

הכנת תלמידים עם מוגבלות לעולם העבודה - המלצות מבוססות נתונים לפיתוח ויישום של תוכניות מעבר בתחום התעסוקה

מינה רז

הקדמה

עבודה בחיי האדם יכולה להוביל ליתרונות כלכליים ופסיכולוגיים רבים, הכוללים בין היתר תחושה של משמעות, הזדמנות ליצירת קשרים חברתיים, ובריאות ורווחה אישית (Nevala et al., 2019). לעומת זאת, אבטלה ותת-אבטלה נקשרות לעוני ולירידה בבריאות הפיזית והרווחה האישית של האדם הלא מועסק ושל בני משפחתו (Mazzotti et al., 2021).

בדומה לצעירים בכלל, גם צעירים עם מוגבלות רוצים ומצפים לעבוד בסיום לימודיהם (Carter et al., 2021). מחקר לאומי שנערך בקרב תלמידי חינוך מיוחד בארה"ב מצא כי 95% מהם (בני 15 ומעלה) מצפים לעבוד בשכר עד הגיעם לגיל 30 (Lipscomb et al., 2017). אולם על אף הרצון והציפייה, צעירים עם מוגבלות מתקשים להתמודד בהצלחה עם אתגרי המעבר מבית הספר לעולם העבודה (Lipscomb et al., 2017; Newman et al., 2011; Schutz & Carter, 2022).

מנתוני משרד העבודה בארה"ב עולה כי רק 39% מקרב צעירים עם מוגבלות בני 20-24 עובדים בשכר, לעומת 65.7% בני גילם ללא מוגבלות (Bureau of Labor Statistics, 2022). אלה שמוצאים עבודה מתקשים להחזיק בה לאורך זמן (Newman et al., 2011), ולרוב עובדים במשרה חלקית בתפקידים שאינם תואמים את תחומי העניין או הכישורים שלהם, או שהם מקבלים שכר נמוך ובלי הזדמנויות להטבות ולקידום (למשל, Honeycutt, 2017). המחקר היחיד בישראל שבו דווח על תעסוקת צעירים עם מוגבלות מצא כי 45% מהצעירים בני 23-26 עם מוגבלות פיזית, שכלית, חושית או נפשית אינם עובדים ואינם לומדים (נאון ואחרים, 2014).

לאור נתונים אלו, אין זה מפתיע שהכנתם של תלמידים עם מוגבלות לעולם העבודה היא אחת המטרות המרכזיות של הצוותים המקצועיים בחינוך המיוחד. ב-40 השנים האחרונות מחקרים רבים מאוד התמקדו בזיהוי משתנים המנבאים הצלחה בתהליך המעבר של בוגרי החינוך המיוחד לעולם העבודה. ידע לגבי משתנים אלו יכול לסייע לקובעי מדיניות וצוותי הוראה ושיקום לשפר את תוכניות ההכנה של צעירים עם מוגבלות לעולם העבודה, וכך להוביל לצמצום הפער העקבי הנצפה לאורך השנים באחוזי העסקת צעירים עם מוגבלות לעומת צעירים ללא מוגבלות.

אחת המסקנות המרכזיות העולות מתוך גוף הידע המחקרי בנושא המעבר מבית הספר לעולם העבודה, היא חשיבות החיבור של צעירים עם מוגבלות לעולמות התוכן של עבודה והתפתחות קריירה בשלב מוקדם ככל האפשר, בעודם תלמידים בבית הספר (Schutz & Carter, 2022). כך למשל, נמצא כי התנסות תעסוקתית בכלל ועבודה בשכר בפרט בזמן הלימודים, הן אחד המשתנים המובילים בניבוי תעסוקת צעירים עם מוגבלות בסיום לימודיהם (Mazzotti et al., 2021). כך גם תוכניות בית ספריות המתמקדות ברכישת מיומנויות תעסוקתיות כלליות והוראה של מיומנויות לייצוג ונחישות עצמיים (Rowe et al., 2021).

במטרה לזקק משתנים ופרקטיקות מקצועיות המנבאים הצלחה במעבר לעולם העבודה של תלמידי החינוך המיוחד, נערכו בארה"ב מחקרי אורך לאומיים שעקבו אחרי בוגרי החינוך המיוחד בשנים הראשונות לסיום לימודיהם (למשל, National Longitudinal Transition Study-2) וסקירות ספרות נרחבות שניתחו מאות מחקרים בתחום (למשל, Mazzotti et al., 2021; Whittenburg et al., 2023). בישראל, לעומת זאת, נושא המעבר לבגרות של צעירים עם מוגבלות אינו זוכה לתשומת לב אקדמית מחקרית ראויה, ואין מסלול הכשרה מקצועי למומחיות בתחום זה. הצוותים החינוכיים והשיקומיים בשדה מתמודדים עם אתגרים מורכבים ואף מפתחים פתרונות יצירתיים, אך רוב המענים אינם מבוססי מחקר ויעילותם לאורך זמן, ובמיוחד בשנים הראשונות לסיום מערכת החינוך, לא נבדקה. נכון לכתובת פרק זה, אין בישראל גוף המאגד ידע ומפתח מחקר ומומחיות תוכן בנושא המעבר לבגרות של צעירים עם מוגבלות. המצב הזה מהווה חסם משמעותי לפיתוח מסגרת התייחסות ברורה להתוויית מדיניות וליישום תוכניות מעבר מבוססות חקר ונתונים בתחומי החיים השונים, ובהם תחום התעסוקה.

בהקשר הזה יש לציין כי ב-2012 נערכה לראשונה סקירת ספרות ביוזמת משרד הרווחה בנושא תוכניות מעבר מבית הספר לעולם העבודה לבני נוער עם מוגבלות

(שרעבי ומרגלית, 2012), ושנתיים לאחר מכן נעשה סקר שהתמקד בתעסוקת צעירים עם מוגבלות (נאון ואחרים, 2014). בנוסף, בשנת 2022 פורסם פרק בנושא המעבר לבגרות של צעירים עם מוגבלות שכלית התפתחותית (רז בתוך אל-יגון ומרגלית, 2022).

כאמור, קיימים היום בישראל פערי ידע ניכרים בכל הקשור לפרקטיקות מבוססות נתונים המנבאות מעבר מוצלח לעולם העבודה של תלמידים עם מוגבלות. לכן בחלקו הראשון של הפרק אציג את עיקרי ההמלצות העולות מתוך סקירות ספרות עדכניות בתחום, ובחלקו השני של הפרק אפרט את רכיבי המודל המקצועי של "יוצרים עתיד", תוכנית המעבר הלאומית להכנת תלמידי החינוך המיוחד לעולם העבודה.

המלצות מבוססות נתונים להכנת צעירים עם מוגבלות לעולם העבודה

בחלק זה אסקור פרקטיקות שבמשך השנים הוכחו כמנבאות תעסוקה בסיום לימודי התיכון עבור תלמידים עם מוגבלות. הסקירה תוצג בחמישה אשכולות על פי וויטנבורג (Whittenburg et al., 2023): (א) הגברת המודעות לקריירה ולעולם העבודה, (ב) התנסויות תעסוקתיות, (ג) שיתופי פעולה, (ד) מיומנויות תומכות מוכנות לעבודה, (ה) תכנון תהליך המעבר.

(א) פרקטיקות להגברת המודעות לקריירה ולעולם העבודה

חקירת קריירות ותפקידים. פעילויות של חקירת קריירות ותפקידים במהלך הלימודים מסייעות לצעירים לזהות שאיפות תעסוקתיות ותחומי עניין. הן מספקות מידע אודות המאפיינים של שדות מקצועיים שונים ומסלולי קריירה, כמו גם ידע לגבי כישורים ומיומנויות הנדרשים לעיסוקים שונים. כל אלה מחזקים את המודעות של הצעירים לקשר שבין יכולות וכישורים לבין בחירת מקצוע עתידי, ומגבירות מוטיבציה לרכישת מיומנויות תעסוקתיות וקביעת מטרות לעתיד בתחום הקריירה (Appling et al., 2022). פעילויות של חקר קריירה יכולות לכלול מילוי של כלי הערכה ושאלונים לאיתור תחומי עניין, יכולות, נטיות תעסוקתיות וכישורים, ראיונות ותשאול של בעלי מקצוע או תפקיד מבוקש, ליווי בעלי מקצוע ביום עבודה טיפוסי (job shadowing), איסוף מידע אודות תפקידים ומקצועות, כתיבת קו"ח לתפקיד

ספציפי, וארגון והשתתפות ביריד תעסוקה (Whittenburg et al., 2023). מומלץ להתחיל בחקירת קריירות כבר מכיתות היסוד (Chiang & Howe, 2021). החל מגיל 15 מומלץ לבצע חקירת קריירות תוך בדיקת אבני הדרך הנדרשות למימוש השאיפה התעסוקתית (Whittenburg et al., 2023).

אימון. אימון תעסוקתי מתבצע על ידי אנשים שהתמודדו בהצלחה עם האתגרים בתהליך הבחירה והמימוש של קריירה בתחום ספציפי, ויכולים לספק תמיכה רגשית ומעשית לתלמידים המעוניינים להשתלב בתחום זה בעתיד. המנטורים יכולים להיות צעירים עם מוגבלות או אנשי מקצוע בתחומים מועדפים לקריירה עתידית (Whittenburg et al., 2023).

(ב) התנסויות בעולם העבודה

התנסות בעבודה בתשלום. התלמידים משתלבים בהתנסות תעסוקתית המתכתבת עם תחומי העניין והכישורים שלהם (lee & Kim, 2022), ומקבלים תשלום בהתאם לנהוג בשוק העבודה ישירות מהמעסיק או מהארגון לשיקום תעסוקתי המלווה ו/או מבית הספר. ההתנסות בעבודה יכולה להתבצע אחרי שעות הלימודים, בחופשת הקיץ, או במהלך הלימודים עצמם.

התנסות בעבודה ללא תשלום/ התנדבות. התנסות תעסוקתית בתנאי אמת של שוק העבודה או התנדבות בקהילה כחלק משיתוף פעולה בין-ארגוני או כיוזמה של תלמידים בבית הספר או של צוות ההוראה. גם כשמדובר בהתנסות ללא שכר או בהתנדבות בקהילה, חשוב לתת ביטוי ככל האפשר לכישורים ולתחומי העניין של כל תלמיד ותלמידה (Lee & Kim, 2022).

התנסות המשלבת לימודים ועבודה. הכוונה לתוכניות המשלבות בחלק מהיום לימודים עיוניים, ובהמשך היום התנסות מעשית בתשלום או ללא תשלום, במטרה לחזק מיומנויות תעסוקתיות כלליות או ספציפיות. אפשר לבצע התנסות כזו בתוך מכללות או במקומות עבודה שיש בהן כיתות לימוד לצד עמדות עבודה מגוונות. בתוכניות מסוג זה יש קשר בין החומר העיוני הנלמד בכיתה לבין ההתנסות התעסוקתית (Test et al., 2015).

חינוך לקריירה טכנית. מדובר בתוכניות המתמקדות בהכנה של תלמידים לעבודה בשדה תעסוקתי ספציפי או להכשרה על-יסודית במקצוע מסוים, במטרה לקבל

תעודה מקצועית מוכרת בעתיד. בתוכניות מסוג זה התלמידים משתלבים בקורסים מקצועיים ובהתנסויות מעשיות לפי הצורך, ולעיתים יכולים לקבל בסופם תעודת מקצוע מוכרת בשוק העבודה (Whittenburg et al., 2023).

(ג) שיתופי פעולה

שיתופי פעולה בין-מגזריים. שיתוף פעולה בין-מגזרי הוא תהליך ממוקד תוצאה ומתוכנן היטב, המקדם שיתוף פעולה חוצה ארגונים, תוכניות ואנשי מקצוע, במטרה להוביל לתוצר משמעותי בחיי הצעיר (Rowe et al., 2015). החיבור של השותפים בינם לבין עצמם, ולא רק אל מול הצעיר, הוא אחד האלמנטים החשובים להבטחת הצלחת המעבר לחיים בוגרים בכלל ולעולם העבודה בפרט. השותפים השונים (למשל, מורים, הורים, ארגונים לשיקום תעסוקתי, מעסיקים, מוסדות להשכלה על-תיכונית, משרדי ממשלה וגורמים בקהילה) צריכים לפעול באופן יזום, שיתופי ומתואם לצורך קבלת תמונה הוליסטית של התלמיד, ולשם עיצוב מסלול אפקטיבי של למידה והתנסויות שיגביר את המוטיבציה שלו לפעול למען הצלחתו האישית. למורים בחינוך המיוחד יש תפקיד מרכזי ביוזמה ובתכלול של שיתופי פעולה בין-מגזריים לקידום הזדמנויות לחקירת קריירות, התנסויות תעסוקתיות ומיצוי של זכויות (Davis & Garfield, 2021).

ציפיות ומעורבות הורים. לבני המשפחה של צעיר עם מוגבלות יש תפקיד משמעותי בתהליך המעבר לחיים בוגרים. למשל, ציפיות הורים לגבי תעסוקה עתידית של ילדם הן אחד מהמשתנים המובילים בניבוי שילוב בעבודה בסיום לימודי התיכון (Mazzotti et al., 2021). היכרות עם נקודת מבטם של ההורים יכולה לסייע בקידום תהליך חקירת קריירות, זיהוי כישורים ותחומי עניין ואיתור מטרות לעתיד. חשוב לזכור שההורים עצמם מושפעים מתהליך ההתבגרות של ילדם וגם הם זקוקים לסיוע והכוונה בנוגע לזכויות ואפשרויות שונות לעתיד. על הצוות החינוכי לקדם ככל האפשר מעורבות של ההורים בתהליך תכנון המעבר לחיים בוגרים ולראות בהם שותפים שווי ערך וחשיבות (Biswas et al., 2017). ניתן לקדם מעורבות הורים באמצעות פגישות אישיות ומשפחתיות לגבי התוכנית האישית, באמצעות קורסים ייעודיים להורים המספקים מידע מעשי וממוקד בנושא המעבר לבגרות, ובאמצעות כנסים וקבוצות תמיכה.

(ד) מיומנויות תומכות מוכנות לעבודה

מיומנויות תעסוקתיות כלליות. המונח "מיומנויות תעסוקתיות כלליות" מתייחס למערך של יכולות, ידע ותכונות המאפשרים לאדם להשיג עבודה, לשמור עליה לאורך זמן ולהצליח בה (Overtoom, 2000). גוף הידע העוסק במיומנויות תעסוקתיות ומשמעותן בחיי האדם העובר, מצביע על חלוקת המיומנויות לשני סוגים עיקריים. הראשון: מיומנויות טכניות ספציפיות הנדרשות לביצוע תפקיד או מקצוע מסוימים. השני: מיומנויות תעסוקתיות כלליות (לדוגמה, היכולת לעבוד בצוות, לקבל סמכות ולעמוד בזמנים) הנדרשות לביצוע כל סוגי העבודות, ללא קשר לתוכן העבודה או לרמתה. מחקרים שהתמקדו בזיהוי המיומנויות החשובות מנקודת מבטם של מעסיקים הראו כי בשוק העבודה המודרני, המאופיין בשינויים טכנולוגיים מהירים וב"חיי מדף קצרים" של מיומנויות טכניות ספציפיות, מעסיקים מעדיפים עובדים בעלי מיומנויות תעסוקתיות כלליות, ורכישתן עוד בבית הספר מסייעת בתהליך ההשתלבות בשוק העבודה ומגינה מפני אי התאמה ופיטורים (Scheef et al., 2019) (ראו פירוט מיומנויות תעסוקתיות כלליות על פי מודל 11 מיומנויות הביצוע פלוס בנספח א).

נחישות עצמית וייצוג עצמי. המונח ייצוג עצמי מתייחס ליכולתו של אדם לבטא את רצונותיו והעדפותיו, ואילו נחישות עצמית מתייחסת ליכולתו של האדם לתכנן ולפעול בהתאם לרצונותיו והעדפותיו כדי להשיג תוצר משמעותי עבורו (Wehmeyer & Abery, 2013). נחישות עצמית מתפתחת תוך כדי השתתפות בפעילויות המקדמות את יכולתו של הצעיר לקבל החלטות, לפתור בעיות, להציב מטרות, להעריך אפשרויות וליזום פעולות להשגת המטרות, תוך כדי לקיחת אחריות על תוצאותיהן (Shogren et al., 2017). בעולם העבודה, מיומנויות של נחישות וייצוג עצמי הן משמעותיות לצורך קבלת התאמות בעמדת העבודה. לכן צעירים עם מוגבלות צריכים לדעת ולהבין מהי המוגבלות שלהם וכיצד היא עשויה להשפיע על תפקודם בעבודה. עליהם לדעת מתי וכיצד לחשוף את נושא המוגבלות במקום העבודה, עליהם לזהות התאמות המסייעות להם לביצוע מיטבי, לדעת כיצד לבקש אותן וכיצד להשתמש בהן או בכל סיוע אחר, ועליהם להכיר את הזכויות והחובות שלהם בתור עובדים (Frentzel et al., 2021). חשוב לציין כי רמות גבוהות של נחישות עצמית בסיום לימודי התיכון מנבאות באופן עקבי לא רק השתלבות בעבודה (Mazzotti et al., 2021) ורכישת מיומנויות תעסוקתיות (רז, 2023), אלא גם לימודים על-תיכוניים וחיים עצמאיים בקהילה (Mazzotti et al., 2021).

מיומנויות טיפול בעצמי וחיים עצמאיים. מדובר בהוראה והשתתפות בפעילויות המקדמות את יכולתם של התלמידים לנהל באופן עצמאי את הטיפול בצורכיהם הבסיסים (כגון אכילה, שתייה, נוחיות, רחצה ולבוש), וכן מיומנויות נוספות הנדרשות לחיי בוגר עצמאי בקהילה (כגון נסיעות בתחבורה ציבורית, שמירה על בטיחות בדרכים, קניית מזון והכנתו, אחזקה וניקיון הבית, ושימוש פונקציונלי בכסף לצורך רכישה או חיסכון) (Whittenburg et al., 2023).

מיומנויות חברתיות. מיומנויות חברתיות כגון היכולת לייצר אינטראקציות ולשמר יחסים עם אחרים חשובות בכל תחומי החיים, והן נחוצות במיוחד לצורך השגת עבודה ושמירה עליה לאורך זמן. מיומנויות חברתיות במקום העבודה מסייעות לצעירים עם מוגבלות להבין את הנורמות המצופות מהם כעובדים, ומבססות את יכולתם לפתח ולשמור על יחסים תקינים עם סמכויות, עמיתים ולקוחות. מיומנויות חברתיות החשובות במיוחד עבור צעירים עם מוגבלות בהקשר של עולם העבודה הן היכולת לבקש הסבר נוסף, לקבל הוראות ולעבוד על פיהן, לבקש עזרה כשצריך, לתת שירות ללקוחות, ולהגיב באופן תואם לפידבק או לביקורת (Aragan et al., 2016).

מיומנויות טכנולוגיות-דיגיטליות. על אף ששימוש בטכנולוגיה הוא חלק בלתי נפרד מחיי היום-יום, הוא פחות נפוץ בקרב צעירים עם מוגבלות. חשיפה מוגבלת של ילדים ומתבגרים עם מוגבלות לעולם הטכנולוגי משפיעה לרעה על יכולתם להשתלב בהצלחה בלימודים על-תיכוניים ובעבודה (Lowell & Morris, 2019). לכן חשוב לשלב בתוכניות המעבר לעולם העבודה הוראה ותרגול של מיומנויות לשימוש במחשב, בסמארטפון, בטאבלט ובמכשירי קצה נוספים (ראו הרחבה לגבי מיומנויות טכנולוגיות בנספח א).

הוראת מיומנויות בסביבה טבעית. כאשר תלמידים רוכשים מיומנויות בהקשר הבית ספרי, הסיכוי להעברה והכללה של המיומנויות הללו בבסיבה אחרת יורד באופן משמעותי. יש להשתדל ככל האפשר שהוראה ותרגול של מיומנויות יתבצעו בסביבה שבה הן מתרחשות באופן טבעי (למשל, כאשר לומדים על קניות, עורכים קניות בסופר). הוראת המיומנויות בסביבה הטבעית מספקת למורה מידע מקיף אודות אתגרים שהתלמידים מתמודדים עימם במציאות, ומסייעת במתן מענה מדויק ואפקטיבי יותר (Barczak, 2019).

(ה) תכנון המעבר

תכנון ממוקד אדם. מדובר בתהליך מובנה שבו צעיר עם מוגבלות, יחד עם אחרים משמעותיים עבורו, משתתפים בסדרה של מפגשים כדי לשתף במידע שיסייע לבנות פרופיל אישי של הצעיר בהווה (יכולות כישורים תמיכות ואתגרים) וכדי לתכנן את עתידו. תכנון העתיד מתבסס על השאיפות ותחומי העניין של הצעיר, ואלה מהווים גם את אבני הבניין להגדרת המטרות האישיות המתמקדות בהגברת השתתפות ורווחה אישית (Hagner et al., 2014). לדוגמה, התנסות תעסוקתית שאליה יוצא הצעיר כחלק מהכנתו לעולם העבודה בעתיד, צריכה להביא לידי ביטוי את כישוריו ועליה להתכתב עם תחומי העניין וההעדפות שלו כבר בהווה (Whittenburg et al., 2023). חשוב לזכור שתחומי עניין והעדפות אישיות הם נגזרת של חשיפה לאפשרויות שונות והתנסות חווייתית בהן, ואלה עשויים להשתנות עם הזמן כתוצאה ישירה מהחשיפה וההתנסות. כך למשל, תלמיד שהתנסה בתחום עיסוק ספציפי בהתאם לתחומי העניין שלו בנקודת זמן מסוימת, עשוי לגלות בעקבות ההתנסות כי התחום הזה כבר לא מעניין אותו או לא מתאים לו כעובד. לכן חשוב שתוכניות המעבר יאפשרו חשיפה מוגברת לאפשרויות שונות והתנסות חווייתית מוקדם ככל האפשר, כדי שהתוכניות לעתיד של התלמידים הבוגרים תהיינה מציאותיות ורלוונטיות עבורם עם סיום לימודיהם (Lee & Kim, 2022).

מעורבות התלמיד בתהליך תכנון המעבר. על אף ההכרה בחשיבות מעורבותם של תלמידים עם מוגבלות בתכנון עתידם, במקרים רבים הם אינם לוקחים חלק בפגישות העוסקות בנושא זה. כשהם כן משתתפים בפגישות הם נוטים לתפוס חלק קטן ופסיבי, וככל שהמוגבלות שלהם מורכבת ומשמעותית יותר, כך מעורבותם הולכת ופוחתת (Johnson et al, 2020). כדי שתלמידים ייקחו חלק פעיל ואף מוביל בפגישות מסוג זה, יש להבנות תהליך המקדם את יכולת ההובלה שלהם. למשל, באמצעות תיאור וייצוג גרפי של מהלך פגישה, יחד עם תכנון ותרגול מקדים של חלקו של התלמיד (Whittenburg et al., 2023). לצד פגישות ספציפיות העוסקות בתכנון העתיד בסיום בית הספר, חשוב לבסס את מעורבותם הפעילה והמובילה של התלמידים בפגישות האישיות עם המורה, שבהן נקבעות המטרות לקידום התלמיד לטווח הקצר והארוך (Raley et al., 2022).

תכנון מוקדם. תכנון המעבר לבגרות הוא תהליך מקיף ומתמשך המערב את הכנת התלמיד לכל האספקטים של חיי האדם הבוגר. מטרת כל המעורבים בתהליך (צוות הוראה, ספקי שירות, הורים ומעסיקים/ ארגונים ומוסדות בקהילה) היא לסייע לתלמידים לחשוב על סיום הלימודים מחד, ולבסס מיומנויות קריטיות לחיי

האדם הבוגר מאידך. שילוב התנסויות תעסוקתיות מגיל 16 בתוכנית הלימודים היא רכיב משמעותי בכל תוכנית מעבר, אך חשוב לזכור כי מיומנויות הליכה של האדם הבוגר, הכוללת נחישות ומודעות עצמית וכן מודעות לקריירה, הן תוצר התפתחותי מתמשך המתחיל כבר בכיתות היסוד. לכן המתנה לגיל 14 או 16 לתכנון המעבר עלולה להיות מעט מדי ומאוחר מדי (Davis & Garfield, 2021).

"יוצרים עתיד" - תוכנית המעבר הלאומית להכנת תלמידי החינוך המיוחד לעולם העבודה

ההכרה בחשיבותן של התנסויות בעבודה ורכישה של מיומנויות תעסוקתיות כלליות הנחתה את פיתוח תוכנית המעבר הלאומית "יוצרים עתיד" בישראל. התוכנית היא פרי שיתוף פעולה בין אגף התעסוקה לאוכלוסיות רווחה במשרד הרווחה והביטחון החברתי לבין האגף לחינוך מיוחד במשרד החינוך. התוכנית מופעלת משנת 2014 בכל בתי הספר לחינוך מיוחד ברחבי הארץ, ובמסגרתה רכזי תעסוקה של מפעילים מטעם משרד הרווחה משלבים תלמידים בני 16-21 בהתנסויות תעסוקתיות פעם עד פעמיים בשבוע בשוק החופשי, כחלק מתוכנית הלימודים הבית ספרית. המודל המקצועי של התוכנית מגדיר רכיבי תפיסה, ידע ומיומנויות החשובים להצלחת המעבר לבגרות בתחום העבודה והקריירה. לכל רכיב במודל נבנו כלי הערכה כדי שניתן יהיה לעקוב אחרי התקדמות ושינויים ברמת התלמיד וברמת התוכנית כולה. להלן פירוט רכיבי המודל המקצועי:

רכיב צמיחה אישית

רכיב זה מתמקד בהיבטים התפיסתיים של התוכנית. הנחת הבסיס היא כי המפתח להצלחת תהליך המעבר היא יכולתם של צעירים לבחור ולכוון את דרכם בהווה מתוך חשיבה על העתיד. במילים אחרות, תוצר השילוב בין שני משתנים תוך-אישיים: נחישות עצמית ואוריינטציית עתיד (רו, 2022). מטרת הרכיב הזה בתוכנית היא לסייע לתלמידים לעשות את החיבור בין השאיפות התעסוקתיות לעתיד לבין השקעת מאמצים ברכישת מיומנויות תעסוקתיות בהווה, בעודם תלמידים בבית הספר.

כלי ההערכה שפותחו עבור רכיב זה גובשו על בסיס שאלונים קיימים, ועברו פישוט לשוני והתאמות למשתתפי התוכנית. השאלונים הם חלק אינטגרלי מתיק ממוחשב שפותח עבור התוכנית, והם מועברים בתחילת התוכנית כדי לבחור מקום התנסות

שתואם את תחומי העניין והיכולות של התלמיד, ומועברים שוב בסופה על מנת לאמוד שינויים. שאלון הנחישות העצמית בתוכנית נבנה על בסיס השאלון של וימיר לנחישות עצמית (Wehmeyer, 1995), ואילו שאלון אוריינטציית עתיד בתחום הקריירה מתבסס על שאלון אוריינטציית עתיד למתבגרים (Seginer, 2009). (לפירוט אודות השאלונים, התאמות שנעשו ומהימנויות ראו רז, 2023). בנוסף על השאלונים, פותחו מערכי שיעור וסדנאות במטרה להעמיק את ההבנה של התלמידים לגבי נחישות עצמית ואוריינטציית עתיד, והרלוונטיות שלהם לחייהם כמתבגרים ובוגרים לעתיד (ראו רז, 2016).

ידע על האפשרויות

רכיב זה מתייחס לחקירת תפקידים וקריירות. מטרתו היא הכרת מסלולי עתיד בתחום הקריירה (שירות צבאי, לאומי, השכלה ועבודה) – גורמי תמיכה, תוכניות סיוע וזכויות. ההנחה המרכזית היא שידע על האפשרויות והתמיכות הקיימות בסיום הלימודים מסייע בגיבוש תמונת עתיד בתחום הקריירה, ומאפשר מרחב בחירה משמעותי במסלול המשך. רכיב זה מתבצע בין היתר על ידי חשיפת המשתתפים בתוכנית לסיפורי בוגרים שהצליחו להשתלב בצבא, בלימודים ובתעסוקה, סיורים במקומות עבודה שונים, מפגשים עם נציגי ארגונים המספקים שירותי סיוע ותמיכה בתעסוקה, והשתתפות בכנסים וימי שיא עבור הצעירים ומשפחותיהם להיכרות עם תוכניות ושירותים חדשים.

התנסות לרכישת מיומנויות תעסוקתיות

רכיב זה מתמקד ברכישה ותרגול של מיומנויות תעסוקתיות כלליות. במסגרת התוכנית הוגדרו 11 מיומנויות ביצוע תעסוקתיות שעל פיהן מוערך הביצוע התעסוקתי של התלמידים היוצאים להתנסות בעבודה: בטיחות וביטחון אישי, קבלת סמכות, עבודת צוות, יוזמה ומוטיבציה, התנהגות בהתאמה לנורמות, הופעה חיצונית, התמדה בפעילות, קצב ביצוע, נוכחות ועמידה בזמנים, ביצוע איכותי, והתארגנות בסביבת העבודה. לצד הגדרת המילולית של כל מיומנות חולצו אינדיקטורים התנהגותיים המעידים על שליטה טובה במיומנות לעומת אינדיקטורים המעידים על חוסר שליטה (ראו הגדרה ופירוט המיומנויות התעסוקתיות בנספח א) לאור ההמלצה לחיזוק מיומנויות טכנולוגיות בעולם העבודה, הוגדרה מיומנות נוספת בשנת 2020 – אוריינות דיגיטלית.

כל המיומנות נלמדות בתוכנית באופן עיוני באמצעות מערכי שיעור וסדנאות שנבנו במיוחד עבור התוכנית (ראו רז, 2016), ומתודגלות במהלך ההתנסות המעשית באמצעות מפגשי משוב המתבצעים יחד עם המעסיק בתיווך רכז התעסוקה (רז ונורדהיים, 2019). במפגשים אלה התלמיד מעריך את ביצועיו בהתאם למיומנויות הביצוע התעסוקתיות, ובמקביל מקבל משוב מן המעסיק. בסיום כל מפגש משוב, התלמיד והמעסיק בוחרים מטרות לקידום ולשימור. המשוב נעשה מספר פעמים לאורך ההתנסות ומתועד בתיק ממוחשב, כך שהתלמיד, הרכז והמעסיק יכולים לזהות התקדמות או נסיגה בתהליך רכישת המיומנויות התעסוקתיות.

רכיבי המודל שתוארו לעיל מזינים זה את זה ומבססים את יכולתו של הצעיר לבצע בחירות מושכלות לגבי עתידו לצד רכישת מיומנויות תעסוקתיות הרלוונטיות לכל סוגי העבודות והתפקידים.

לסיכום, עבודה היא אחד מתחומי החיים המרכזיים בחיי האדם הבוגר ויש לה השפעה מכרעת על בריאותו ורווחתו האישית. בדומה לצעירים ללא מוגבלות, צעירים עם מוגבלות רוצים לעבוד ולפתח קריירה משמעותית בחייהם הבוגרים, אך בפועל הם מתקשים מאוד לעשות זאת ובמקרים רבים מוצאים עצמם מחוץ לשוק העבודה או בעבודה שאינה הולמת את השאיפות והכישורים האישיים שלהם. גוף הידע העוסק במעבר מבית הספר לעולם העבודה של צעירים עם מוגבלות, מצביע על חשיבות תהליך ההכנה לעולם העבודה עוד בבתי הספר באמצעות תוכניות מעבר. אולם על אף חשיבות הנושא הוא לא מקבל בישראל תשומת לב אקדמית ראויה, ויעילותן של תוכניות המעבר המופעלות במסגרות החינוך המיוחד אינה נבחנת לאורך זמן.

החוסר במסגרת התייחסות מארגנת ומבוססת נתונים להכנתם של תלמידים עם מוגבלות לחיים בוגרים בכלל ולעולם העבודה בפרט, רק מגביר את הפערים הקיימים ממילא בינם לבין חבריהם ללא מוגבלות. לכן חלקו הראשון של הפרק סקר המלצות עדכניות ומבוססות נתונים לרכיבים בתוכניות מעבר המנבאים השתלבות בעולם העבודה עם סיום לימודי החינוך המיוחד. חלק מההמלצות היו הבסיס לפיתוח תוכנית המעבר הלאומית "יוצרים עתיד" להכנתם של תלמידים עם מוגבלות לעולם העבודה, המוצגת על רכיביה השונים והרציונל לבחירתם בחלקו השני של הפרק.

רשימת מקורות

- נאון, ד', הדר, י', כאהן-סטרבצ'נסקי, כ', ואזן-סיקרון, ל', קונסטנטינוב, צ' (2014). בעלי מוגבלות צעירים בישראל. ג'וינט-מכון ברוקדייל.
- רז, מ' (2016). תעסוקה. בתוך מערך הדרכה מרכזי נוער לנוער עם מוגבלות (עמ' 415-461). משרד הרווחה והשירותים החברתיים.
- רז, מ' (2022). המעבר לבגרות של צעירים עם מוגבלות שכלית התפתחותית: תרומתן של נחישות עצמית ואוריינטציית עתיד להצלחתו. בתוך מ. אל-יגון ומ. מרגלית (עורכות), מוגבלות שכלית התפתחותית: תיאוריה, מחקר והשלכות יישומיות (עמ' 675-709). קרן שלם.
- רז, מ' (2023). תהליך רכישת מיומנויות תעסוקתיות בקרב תלמידי חינוך מיוחד: תפקידן של נחישות עצמית, אוריינטציית עתיד וציפיות מורים. מוגבלות וחברה: מחקר ופרקטיקה, 2, 23-43.
- רז, מ'. ונורדהיים ש' (2019). רכישת מיומנויות תעסוקתיות - מודל עבודה. משרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים, אגף תעסוקת רווחה. <https://www.gov.il/he/departments/publications/reports/molssa-work-model-skills-achievement>
- שרעבי, ע', ומרגלית, מ' (2012). תוכניות מעבר מבית ספר לעולם העבודה לבני נוער עם מוגבלויות. משרד הרווחה והשירותים החברתיים. אגף השיקום. <https://www.gov.il/he/departments/publications/reports/molssa-work-model-skills-achievement>
- Agran, M., Hughes, C., Thoma, C. A., & Scott, L. A. (2016). Employment social skills: What skills are really valued? *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 39(2), 111-120. <https://doi.org/10.1177%2F2165143414546741>
- Appling, B., Tuttle, M., Harrell, L., Ellerman, H., & Mabeus, D. (2022). Utilizing Social Cognitive Career Theory to Enhance the Self-Efficacy and Outcome Expectations of Students with Disabilities through Career Development. *Professional School Counseling*, 26(1), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2156759X221098937>
- Barczak, M. A. (2019). Simulated and community-based instruction: Teaching students with intellectual and developmental disabilities to make financial transactions. *Teaching Exceptional Children*, 51(4), 313-321.
- Biswas, S., Tickle, A., Golijani-Moghaddam, N., & Almack, K. (2017). The transition into adulthood for children with a severe intellectual disability: parents' views. *International Journal of Developmental Disabilities*, 63(2), 99-109. <https://doi.org/10.1080/20473869.2016.1138598>
- Bureau of Labor Statistics. (2022). *Persons with a disability: Labor force characteristics 2021*. (USD-22-0317). <https://www.bls.gov/news.release/pdf/disabl.pdf>
- Carter, E. W., Awsumb, J. M., Schutz, M. A., & McMillan, E. D. (2021). Preparing youth for the world of work: Educator perspectives on pre-employment transition services. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 44(3), 161-173. <https://doi.org/10.1177%2F2165143420938663>
- Chiang, C., & Howe, T. (2021). Bridge to the Future: A Career Exploration Frame of Reference for Students with Disabilities. *The Open Journal of Occupational Therapy*, 9(4), 1-13. <https://doi.org/10.15453/2168-6408.1724>

Davis, M. T., & Garfield, T. A. (2021). Transition to Adulthood: Preparing Students with Specific Learning Disabilities. *Kappa Delta Pi Record*, 57(2), 64-69. Frentzel, E., Geyman, Z., Rasmussen, J., Nye, C., & Murphy, K. M. (2021). Pre-employment transition services for students with disabilities: A scoping review. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 54(2), 103-116. <https://doi.org/10.1080/00228958.2021.1890440>

Frentzel, E., Geyman, Z., Rasmussen, J., Nye, C., & Murphy, K. M. (2021). Pre-employment transition services for students with disabilities: A scoping review. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 54(2), 103-116. <https://doi.org/10.3233/JVR-201123>

Hagner, D., Kurtz, A., May, J., & Cloutier, H. (2014). Person-centered planning for transition-aged youth with autism spectrum disorders. *Journal of Rehabilitation*, 80(1), 4-10.

Honeycutt, T. C., Thompkins, A. V., Bardos, M. E., & Stern, S. N. (2017). Youth with disabilities at the crossroads: The intersection of vocational rehabilitation and disability benefits for youth with disabilities. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 60(3), 131-144. <http://doi.org/10.1177/0034355215621897>

Johnson, D. R., Thurlow, M. L., Wu, Y. C., LaVelle, J. M., & Davenport, E. C. (2020). IEP/transition planning participation among students with the most significant cognitive disabilities: Findings from NLTs 2012. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 43(4), 226-239. <https://doi.org/10.1177/2165143420952050>

Lee, C. E., & Kim, J. G. (2022). Person-centered transition planning for youth on the Autism spectrum: What are we still missing? *Exceptionality*, 30(3), 173-186. <https://doi.org/10.1080/09362835.2021.1938065>

Lindstrom, L., Hirano, K. A., Ingram, A., DeGarmo, D. S., & Post, C. (2019). Learning to Be Myself[®]: Paths 2 the future career development curriculum for young women with disabilities. *Journal of Career Development*, 46(4), 469-483. <https://doi.org/10.1177/0894845318776795>

Lipscomb, S., Hamison, J., Burghardt, J., Johnson, D. R., & Thurlow, M. (2017). Preparing for Life after High School: The Characteristics and Experiences of Youth in Special Education. Findings from the National Longitudinal Transition Study 2012. Volume 2: Comparisons across Disability Groups. Full Report. NCEE 2017-4018. *National Center for Education Evaluation and Regional Assistance*. https://ies.ed.gov/ncee/projects/evaluation/disabilities_nlt2012.asp

Lowell, V. L., & Morris Jr, J. M. (2019). Multigenerational classrooms in higher education: Equity and learning with technology. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 36(2), 78-93. <https://doi.org/10.1108/IJILT-06-2018-0068>

Mamun, A. A., Carter, E. W., Fraker, T. M., & Timmins, L. L. (2018). Impact of early work experiences on subsequent paid employment for young adults with disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 41(4), 212-222. <https://doi.org/10.1177/2165143417726302>

Mazzotti, V. L., Rowe, D. A., Kwiatak, S., Voggt, A., Chang, W. H., Fowler, C. H., ... & Test, D. W. (2021). Secondary Transition Predictors of Postschool Success: An Update to the Research Base. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 44(1), 47-64. <https://doi.org/10.1177%2F2165143420959793>

National Longitudinal Transition Study 2. (2003). NLTs2 data tables. Retrieved from <http://www.nlt2.org>.

Newman, L., Wagner, M., Knokey, A. M., Marder, C., Nagle, K., Shaver, D., & Wei, X. (2011). *The post-high School outcomes of young adults with disabilities up to 8 years after high school: A report from the national longitudinal transition study-2 (NLTS2)*. NCSER 2011-3005. Menlo Park, CA: SRI International.

Nevala, N., Pehkonen, I., Teittinen, A., Vesala, H. T., Pörfors, P., & Anttila, H. (2019). The effectiveness of rehabilitation interventions on the employment and functioning of people with intellectual disabilities: a systematic review. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 29, 773-802. <https://doi.org/10.1007/s10926-019-09837-2>

Overtom, C. (2000). *Employability Skills: An Update*. Center on Education and Training for Employment, Columbus.

Raley, S. K., Hagiwara, M., Shogren, K. A., & Matusevich, H. (2022). Empowering transition-age students to use self-determination assessment to lead IEP goal development. *TEACHING Exceptional Children*, 00400599211066914. <https://doi.org/10.1177/00400599211066914>

Rowe, D. A., Alverson, C. Y., Unruh, D. K., Fowler, C. H., Kellems, R., & Test, D. W. (2015). A Delphi study to operationalize evidence-based predictors in secondary transition. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 38(2), 113-126. <https://doi.org/10.1177/2165143414526429>

Rowe, D. A., Mazzotti, V. L., Fowler, C. H., Test, D. W., Mitchell, V. J., Clark, K. A., ... & Dean, C. (2021). Updating the secondary transition research base: Evidence-and research-based practices in functional skills. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 44(1), 28-46. <https://doi.org/10.1177/2165143420958674>

Scheef, A. R., Walker, Z. M., & Barrio, B. L. (2019). Salient employability skills for youth with intellectual and developmental disabilities in Singapore: the perspectives of job developers. *International Journal of Developmental Disabilities*, 65(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/20473869.2017.1335479>

Schutz, M. A., & Carter, E. W. (2022). Employment Interventions for Youth With Disabilities: A Review of Transition Practices and Partners. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*. <https://doi.org/10.1177/21651434221075810>

Seginer, R. (2009). *Future orientation: Developmental and ecological perspectives*. Springer. <https://doi.org/10.1007/b106810>

Shogren, K. A., Wehmeyer M. L. & Palmer, S. B. (2017). Causal agency theory. In M.L. Wehmeyer, K. Shogren, T. Little, & S. Lopez (Eds.), *Development of self-determination through the life-course* (pp. 55-67). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-024-1042-6_5

Test, D. W., Bartholomew, A., & Bethune, L. (2015). What high school administrators need to know about secondary transition evidence-based practices and predictors for students with disabilities. *Nassp Bulletin*, 99(3), 254-273. <https://doi.org/10.1177/0192636515602329>

Wehmeyer M. L. (1995) *The Arc's Self-Determination Scale: Procedural Guidelines*. Beach Center, Kansas.

Wehmeyer, M. L., & Abery, B. H. (2013). Self-determination and choice. *Intellectual and developmental disabilities*, 51(5), 399-411.

Whittenburg, H. N., Rooney-Kron, M., Carlson, S. R., Malouf, E. T., & Taylor, J. P. (2023). Use of Research-Based Transition Recommendations for Youth With Disabilities in Workforce Innovation and Opportunity Act Plans. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 00343552231155218. <https://doi.org/10.1177/00343552231155218>

נספח א: 11 מיומנויות הביצוע התעסוקתיות בתוכנית "יוצרים עתיד"

11 מיומנויות הביצוע (פלוס)
מהדורה מעודכנת יוני 2021
ד"ר מינה רז

המיומנות	הגדרה מילולית/ביטויים נצפים לשליטה במיומנות/קשיים
שמירה על בטיחות ובטחון אישי	זיהוי מצבים מסוכנים, נקיטת אמצעים וביצוע פעולות למניעת פגיעה (פיזית/ מינית/ נפשית) או תאונה הניתנים לצפייה מראש. - שמירה על כללי הבטיחות בדרכים, בדרך אל העבודה ובחזרה ממנה - שמירה על ציוד אישי - שימוש בכלים ואביזרים תוך שמירה על בטיחות אישית וסביבתית - שימוש בציוד בטיחות המתאים לעמדת העבודה (נעליים מתאימות/ כובע/ מגן אוזניים וכד') - מודעות לגבי מיקומו של מרחב מוגן/ מטף אש/ היכרות עם מספרי החירום - זיהוי מצבים שבהם מתרחשת חריגה (משמעותית) מגבולות התפקיד או היחסים והיכולת לסרב לביצוע בקשות בעלות גוון של ניצול או התעללות קשיים - אין אונים במצבים מסכנים/ איבוד ציוד אישי/ אי ציות לכללי הבטיחות בדרכים ובמקום ההתנסות/ ביצוע משימות או פעולות באופן לא בטיחותי/ חוסר מודעות או חוסר הבנה של חשיבות הנושא או של סיכונים בביצוע לא בטיחותי.

נכונות להישמע ולבצע פעולות על פי דרישות הסמכות תוך שמירה על זכויות. • היכרות עם הממונים ותפקידם במקום • פנייה ומענה לגורם הסמכות בשפה ובטון מכבדים • ביצוע הוראות בהתאם לבקשת הסמכות • פנייה/ שיתוף ודיווח בנושאים רלוונטיים ובעת המתאימה • ביטוי תואם של צרכים ורצונות הקשורים לשמירה על זכויות או לביצוע מיטבי של התפקיד, כגון בקשה לצאת להפסקה, מתן הסבר על התאמות נדרשות על מנת לבצע את תפקידו (למשל, בקשה להסבר איטי, הדגמה, בקרה על העשייה וכד') • יכולת לקבל משוב או ביקורת על הביצוע קשיים - וכחנות/ התרסה/ זלזול/ הימנעות / התעלמות או חשש מתקשורת עם גורם הסמכות.	קבלת סמכות
--	--------------------------

עבודת צוות	היכולת לעבוד עם כמה שותפים למען אותה מטרה. • נכונות לעבוד ולשתף פעולה עם אחרים באותה עמדה/ משימה • פנייה ומענה לאחרים בצוות בשפה ברורה (היכולת להעביר מסר ברור) ובטון מכבד • יצירת קשרים עם אחרים תוך שמירה על גבולות אישיים ומתן כבוד לגבולות הזולת • ביטוי צרכים ורצונות בתקשורת עם אחרים כגון בקשה לעזרה או סיוע במידת הצורך • נכונות לסייע או למלא תפקיד של אחר כשנדרש • התמודדות אפקטיבית עם קונפליקטים בצוות • השתתפות בפעילות בלתי פורמלית במקום (הפסקות, מסיבות וכד') קשיים - חיכוכים עם אחרים סביב גבולות התפקיד, תחושות של ניצול או פגיעות יתר/ ניצול אחרים/ חשיפת יתר בתכנים אישיים שאינם תואמים/ שתלטנות/ ביקורתיות מוגברת/ תחושה של בדידות/ חוסר אמון באנשי הצוות.
---------------	---

התנהלות חיונית והתעוררות לפעולה ללא צורך בהנחיה מגורם חיצוני. • ביטוי עמדות חיוביות וסיפוק מהתפקיד בעבודה • נכונות להתנסות במשימות חדשות/ מגוונות • בקשה להרחבת התפקיד או למתן משימות נוספות • פנייה לאחר בהצעה ליצירת שיתופי פעולה, למתן עזרה ועוד • ניסיון לשפר ביצוע/ לפתור בעיות בדרכים יצירתיות אך גם ישימות קשיים - פסיכיות/ אדישות/ תלות יתר/ שעמום/ שחיקה/ תלונות/ חוסר מוטיבציה וסיפוק מהתפקיד	יוזמה ומוטיבציה
היכולת לקרוא ולפרש את הסביבה הפיזית והאנושית ולהתנהל בהתאמה לנורמות ולחוקים (הכתובים והבלתי כתובים). • שמירה על אמינות ויושרה במקום העבודה • יציבות נפשית ורגשית ו/או פנייה לגורם המתאים במצבים של מצוקה, כעס אי ודאות, או שינויים במקום העבודה • מתן שירות אדיב ומנומס ללקוחות • שמירה על נוהלי מקום העבודה קשיים - תגובות והתנהגויות בעוצמות חריגות שאינן תואמות או מקובלות. למשל, זלזול ושיח לא הולם כלפי לקוחות/ התפרצות/ הצפה רגשית שאינה מאפשרת המשך תפקוד/ התנהגות פוגענית/ חבלה בציוד/ חוסר יושר/ חוסר אמינות/ סילוף/ הסתרה.	התנהגות בהתאם לנורמות המקובלות

תשומת לב ללבוש והיגיינה אישית. • שמירה על הופעה מסודרת ונקייה • שמירה על הופעה מותאמת לעונה ולסיטואציה • שמירה על הופעה מכבדת את נורמות מקום העבודה קשיים – החלפת ביגוד בתדירות נמוכה מדי/ מראה מוזנח ומרושל/ איפור מוגזם/ ריחות/ ביגוד שאינו תואם את המידות/ ביגוד שאינו תואם את נוהלי המקום כמו לבוש חשוף מדי.	הופעה חיצונית
היכולת להתחיל במילוי משימה/פעילות ולהמשיך בה עד לסיומה. קשיים – הפסקות מרובות במהלך ביצוע משימה/ לקיחת הפסקות ארוכות מדי בין משימה למשימה/ הפסקת ביצוע לפני השלמת המשימה/ הבעת חוסר עניין ומוטיבציה לאחר זמן קצר מתחילת הביצוע.	התמדה בפעילות
הקפדה על הגעה והתנהלות בהתאם לזמנים הנהוגים במסגרת לאורך זמן. • הגעה סדירה למקום העבודה לאורך זמן והודעה מראש על איחור או היעדרות • הקפדה על הגעה על פי לוח הזמנים שנקבע הן לתחילת העבודה והן בחזרה מהפסקות קשיים – היעדרויות ללא הודעה/ איחורים בהגעה להתנסות והתמהמהות בחזרה מהפסקות.	נוכחות ועמידה בזמנים

ביצוע המשימות הנדרשות באופן עצמאי ואיכותי. ביצוע איכותי כולל מיומנויות תהליך: • הבנת ההוראות • הבנת הקריטריונים לביצוע איכותי (מדדי ההצלחה לביצוע) • מודעות לגבי תנאים, התאמות, עזרים או אסטרטגיות הנדרשות לביצוע מיטבי ויכולת לתקשר אותן בהקשר במתאים • תכנון מקדים של שלבי העבודה • יישום שלבי העבודה בהתאמה לתכנון • שימוש באסטרטגיות יעילות בשלבי היישום • פתרון יעיל של בעיות במהלך היישום • בקרה עצמית לאיתור טעויות ותיקונן ו/או פנייה לגורם המתאים לעזרה בפתרון בעיות • גמישות במעבר ממשימה למשימה והסתגלות לשינויים בדרישות העבודה קשיים – תוצר ברמת גימור או איכות ירודים/ תלות לאורך זמן בגורם הסמכות או המלווה בתהליך הביצוע ובבקרה על התוצרים/ אימפולסיביות (דילוג על שלבי תכנון ובקרה, יישום לא שיטתי)/ קושי בהבחנה בין עיקר ותפל (התעכבות על פרטים שוליים)/ פתרון לא יעיל של בעיות/ נוקשות וקושי במעבר ממשימה למשימה.	ביצוע איכותי
היכולת לבצע את שלבי התכנון היישום והבקרה (המפורטים באיכות ביצוע) בפרק זמן סביר. • ניהול יעיל של זמן נתון לביצוע מטלות קשיים – הספק נמוך. התוצרים אומנם איכותיים אבל כמותם אינה מספקת.	קצב ביצוע

התארגנות בסביבת עבודה	התארגנות בסביבה הפיזית של מקום ההתנסות/עבודה. • התמצאות במרחב הפיזי של מקום העבודה ובדרכי הגעה וחזרה • שימוש בחומרים/ כלים/ טכנולוגיה בהתאם למשימה הנדרשת תך שמירה על תקינותם • ארגון חומרים וכלים מתאימים לפני הביצוע, שימוש נכון ויעיל בהם תוך כדי הביצוע, החזרתם למקום ושמירה על ארגון וסדר הסביבה בתום השימוש בהם קשיים - צורך מתמשך בסיוע בהתמצאות במרחב הפיזי/ שימוש לא נכון או יעיל בכלים וטכנולוגיה/ בזבוז של חומרים/ השארת משטח עבודה לא מאורגן או מלוכלך בתום הביצוע וכד'.
---	--

היכולת לפעול באופן בטוח ויעיל בסביבת מחשב, אינטרנט, טלפונים חכמים והתקנים דיגיטליים אחרים (כמו מחשב נייד וטאבלט) לצורך: (1) חיפוש, סינון, הערכה ואיתור של מידע. (2) תקשורת ושיתופי פעולה עם אחרים. (3) פתרון בעיות. *ההגדרה מתבססת על מודל DigComps (Carretero et al., 2017) • שימוש מותאם והפעלה פונקציונלית של מכשירים והתקנים דיגיטליים כגון טלפון נייד ומחשב נייד ונייד (למשל, כיבוי הדלקה, טעינה, הקלדה, התחברות לרשת ווי-פיי והתמודדות עם תקלות שכיחות) • שימוש באפליקציית ניווט (תחבורה ציבורית/רכבת/מפות) בהגעה אל מקום העבודה וחזרה ממנו • השתתפות בשיחות ישיבות ופגישות במקום העבודה על פי הצורך באמצעות אפליקציות דיגיטליות כגון וואטסאפ וזום • שימוש באפליקציות תזכורות/ ניהול יומן לצורך ייעול התפקוד בעבודה (למשל, לצורך מעקב אחרי השלמת משימות, תזכורת לגבי פגישות) • שימוש במצלמה של הטלפון הנייד ככלי עזר לשיפור התפקוד בעבודה. למשל, כדי לתעד תוצר מצב או מקום • חיפוש ואיתור מידע בדפדפן גוגל/ ספארי ככלי להתמודדות עם בעיות העולות בעבודה • ניהול חשבון מייל ושימוש בו כערוץ תקשורת נוסף (מעבר להודעות בנייד) עם גורמים הקשורים לעבודה ולצורך העברה וקבלה של הודעות ומסמכים	אוריינות דיגיטלית בעבודה
--	---------------------------------

- שימוש תואם במדיה הדיגיטלית והחברתית בקשרים עם עובדים אחרים ושמירה על הפרטיות של עצמו/ה ואחרים בהעברת מידע, תמונות ומסמכים
 - העברת מסרים באמצעי תקשורת דיגיטליים בשפה נאותה, תוך שימוש באימוג'י תואמים ובתדירות ההולמת את סוג הקשר והסיטואציה
- קשיים** - הפעלה ושימוש המשבשים את פעולתו ותקינותו של המחשב הנייד האישי/ חוסר נכונות או קושי בלמידת והטמעת השימוש בסוגים שונים של טכנולוגיות דיגיטליות בהתנהלות היומיומית/ שימוש לא תואם או לא בטיחותי במדיה הדיגיטלית והחברתית כגון הפצת ידיעות כוזבות או תמונות או סטיקרים שאינם תואמים/ חשיפת מידע סודי או אישי/ הצפת אנשי הקשר בהודעות ובטלפונים.

*Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). The digital competence framework for citizens. *Publications Office of the European Union*.