHRC בעיר ניו-יורק, המספקת מגוון רחב של שירותים לצעירים עם מוגבלויות, כוללת גם את פרויקט ESCAPE (Effective Strategy Based Curriculum for

(Abuse Prevention and Empowerment, n.d.). צעירים וצעירות עם מוגבלות קוגניטיבית לומדים במסגרת הפרויקט כיצד לזהות מצבי סיכון, לקבל החלטות מושכלות ולנקוט אסטרטגיות כדי למנוע היפגעות. דוגמה נוספת היא תכנית מעבר של סוכנות TRIANGLE בבוסטון. התכנית מציעה למשתתפיה סדנה של IMPACT – הכשרה להגנה עצמית המותאמת לאנשים עם מוגבלות (Triangle, n.d.). הסדנה כוללת משחקי תפקיד והדמיה של תקיפה. התוקף לובש חליפה מיוחדת המאפשרת למתגונן להכות בו ולהשתמש בכל כוחו ואף באביזרי עזר כגון כיסא גלגלים. התכנית מותאמת גם לאנשים עם מוגבלות שכלית. משחקי התפקידים כוללים הדמיית מצבי תקיפה על-ידי זרים וגם על-ידי אנשים מוכרים. חלק נכבד מההכשרה נועד ללמוד לבקש עזרה ולדווח על פגיעה מצד מטפל וכן לרכוש כלים להפחתת מצבי מתח העלולים לצוץ בקשר עם מטפלים אישיים ובני משפחה.

2.2 דוגמאות מהארץ

בישראל מופעלות תכניות המספקות סיוע במעבר לתעסוקה לצעירים עם מוגבלויות. מקצת התכניות מכוונות ספציפית למטרה זו, ומקצתן מספקות מענה במסגרת טיפול רחב יותר, שבו תעסוקה היא אחד המאפיינים המרכזיים. התכניות נבדלות זו מזו מבחינת מאפייני המשתתפים. כך למשל יש תכניות המיועדות לאנשים עם מוגבלויות בכלל, בלי הגבלת גיל, ותחת מטרייה זו הן מספקות עזרה גם לצעירים. תכניות אחרות מיועדות במפורש לצעירים, ויש המיועדות למשתתפים עם סוג מוגבלות מסוים.

נוסף על מגוון קהלי היעד וההבדל בהיקף המטרות של התכניות, יש שונות רבה ביניהן גם בהיבטים אחרים: משך הפעלתן (והאם התכנית כבר מופעלת או שהיא רק מתוכננת), סוגי ההכשרה וההתנסות המקצועית, מספר המשתתפים, היקף הפרישה הארצית ועוד. רוב התכניות מקיפות מספר משתתפים קטן יחסית (עד עשרות בודדות), ורק מיעוטן מיועד להפעלה לכלל בעלי המוגבלויות בפרישה ארצית.

כמעט כל התכניות מופעלות ביזמת משרדי הממשלה, ובפרט משרד הרווחה וכן משרד החינוך ומשרד הביטחון, חלקן בשיתוף תב"ת ואשלים (מיזמים משותפים לממשלה ולגיוינט). הפעלתן בפועל נעשית באמצעות עמותות.

נוסף על הדוגמאות לתכניות המתוארות בסקירה זו יש במדינת ישראל מגוון מסגרות שמטרתן לסייע בהשמה של אנשים עם מוגבלויות בשוק העבודה או ללוותם בתעסוקה. גם מסגרות אלו לא מתמקדות תמיד בהכנה לתעסוקה דווקא של צעירים; כך למשל אגודת 'בית הגלגלים' מפעילה תכנית השמה והכשרה תעסוקתית לכלל בעלי המוגבלויות המוטוריות הקשות. המשתתפים בה מופנים למרכזי השיקום של הקרן למפעלי שיקום, ושם הם משתתפים בתכניות הכנה לתעסוקה (התכתבות אישית עם טללית רינגולד, 2011).

גופים אחרים, כגון מכון סאמיט בירושלים, משלבים למידת כישורים רכים לתעסוקה ואף השמה במקומות עבודה במסגרת הטיפול והשירותים השוטפים הניתנים לאנשים עם מוגבלות.

תכניות במסגרת בתי-ספר לחינוך מיוחד

תכנית בית-הספר אילנות בירושלים - בית-ספר אילנות הוא בית-ספר לחינוך מיוחד כוללני שלומדים בו ילדים ובני נוער עם מוגבלויות פיזיות קשות וקשיים נוספים, רובם בתפקוד קוגניטיבי נמוך מטווח הנורמה. לקראת היציאה לחיים עצמאיים והכניסה לשוק העבודה, כיתת הבוגרים, בני 18 עד 21, משתתפת בתכנית המעבר. בתכנית 30 משתתפים, מחציתם בוגרי בית-הספר אילנות ומחציתם מסיימי מסלול של שילוב פרטני וכיתות מקדמות בבית-ספר תיכון רגיל. הצטרפותם לתכנית של בוגרי המסלול של שילוב בחינוך הרגיל מעידה על חשיבות השירותים המתמקדים במעבר לבגרות גם בעבור צעירים המסיימים בית-ספר במסגרת משולבת.

התכנית מתמקדת בתעסוקה, אך מתייחסת למעבר לחיים עצמאיים בראייה שיקומית כללית ומקיפה. בני הנוער עובדים בסדנאות בתוך בית-הספר, יוצאים להתנסויות מחוץ לבית-הספר ומשתתפים בארבע קבוצות דיון על סוגיות אחרות של חיים עצמאיים. קבוצה אחת דנה בנושאים אישיים ופסיכולוגיים, כגון 'התמודדות עם עצמי', חוויות של התבגרות וחוויות העצמה; 'בקבוצת יזמה', הקבוצה השנייה, בני הנוער יוצאים לקהילה לביצוע משימות ומתנסים בניהול עצמי בלי התמיכה והעזרה שהם רגילים לקבל בבית-ספר לחינוך מיוחד; בקבוצה השלישית, 'קבוצת עבודה', דנים במהות העבודה, למשל בענייני תפוקה ובמשמעות העמידה בלוח זמנים. קבוצה רביעית דנה בתחום של מיניות וזוגיות, ומטרתה בין השאר להעצים כנגד ניצול מיני. החלקים של הסדנאות בתוך בית-הספר ובקבוצה בנושא מיניות מתחילים כבר בגיל 14. נוסף על תעסוקה, בתכנית מודגשת עבודה עם ההורים ושילוב בקהילה, כולל דיור בקהילה, שעות פנאי ולימודי המשך (נאון, 2009).

תכנית בית-הספר זקלים בירושלים - בבית-ספר זה לומדים תלמידים מספקטרום האוטיזם, עם לקויות קוגניטיביות בתפקוד בינוני-נמוך. לכל תלמיד נבנה פרופיל אישי הכולל עצמאות אישית, עצמאות בקהילה ועצמאות תעסוקתית. הפרופיל משמש לבניית תכנית חומש אישית. את התחומים העיקריים הזקוקים לחיזוק קובעים במשותף הצוות וההורים, ומיומנויות תעסוקה בסיסיות כגון עבודה ברצף (אריזה, מלאכה, קרמיקה ועוד) נלמדות כבר בגיל 13, בדגש על החשיפה התעסוקתית ועל העבודה הפרטנית. כמו-כן הילדים אורזים שקיות ממתקים ומקבלים שכר סמלי המשמש אותם לקניות במזנון, וכך הם לומדים על הקשר שבין תעסוקה לגמול.

בשנת הלימודים האחרונה נעשית הכנה בשיתוף העובד הסוציאלי, ההורים, הצוות והתלמיד, ומרבית התלמידים כבר יודעים היכן יעבדו בשנה שלאחר מכן. השאיפה היא לבנות תכנית תעסוקה המאפשרת לתלמיד להתנסות במקום העבודה העתידי כבר בשנת הלימודים האחרונה (ריאיון עם גילה סאק, 5/6/2011).

הכנה לחיים עצמאיים בכלל – 'כנפיים'

את התכנית מפעילים אגף השיקום במשרד הרווחה והשירותים החברתיים, הקרן לפיתוח שירותים לנכים במוסד לביטוח לאומי, אשלים ועמותות נוספות, בסיוע קרנות פילנתרופיות. הרצת התכנית נמשכה שלוש שנים, והיא קרבה לסיומה. המשתתפים הם בני נוער בגילים 18–20 עם נכות פיזית ולקות ראייה ושמיעה. הם סיימו את לימודיהם במסגרת חינוך רגילה. משך התכנית הוא שנתיים ומשתתפים בה 10–15 בני נוער בשני מרכזים בצפון ובדרום. מאז תחילתה השתתפו בה 60–70 בני נוער.

בתכנית, או 'המכינה', המשתתפים גרים יחד במשך שנתיים, בבית אחד שהוא מסגרת כוללת, בליווי צוות טיפולי וצוות רפואי. במסגרת הדיור המשותף הם לומדים מיומנויות לחיים עצמאיים כגון הכנת אוכל, פתיחת חשבון בנק וניהול כספי, 'סידורים' וחיפוש עבודה. בד בבד הם מתחילים את החיים העצמאיים דרך השתלבות בשירות לאומי, השלמת בגרות ו/או התחלת לימודים אקדמיים במכללה קרובה לבית המגורים. התפקוד הקוגניטיבי של המשתתפים הוא ברמת הממוצע ואף למעלה מזה, אך יש בהם שלא סיימו את בית-הספר התיכון ויש שמגיעים ממשפחות מצוקה וממצבי סיכון.

לבוגרי מכינת כנפיים מוצעת תכנית המשך, והיא מיועדת גם לצעירים נכים בני 21 עד 30 שלא היו במכינה. תכנית ההמשך מציעה סיוע בתחומי הדיור, הלימודים, העבודה, בילוי שעות הפנאי והעשרה בתחומים אישיים. בתכניות משתתפים כ-100 צעירים עם מוגבלויות שונות.

השאיפה היא שהמשתתפים ישתלבו בחברה הנורמטיבית וימשיכו בלימודים שהם מתחילים במסגרת התכנית. מכינת כנפיים אינה עוסקת ישירות בנושא התעסוקה בגלל גילם הצעיר של המשתתפים, אך העבודה בשירות לאומי מאפשרת התנסות והסתגלות תעסוקתית.

יש קושי באיתור משתתפים לתכנית – בעיה נפוצה בתכניות מעבר. משרד הרווחה והשירותים החברתיים לא בהכרח מכיר בצעירים המתאימים להשתתפות, ואילו משרד החינוך והמוסד לביטוח לאומי, שכן מכירים בהם, מחויבים לסודיות. האיתור צריך לקרות בגילים 16 ו-17, אך קשה לאתר בני נוער משולבים ומפוזרים במערכות החינוך הרגילות. עוד קושי באיתור הוא בדרך שבה בני הנוער ומשפחותיהם תופסים את תכנית

המעבר: לא תמיד הם מבינים את הצורך במסגרת ייחודית ואת משמעותה. נדרשים מעבר פסיכולוגי ותקופת הסתגלות כדי להבין שתכנית מעבר לאנשים עם מוגבלויות יכולה לתת מענה לצורכי קבוצה זו.

(הכהן-וולף ואחרים, 2010; נאון, 2009; ריאיון עם סוזן ניירס, 25/5/2011).

מרכזים לחיים עצמאיים

בישראל שישה מרכזים לחיים עצמאיים שמסוגלים לספק שירותי מעבר. המרכזים נמצאים בירושלים, באר שבע, חיפה, סחינין, הגליל העליון ותל אביב (בהקמה). מרכזים אלו בנויים במתכונתם של כ-700 מרכזים מסוג זה בארצות הברית (JDC, 2008); הם קהילתיים, כוללניים ורב-שירותיים, ויש בהם גם שירותי מעבר. ואולם, שירותי המעבר הניתנים כיום אינם מיועדים לקבוצת גיל ספציפית (למשל למתבגרים), אלא לכל שלב מעבר בחיים; כך למשל, כאשר אנשים מתכוננים למעבר ממוסד אל הקהילה, המרכזים מסייעים בהשגת שירותים ומידע לצורך המעבר והקליטה בקהילה. עם זאת יש קבוצות עבודה שבהן משתתפים צעירים בלבד, והתכנים העולים בקבוצות אלו כוללים מיניות וזוגיות, תעסוקה ולימודים – נושאים הקשורים בחיי צעירים (ריאיון עם הניה שוורץ, 23/5/11).

במתכונת הנוכחית, המרכז בירושלים מספק שירותים לכ-800 איש בשנה, והמרכז בבאר שבע מספק שירותים לכ-1,500. רוב המשתתפים הם בעלי ליקויים פיזיים, אך יש מגוון של מוגבלויות בקרבם. השירותים כוללים ייעוץ עמיתים, ובמסגרתו אנשים עם מוגבלויות מייעצים לבעלי מוגבלות דומה בנושאים כגון התמצאות בנבכי הביורוקרטיה, תעסוקה ואף חיים עצמאיים. כמו-כן מוצעת קבוצת תמיכה להורים עם מוגבלויות, ויש סדנאות לכישורי חיים עצמאיים ושימוש בטכנולוגיה, למשל, מחשבים. את המרכזים מנהלים ומפעילים אנשים עם מוגבלויות, והם פועלים גם בתור גוף לסנגור ולשינוי עמדות (ריאיון עם הניה שוורץ, 23/5/11).

מבחינת הספקת השירותים, המרכזים לחיים עצמאיים כוללניים וגמישים. כיוון שהם פועלים בקהילה, הם מכירים מקרוב את צרכיהם של מקבלי השירות; והסדנאות, פגישות הייעוץ בתכניות ובפעילויות אחרות גם הן מאפשרות להם לקבל מידע מדויק באשר לצרכים ולעמוד על מידת ההתאמה וההיענות של השירותים הקיימים. נגישותם והקשר הקרוב שלהם עם הקהילה המקומית של האנשים עם המוגבלויות מאפשרים למרכזים להיענות לצרכים חדשים ולפתח שירותים חדשים לפי צרכיה של אוכלוסייה זו.