

התמודדות אימהות לילדים עם ASD (Autism Spectrum Disorder)

בשילובם במערכת החינוך

מגישה: רבקה אלקובי, ד"ר יעל ברק-לוי

Elkobi, Rivka, Barak-Levy, Yael

תגיות: ASD, שילוב, מתי"א, סייעת בבית הספר

מספר טלפון: 0545514084

דוא"ל: rivkaal@gmail.com

התמודדות אימהות לילדים עם ASD (Autism Spectrum Disorder)

בשילובם במערכת החינוך

תקציר

בעקבות חוק השילוב תלמידים רבים עם אוטיזם שולבו בכיתות הרגילות. לצורך יישום החוק נפתחו מרכזי תמיכה יישוביים או אזוריים (מתי"א) המיישמים בפועל את השילוב. השילוב של ילד עם ASD נעשה לאחר אבחון וזכאות בוועדת שילוב. על מנת שהשילוב יהיה אפקטיבי ומוצלח מאפשר החוק הצמדה של סייעת לילדים אלו שתפקידה ללוות אותם בבית הספר.

מחקרים עדכניים (אבישר, 2011; וייסבלאי, 2015; רשף, 2014) מצאו שלמרות הסיוע הממשלתי הורים רבים לילדים עם ASD עוברים קשיים רבים בדרך לשילוב ובשילוב עצמו. על ההורים לעבור וועדות שונות, לעמוד מול מגמת הדרה של ילדם, לדרוש את התקצוב המגיע להם על פי חוק ואף להתמודד עם סייעת שאינה מוכשרת לטיפול בילד עם ASD ועם צוות חינוכי שלא למד מעולם על ההפרעה.

במחקר הנוכחי נערכה בדיקה ראשונית של מאפייני ההתמודדות של אימהות לילדים עם ASD ששולבו במסגרות החינוך הרגילות. לצורך כך נערכו 5 ראיונות עומק, אשר נותחו על פי הגישה האיכותנית. מן המחקר עולה שהאימהות מתמודדות מול קשת רחבה של קשיים, בהם מציאת סיוע מיטבי לילדם; הצורך בתשלום באופן פרטי בעבור סיוע איכותי; וחוסר שביעות רצון מן השילוב ובעיקר מן הסייעת שלא הוכשרה לכך. ממצאי המחקר מצביעים על הצורך להכשיר את צוותי החינוך ואת הסייעות לקראת השילוב; להתאים את מספר השעות של הסייעות לפי הנדרש לתלמיד; ולצרף אנשי מקצוע לליווי התיק של התלמיד והנחיית השילוב על כל היבטיו.

שילוב ילדים עם ASD

'הספקטרום האוטיסטי' (Autism Spectrum Disorder – ASD), המוכר בשמו המקוצר 'אוטיזם', הוא רצף תסמונות שיש להן מכנה משותף ברור עם האוטיזם הקלאסי.

קשייהם החברתיים, התקשורתיים וההתנהגותיים של הלוקים ב-ASD גרמו לכך שבמשך הדורות ילדים אלו למדו במוסדות נפרדים המתאימים לילדים עם צרכים מיוחדים (מילשטיין ורבקין, 2013). עם התפתחות תנועות השוויון בעולם המערבי אשר דגלו בהענקת יחס שווה לכל אדם באשר הוא, היחס כלפי ילדים אנשים בעלי צרכים מיוחדים החל להשתנות. בשל כך, כיום, גם ילדים עם צרכים מיוחדים נחשבים לחלק מהקהילה. בשנת 2002 נחקק "חוק השילוב" (משרד המשפטים, 2002), שהוא תיקון ל"חוק החינוך המיוחד" משנת 1988 (משרד המשפטים, 1988), אשר מחייב הקמת כיתות שילוב בתוך המוסד הבית ספרי הקהילתי או שילוב של תלמידים עם צרכים מיוחדים בכיתות הרגילות עצמן בתוספת סייעת (מרום, 2007).

על מנת ליישם את החוק הוקמו ברחבי הארץ מרכזי תמיכה יישוביים - מת"י, (נקרא גם מרכז תמיכה אזורי: מת"י"א) שתפקידם לרכז את כל הנושא של השילוב כל אחד באזורו הוא. למעשה מת"י היא "הזרוע הביצועית והארגונית של תכנית השילוב לתלמידים עם צרכים חינוכיים מיוחדים, בפיקוח החינוך המיוחד בכל רשות מקומית" (משרד המשפטים, 1998). מסגרת זו מאגדת תחת "קורת גג אחת" את משאבי החינוך המיוחד ליישום החוק ותכנית השילוב, במסגרות החינוך המוכרות והרשמיות.

כל מת"י מקבל תקציב על פי גודל האוכלוסייה, מספר התלמידים עם לקויות וסוג הלקויות שלהם באזור שתחת אחריותו. מסגרות אלו מספקות שירותים לתלמידים המשולבים במוסדות חינוך רגילים ומאפשרות ניתוק התלות הקיימת בין מסגרת הלימודים של התלמיד לבין סל השירותים הניתנים לו (ברנדס ונשר, 1996). לאחר חקיקת החוק נפתחו מרכזי תמיכה רבים והחל משנת 2001 פועלים ברחבי הארץ 67 מת"י"אות (דוח מבקר, 2001; משרד החינוך, פורטל הורים לילדים עם צרכים מיוחדים, 2018).

לפיתוח של מרכזי תמיכה אזוריים יש מספר יתרונות מרכזיים: להבטיח תמיכה טיפולית לתלמידים עם לקויות קשות, אשר לומדים במסגרות החינוך הרגיל. בנוסף לכך, לאפשר למסגרות החינוך הרגיל לקבל שירותי חינוך מיוחד לטיפול בתלמידים עם לקויות שונות, המסוגלים להמשיך

בלימודיהם במסגרת הכיתה הרגילה ולהשתלב בה מבחינה לימודית וחברתית, ובכך למנוע את הפנייתם אל ועדות ההשמה ואל מסגרות החינוך המיוחד. באמצעות מרכזים אלו ניתן לעודד ראייה מערכתית וישובית של דרכי הטיפול בתלמידים עם צרכים מיוחדים הלומדים במסגרות החינוך הרגיל, תוך תיאום בין התכניות השונות המופעלות במערכת החינוך לטיפול באוכלוסייה זו. יתרה מזאת, מרכזי התמיכה מסייעים לטפח את שיתוף הפעולה בין מערכת החינוך הרגיל לבין מערכת החינוך המיוחד בכל הקשור לטיפול בתלמידים הנזקקים לשירותי החינוך המיוחד, אשר לומדים במסגרות החינוך הרגיל. תהליך זה עשוי להביא בהדרגה להקצאה מאוזנת של השעות הנכללות בסל השילוב בקרב מוסדות החינוך הרגיל, על פי קריטריונים אחידים. דבר זה יכול לעודד שילוב הדרגתי במסגרות החינוך הרגיל של תלמידים הלומדים במסגרות החינוך המיוחד. לבסוף, הוא מאפשר גמישות מרבית בניצול שעות סל השילוב בהתאם לצרכים המשתנים של אוכלוסיית התלמידים בכל מקום ומקום (מרום, בר סימן טוב, קרון וקורן, 2006).

כל הורה, עובד חינוך ורשות מקומית יכולים להפנות לדיון בנושא שילוב ילד אשר הם רואים אותו כמתאים לכך. בדיון ישבו כל הגורמים החינוכיים אשר היו קשורים לילד במשך השנה, וכן מנהלת מת"י המקומית, מפקחת החינוך המיוחד של אותו אזור ומפקחת הגן או בית הספר בו הילד למד. זהו דיון טרום ועדת שילוב/ועדת השמה המאפשר לבחון לאן הפנים מועדות. אם בדיון הוחלט על אפשרות א - זכאותו של תלמיד להיכלל במסגרת שילוב, תתכנס ועדת שילוב לדיון והחלטה סופיים. לאחר שועדת השילוב החליטה על זכאותו של תלמיד להיכלל במסגרת תוכנית השילוב, הילד ישולב במסלול המתאים לצרכיו המיוחדים (גולוב ודרש, תשס"ד).

נתוני הכנסת מראים כי בשנת תשע"ה שולבו במערכת החינוך בישראל 3,523 ילדים אוטיסטים (עם ASD), והם 3% מכלל אוכלוסיית התלמידים עם צרכים מיוחדים ששולבו בחינוך הרגיל (וייסבלאי, 2015). על פי חוזר מנכ"ל (תשע"ד/5) שעניינו יישום תוכנית השילוב, ילדים עם אוטיזם (ASD) זכאים לתמיכה של סיעת. הסיעות מועסקות על-ידי הרשות המקומית כאשר משרד החינוך משתתף בעלות העסקתן של סיעות אלו בשיעור של 70%, והיתר מוטל על הרשות המקומית.

קשיי ההורים וההתמודדויות השונות שלהם בשילוב ילדם בחינוך הרגיל

לכאורה, חוק השילוב מעוגן בחוק, ומטעם הממשלה הוקם המתי"א, אשר אמור לסייע לשילוב הולם לילדים עם צרכים מיוחדים בכל התחומים, וכן ילדים עם ASD. עם זאת, ההורים מדווחים על קשיים ומכשולים רבים בדרך לשילוב ילדם בצורה הולמת.

ההורים נאבקים רבות כדי לצרף את ילדיהם למעגל השילוב כאשר מטרתם היא צמצום הפערים ושילוב החברתי בבית הספר ובקהילה של ילדם. הם רואים את הצלחת ההשתלבות בחינוך הרגיל בהווה כערובה להשתלבות מובטחת של ילדם בחיי הקהילה בעתיד. רבים מן ההורים אף מצפים לשינוי בהתנהגות של ילדם ומאוכזבים כשהוא אינו עומד בכך (אבישר, 2011). בכדי לשלב את הילד בחינוך הרגיל, עם התמיכות המגיעות לו, על ההורים לעבור ועדת שילוב ואם הילד זקוק לסייעת יש להוסיף ועדה בין מקצועית לזכאות לשעות סיוע מסוג סייעת. ועדת שילוב תפקידה לבחון את זכאותו של הילד להתאמתו בשילוב בחינוך הרגיל עם מתן התאמות המגיעות לו (רשף, 2014). וועדה לצורך זכאות לשעות סיוע מסוג סייעת, זוהי ועדה הבוחנת את זכאותו של הילד לקבל סייעת שילוב ובודקת את אופי הסיוע ואת מספר השעות שהתלמיד זכאי להם. ילדי ASD זכאים לליווי של סייעת כאשר הם משולבים במערכת החינוך הרגילה. לכל תלמיד מתקיימת וועדת שילוב אחת לשלוש שנים וועדת זכאות לתמיכה של סייעת נבדקת מחדש בכל שנת לימודים.

מחקרים קודמים מלמדים על מדיניות של הדרת ילדים עם צרכים מיוחדים ממערכת החינוך הכללית. יש מקרים בהם מוסדות החינוך הרגילים אינם מוכנים לקבל תלמידים עם צרכים מיוחדים, כי הם מפחדים שזה יבריא את התלמידים הרגילים (רשף, 2014). במאמר מטעם הכנסת (וייסבלאי, 2015) מצויין כי מסגרות חינוכיות רבות מסרבות לשלב תלמידים עם צרכים מיוחדים בשל גורמים כגון: מחסור בכלים לצוות החינוכי, היעדר תקציב הולם או אי-תמיכה בעקרון השילוב. מסגרות חינוכיות אחרות מקבלות את התלמידים לפי קריטריונים שהם העמידו, ובוחרות בעצמן התלמידים הנקלטים בהן, כך לא מתאפשר לחלק מהתלמידים עם הצרכים המיוחדים למצוא מסגרת לשילוב. ברוב המסגרות לשילוב אין אפשרות לשילוב חלקי של התלמידים בחלק משעות הלימודים בכיתה או בבית-ספר רגיל. מקרים כאלו יוצרים מצב בו תלמידים עם צרכים מיוחדים אינם יכולים להשתלב בצהרונים ובחוגים.

לאחר שהסתיים שלב הוועדות והילד התקבל ללמוד בבית ספר רגיל עולה בפני ההורים הצורך לוודא כי ילדם מקבל את כל התקציבים והמשאבים הנדרשים על מנת לשלבו כראוי (בלס ולאור, 2002). על פי החוק, ילד עם ASD המשולב בבית הספר הרגיל זכאי לסייעת. במקרים רבים אין התאמה בין מספר שעות הסיוע המוקצה לסייעת שילוב ובין מספר השעות שהתלמיד לומד. כתוצאה מכך, ישנם תלמידים הנאלצים לשוב לביתם באמצע יום הלימודים (וייסבלאי, 2015). ישנם הורים אשר משלמים כספים נוספים לסייעות, אך הורים שאין להם כסף, לא מקבלים סייעת שמתאימה להם (רשף, 2014). זה המקום לציין, כי על פי חוק, אסור להורים להשלים שעות סייעת מעבר למספר השעות שאושרו על ידי משרד החינוך, זאת על מנת למנוע אפליה אסורה בין ילדים להורים בעלי אמצעים לבין ילדים להורים שידם אינם משגת, וכן כדי לא להפריע לפעילות התקינה של בית הספר (חוזר מנכ"ל תשע"ד).

בנוסף לנושא תקצוב הסייעת, עולה נושא הכשרתה של הסייעת. לעיתים קרובות הסייעת אינה מתאימה לצרכי התלמיד ואינה מוכשרת בדרכי הטיפול והחינוך לילדים בעלי צרכים מיוחדים. מרבית הסייעות לא מקבלות הכשרה טרם היכנסן לתפקיד ועל ההורים ואנשי הצוות החינוכי להדריך אותן כיצד לטפל ולסייע לילד תוך כדי שנת הלימודים. רשף (2014), במאמרה מציינת כי ישנן פעמים שכופים על ההורים לקבל סייעת שאין לה את הכישורים המתאימים לטיפול בילד - לא בפן הלימודי ולא מבחינה רפואית.

במקביל אנשי הצוות לא הוכשרו לשילוב ילדים עם צרכים מיוחדים, ואין להם את הכלים המתאימים לטיפול בהם. במערכת החינוך הרגילה אין די ידע על אופן שילובם של ילדים עם צרכים מיוחדים, דרכי ההוראה המתאימות להם והצרכים הייחודיים שלהם, הן בתחום ההכשרה המקצועית והן מבחינת פעילות לשינוי עמדות כלפי תלמידים עם צרכים מיוחדים (וייסבלאי, 2015), כך שההורים נקראים לבית הספר על כל אירוע חריג על מנת לטפל בילדם.

תרשים מספר 1: סיכום הקשיים של ההורים בשילוב ילדם עם **ASD** בבית הספר הרגיל על פי סקירת הספרות

אם כן, מטרת המחקר הנוכחי הייתה לבדוק את ההתמודדות של ההורים בשילובם של ילדיהם עם ASD במערכת החינוך הרגילה במחוז דרום.

מתודולוגיה – שיטת המחקר

אוכלוסיית המחקר ומדגם

מחקר זה בחן אימהות לילדים עם ASD אשר שולבו לפחות בחלק משנות הלימודים במוסדות לימוד רגילים במחוז הדרום. מחוז הדרום הוא המחוז הגדול ביותר מבין ששת המחוזות הניהוליים העיקריים במדינת ישראל. מחוז זה כולל את כל שטחי הנגב ועמק הערבה. שטחו הכולל 14,185 קילומטר רבוע, רובו מדברי. כתוצאה מכך שהוא המחוז הגדול ביותר בישראל והיות אוכלוסייתו נמוכה, צפיפות האוכלוסייה של מחוז זה היא הנמוכה ביותר מבין כל המחוזות בארץ - כ-77 נפש לקמ"ר (הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, 2012).

המדגם כלל 5 אימהות לילדים עם ASD. לשתיים מן האימהות יש שני ילדים עם ASD, והן משוחחות באופן נפרד על כל ילד. איתור אימהות לילדים עם ASD המשולבים במוסדות החינוך הרגיל והמעוניינות להשתתף במחקר והפנייה אליהן נעשו בעזרת עובדות סוציאליות בלשכות הרווחה במחוזות השונים. כל השמות בדויים.

מרואיינת 1 (שירית): בתה רותם בת 15 עם ASD, השנייה מבין שלושה אחים. הם הסתייעו באפשרויות ממשלתיות, אך שלמו רבות מהכיס הפרטי שלהם באופן עצמאי. עד גיל 6 רותם שולבה על פי גישת מפנה עם סייעת. גם לאחר מכן עברה לגן של עמותת אל"ט (אגודה לאומית לילדים אוטיסטים) ותוך כדי כך המשיכו הוריה לטפל בה על פי גישת מפנה בשעות אחרי הצהריים.

מרואיינת 2 (סיגל): בנה, בניה, הוא ה-3 מבין 4 ילדים. כיום בן 20. בניה הינו אחד מתוך תאומים. המשפחה דתית לאומית. השתדלו לשלב אותו לאורך כל הדרך. בכל מסגרת שהיה שמו דגש על השילוב. היה קושי למצוא סייעות או סייעים מתאימים עם הכשרה.

מרואיינת 3 (חווה): אמה ל-10 ילדים, שני ילדיה ישראל ואוריאל מאובחנים על הרצף האוטיסטי. ישראל הוא ה-2 מבין הילדים ואוריאל הוא ה-9. ישראל בן 14.5, ואוריאל בן 4. המשפחה מהזרם

החרדי ליטאי. ישראל השתלב לאורך הדרך בסיוע של חונכים. אוריאל כעת בתחילת דרכו החינוכית, מתוך כוונה למציאת מסגרת רגילה ומתאימה שתשלב אותו בצורה ראויה והולמת. מרואיינת 4 (ליטל): בנה רואי הבכור מבין 3 ילדים, בן 13. מאובחן עם ASD. רואי שולב במשך תקופה מסוימת במוסדות חינוך רגילים, ומכיוון שלא קיבל תמיכה מתאימה הוחלט להעבירו למסגרת חינוך מיוחד.

מרואיינת 5 (הדסה): משפחה בעלת 6 נפשות כאשר שניים מן הילדים מאובחנים כבעלי אוטיזם. אשר בן 12.5 ברמה בינונית, אהרן בן 8 ברמה גבוהה. משתייכת למגזר החרדי ליטאי. מלבד העזרה מטעם מתי"א משתמשת הרבה בחונכים פרטיים ובטיפולים נוספים. מתקשה במציאת סייעים בעבור ילדיה.

לוח מס' 1: טבלה מסכמת של המרואיינים

כלי המחקר

הכלי המחקרי הוא ראיון עומק חצי מובנה המכיל שלוש שאלות, שאלה ראשונה כללית על הילד מצבו ובאופן כללי על שילובו: "ספרי לי בן כמה ילדך עם ASD? היכן הוא ממוקם בסדר המשפחתי, וכמה שנים הוא משולב בבית ספר רגיל?". שאלה שנייה על הדרך שבה הילד השתלב: "מהו התהליך שהייתם צריכים על מנת לשלבו? ספרי לי על השילוב?". ושאלה שלישית על שביעות הרצון מן השילוב: "מה הרגשתך לגבי השילוב? מה היית ממליצה להורים אחרים שיש להם ילד עם ASD? מה היית ממליצה להצלחת השילוב?".

הליך המחקר

המחקר התבצע בחודשים אוקטובר-דצמבר 2017. החוקרת פנתה לעובדות סוציאליות, והן בקשו את הסכמת האימהות להשתתף במחקר. סוכמו שעה ומקום מתאימים. כל הראיונות הוקלטו ותמלולו. על מנת לשמור על חסיון המרואיינים, טושטשו גורמים מזהים, ושונו השמות של האימהות ושל הילדים. מתוך בחינת הממצאים הועלו היגדים בשיטת קידוד פתוחה ומילות מפתח אשר רוכזו לתמות מרכזיות.

ממצאים

הממצאים מחולקים לפי תמות מרכזיות שעלו מדברי המרואיינות. התמות שעלו הם: האבחון, שילוב הילד בבית הספר, הסייעת בבית הספר, תשלום באופן פרטי. בנוסף לכך עלו התמות שביעות רצון מן השילוב והמלצות האימהות לשילוב מוצלח יותר.

1. שלב האבחון

נושא שרוב המרואיינות תארו הוא שלב האבחון. לפני שיש אבחון לא ניתן לדבר על שילוב או על סיוע או טיפול. חלק מהמרואיינות תארו את שלב האבחון:

בתחילת דרכינו היינו מאוד מבולבלים אף אחד לא ידע להגיד לנו מה זה, מה זה

אומר, איך מתייחסים לזה (אמא של בניה).

עד שהבנו שיש בעיה, פנינו למכון להתפתחות הילד ואבחנו אותה על הרצף

האוטיסטי (אמא של רותם).

אוריאל אובחן בגיל שנתיים וחצי כמעוב התפתחות בתחנה לאבחון ושיקום הילד

בב"ש. בגיל שלוש אובחן על הרצף האוטיסטי בבית חולים אסף הרופא (אמא של

אוריאל).

לא תמיד האבחון הוא מידי, ולפעמים לקח זמן די ארוך עד שהילד אובחן כראוי, כפי שמתארת

אמא של ישראל:

בני אובחן בגיל 3 על ידי נירולוגית ילדים כ- *PDD NOS*. פסיכיאטר ילדים שלל את

האבחנה שלו. ומאז עד גיל 12.5 עברנו אבחונים רבים ושונים, בדיקות רבות (*EEG*,

בדיקות מטבוליות, גנטיות, *CT* ראש, וכמובן ראייה ושמיעה וכו') ולא עלו על המקור

לקשיי הילד. כל אבחון הראה תוצאות אחרות מבחינה רמת *IQ*. הבדיקות יצאו

תקינות. קיבל טיפולים של קלינאית תקשורת, מרפאה בעיסוק ומורה של חינוך

מיוחד. בגיל 12.5 אובחן במרכז טל בבאר שבע על ידי פסיכולוג קליני ופסיכיאטר

ילדים כ- *ASD* בתפקוד גבוה (אמא של ישראל).

לאחר האבחון ניתן לפנות לוועדת שילוב או לוועדת השמה. האימהות שרואיינו פנו כולם

לוועדת שילוב במטרה לבקש שילדם ישולב בבית הספר הרגיל.

2. חיפוש הדרכה מקצועית ומקורות סיוע פרטיים

נושא נוסף שהועלה הוא פניית ההורים לבקשת הדרכה מקצועית ממקורות סיוע פרטיים. אימהות תיארו את דרכי הפעולה וההשתדלות שעשו לשם כך.

בזמנו פניתי לכל מה ומי שאפשר בכדי לעזור לבת שלי (לפני 13 שנה). נסענו למרכז מפנה לפגישה והכרות ואחר כך הגיעה אילנו מנחה הביתה... עשינו חיפוש מצאנו מנחה שהוכשרה על ידם ופשוט הבאנו אותה כדי שתנחה את הצוות ואת הסייעת. היא הדריכה את הסייעת של רותם שעבדה איתה בגן בעיקר איך לקדם אותה בכל מיומנות הנדרשת לגילה וכן בשילוב במשחקים שונים עם החברים (אמא של רותם).

שמענו אז על גישת מפנה, הלכנו למרכז שלהם שהיה בצפון הארץ, אנחנו מהדרום. היינו שם כמה ימים ואחר כך יצרנו קשר עם מנחה שהנחה אותנו איך לשלב אותו בתוך הגן, ומה לעשות (אמא של בניה).

כלומר, אימהות שחיפשו ורצו מידע והכוונה מקצועיים וממוקדים יותר ממה שמתקבל בסיוע הממשלתי, הגיעו למקורות הנחיה ומשאבי ידע נוספים. עם הזמן כל הילדים שולבו באופן טבעי בבתי הספר בסיוע ההדרכה של המת"א, עם זאת אימהות רבות מדווחות שהן לא הסתפקו בתמיכת המת"א אלא פנו לגורמי סיוע חיצוניים פרטיים נוספים:

הוא היה משולב על פי מת"א, אבל זה לא היה ממש גישה, לא היה רצינול... ולא קיים מישהו במערכת שמכיל אותנו, ולתת לו מענה (אמא של רואי).
לגבי המת"א נעזרתי בהם יותר בחלקים של הבירוקרטיה. למשל הסייעת ושעות שילוב וכו'. אבל את ההדרכה המקצועית אני הבאתי פרטי (אמא של אשר).
הוא משולב גם אצלו יש לי את השירותים של הפרטי וגם עם המת"א. כמו שעשיתי עם אשר (אמא של אהרן).

נמצא כי כאשר הילד הגיע לגיל בית הספר האימהות הסתייעו במת"א שהיא מהווה את הסיוע הממשלתי הקיים במוסדות החינוך. אמנם מדברי חלק מן המרואיינות התמיכה הניתנת מטעם המת"א אינה מספקת, ולכן הן הסתייעו במקורות תמיכה נוספים.

3. הסייעת בבית הספר

על פי חוק, כאשר משלבים ילד עם ASD מגיע לו סייעת שתלווה אותו במוסד החינוכי, שתי אימהות מדווחות שהסיוע לא היה מוצלח:

למעשה הוא קיבל סייעת מהמתי"א ולא הסכים לשתף איתה פעולה, ולא היה מי שיעשה את התיווך כמו שצריך (אמא של רואי).

כמעט לא יצר אינטראקציה עם הילד. לאחר התרעות/הפצרות רבות מצדנו החל ללמוד איתו חברותא בחלק מהזמן. לצערי, זה לא נתן את האפקט שרצינו מחונך (אמא של ישראל).

שתי אימהות מדווחות דווקא שהסיוע בן הצליח, והשפיע לטובה על בן:

הסיע תרם לו מאוד בחלק החברתי, בהפסקות הוא מתקשר עם חברים, הוא פונה ויוזם, יודע לשבת ליד שולחן להקשיב להיות חלק מהכיתה, לענות מתי שצריך, תמיד יש מה לעבוד על שיפור, אבל בגדול הוא משתלב יפה (אמא של אהרן).
בכיתה ח היה לו חונך מקסים שהיה כחבר גדול של הילד... וזה עזר מאוד לילד (אמא של ישראל).

היו אימהות שפנו למנחה שילוה את השילוב או שידריך את צוות בית הספר לגבי השילוב, המנחה היא זו שהדריכה את הסייעים:

וגם הייתה לו סייעת שהייתה עושה את מה שהמנחה הייתה אומרת (אמא של בניה)

ונוסף הבאתי מומחית תחום לגן, שהנחתה את הצוות, ונתנה להם כלים איך להתמודד עם אשר, וגם בבית הספר עשיתי כך. זה גם היה בית ספר פרטי, בנוסף למתי"א בית הספר אישר לי להכניס הדרכה נוספת (אמא של אשר).

החונך והצוות בפעם הראשונה קבלו הדרכה והסבר מה זה אומר ילד על הרצף האוטיסטי... וזה עזר מאוד לילד (אמא של ישראל).

אימהות אחרות הוסיפו סייעת פרטית על מנת להשלים את החסר:

כשמגיע מנחה מטעם המתי"א כמה זמן יש לה? חצי שעה שעה, סייעת נמצאת איתו כל היום והיא בדרך כלל לא מוכשרת, ושיטת מפנה זה פרטי, הסייעת הייתה נשארת בהתאם לצורך של הילד (אמא של בניה).

מדברי האימהות המרואיינות ניתן לעמוד על ההתמודדות מול הסייעת. את הסייעת מקבלים מטעם העירייה, לפעמים הסיוע אינו מוצלח ולפעמים מוצלח, לצורך הצלחת הסיוע ניתן לראות ששלוש מתוך האימהות דאגו באופן פרטי להדרכה לסייעת ולצוות החינוכי בבית הספר, אימהות אחרות מדווחות על כך שהוסיפו תשלום לסייעת באופן פרטי על פי הצרכים של הילד.

4. תשלום באופן פרטי

כפי שניתן לראות חלק גדול מהאימהות הוסיפו טיפולים באופן פרטי, הכניסו הדרכה וסיוע למוסדות החינוך. והם היו צריכים להתמודד עם העול התקציבי בעצמם. האימהות מספרות על כך שלמרות התקציב שקיבלו היו צריכים להוסיף מכיסן הפרטי:

קיבלנו תקציב, אבל שילמנו לסייעת מכספנו, וגם שילמנו על ההדרכה דרך מפנה מכספנו (אמא של רותם).

וגם רציתי שישתכלו על הילד שלי, שהוא יהיה בפרונט, בכל אופן את יודעת איך זה שאת משלמת... (אמא של אשר).

יש אימהות שמצהירות על כך שאין להן את היכולת לממן תוספת של הדרכה וסיוע, למרות שהן מבינות שהתוספת נדרשת:

לא הרבה אנשים יכולים לשלם פרטי (אמא של בניה).

הילד שלי נפל בין הכיסאות, ואין לי את הכסף ואת היכולת לממן (אמא של אוראל).

מן הממצאים ניתן לראות שלפחות עבור שניים מהתלמידים עם ASD האימהות הצהירו שהן שילמו באופן פרטי על טיפול וסיוע, (חלקן אמרו זאת בצורה עקיפה) ולא הסתפקו בסיוע הממשלתי. שלוש מרואיינות מספרות שלא היה להם את התקציב להוסיף עוד הנחייה, למרות שהיא הייתה רצויה.

5. שביעות רצון מן השילוב

מתוך הראיונות ניתן לראות כי אימהות שילדיהן שולבו רק באמצעות הכלים שמתי"א נותנת מביעות חוסר שביעות רצון מן השילוב:

לא, ממש לא אני חושבת שלא היה אף אחד שהיה יכול להכיל אותו כמו שצריך ולתת את המענה בזמן הנכון... ציפינו שהמערכת תעשה את זה (אמא של רואי).
אני יכולה להגיד לך שלגבי המתי"א... הבאתי אנשים פרטיים [בנוסף למתי"א] (אמא של אשר).

הבעיות החברתיות נשארו בעיני, וכן הילד לא קיבל הדרכה/ סיוע במצבי מצוקה שונים בביתה או הסבר על סיטואציות חברתיות שונות שנקלע אליהן (אמא של ישראל).

ואני צריכה את המערכת, ולא יכולה לסמוך עליה. במיוחד בעקבות הניסיון שיש לי עם אחיו הגדול (אמא של אוריאל).

מן הממצאים ניתן לראות שהאימהות מביעות אכזבה מהשילוב של ילדיהן, וחשות שהשילוב לא נתן מספיק מענה לצרכיהן, לכן חלקן הוסיפו הנחיה פרטית. ואכן, אימהות ששילבו הנחיה פרטית מביעות את שביעות רצוןן מההדרכה הנוספת:

אני חושבת שבהחלט, היא נתנה לנו אפשרות לעבוד על פי תכנית, כי אם לא הייתה לנו תכנית, אז בגן הסייעת לא הייתה יודעת מה לעשות. ובנוסף המנחה כל הזמן כיוונה איך לייצר קשר עם הילדה, איך להוביל אותה את התהליך בצורה מקצועית (אמא של רותם).

אני חושבת שהיא נתנה לנו יותר בתור הורים, להבין מה זה שילוב ואיך אנחנו צריכים להחזיק את התיק של השילוב, וכמה אנחנו צריכים להיות מעורבים בחיים של הילד. וגם אחר כך, במקום הזה שמדברים על שילוב בקהילה וחיים בקהילה וזה מה שהובלנו אותו ואת הפירות אנחנו קוטפים היום (אמא של בניה).

מן הדברים ניכרת שביעות הרצון של שתי האמהות מן ההדרכה הנוספת שקיבלו באמצעות המנחות הפרטיות. לדבריהן, ההנחיה המקצועית משפיעה על תהליך השילוב ולאחר מכן על המשך חייו של הילד.

מן הממצאים ניתן לראות שאימהות לילדים עם ASD ששולבו בבית ספר רגיל הביעו אכזבה מאופן השילוב בו שולבו ילדיהן. רק אימהות שהוספו הנחיה באופן פרטי מספרות שקיבלו את הכלים המתאימים לשילוב ילדם.

6. המלצות האימהות לשילוב מוצלח יותר

לאחר התנסות האימהות התבקשו להמליץ על הדרך הטובה לשילוב ילדים במוסדות חינוך, חלק גדול מן המרואיינות ממליצות על הכנסת אנשי מקצוע שמומחים בתחום:

לא ממליצה על המתי"א לאחרים, צריך להכניס אנשים שמומחים בתחום הזה ויודעים איך לעבוד, ומכירים את התחום הזה, השילוב היום לא מתבצע כמו שצריך (אמא של רואי).

מודעות נכונה, הדרכה מאנשי מקצוע בתחום יכולים לחולל פלאים. הלואי ויכניסו יותר הדרכה והכוונה בתוך בתי הספר ותלמודי התורה בנושא זה (אמא של ישראל). אני הייתי מאוד שמחה שנפגש עם צוות טוב, שיודעים מה זה ASD, נשמח שהסייעת תקבל הדרכה והתוכנית לא תהיה רק לפי מה שאני מנחה אותה (אמא של אוראל).

ניתן לראות שחוסר המקצועיות הוביל לאכזבה של האימהות, אימהות נוספות דיברו על כך שצריך להכניס מדריכה שתתכלל את הנושא:

המתי"א לא מספיק מתכללת את כל העוסקים בנושא. המדריכה שלי הייתה מדריכה את כל הצוות שעובד איתו, מה שמתי"א לא יכולה לעשות (אמא של אשר). הייתי ממליצה שהשירות הזה [כמו של מפנה] ינתן דרך מערכת החינוך, שיהיה לכל משפחה מלווה שיתן להם ראייה מתכללת לכל מה שמתרחש עם הילד. מישהו שיקח את התיק על כל המכלול שעובר איתו. אני הייתי צריכה לסחוב את התיק הזה, לא שיש לי בעיה עם זה, אני אמא שלו אבל לא האיש שאמור לעשות את כל זה (אמא של בניה).

כלומר, כל ילד זקוק, מלבד לסייעת, למומחית תחום אשר תיכנס לעובי הקורה ותעמוד על המכלול של כל הצרכים שלו וכל הטיפולים שהוא מקבל.

המלצה נוספת היא, להשתמש במתי"א אך להוסיף על כך טיפולים באופן פרטי:

אני לא בדיוק מרוצה מהגישה. אני משתמשת בשירותים, לא חושבת שיש להם כל כך גישה... הייתי ממליצה להשתמש בשירותים של המתי"א ולהעזר גם בשירותים פרטיים. לשלב גם וגם (אמא של אהרן).

הייתי ממליצה [על מפנה] לאחרים, בוודאי, אבל... משרד החינוך לא מאפשר להכניס אותם בכל מקום... הילד שלי היה בגן פרטי ולא הייתה לי בעיה, אבל אחר כך בבית הספר הייתי צריכה להיעזר בשירותי המתי"א (אמא של בניה).

מדברי המרואיינות ניתן לעמוד על שלוש המלצות עיקריות:

1. להוסיף לצוות בית הספר אנשי מקצוע בתחום ה-ASD שיש להם ניסיון ויכולת להבין את צרכי הילד בבית הספר, ובנוסף לכך, שיש ביכולתם להדריך את הצוות החינוכי והמקצועי של בית הספר.
2. לדאוג לאנשי מקצוע אשר יחזיקו את כל התיק באופן מתוכנן.
3. לשלם באופן פרטי בעבור מנחה מקצועי, ובינתיים להשתמש בשירותי המתי"א כמה שיותר.

תרשים מספר 2: הקשיים של ההורים בשילוב ילדם עם ASD בבית הספר הרגיל

דיון וסיכום

המחקר הנוכחי בדק את קשייהם של אימהות לילדים עם ASD בשילובם במוסדות הרגילים. מתוך דברי האימהות עמדנו על ארבעה קשיים בארבעה ממדים שונים: מבחינת בית הספר: חוסר הכלה של תלמידי השילוב וחוסר מקצועיות, מבחינת הסייעת: חוסר מקצועיות ושעות סיוע מועטות ללא ליווי מקצועי מותאם; מבחינת התקציב: הצורך בהוספת סיוע פרטי ללא תמיכה ממשלתית; ומבחינת השילוב עצמו: חוסר במנחה אשר תנהל ותוביל את הצוות המטפל ותתכלל את תיק השילוב של הילד.

תרשים מספר 3:

קשיי ההורים כפי שעולים מן מסקירת הספרות קשיי ההורים כפי שעולים מן המחקר
הנוכחי

בית הספר: חוסר הכלה וחוסר מקצועיות

אחת הטענות המרכזיות של האימהות במחקרנו הייתה כי אנשי הצוות בבית הספר התקשו לקבל את הקשיים של הילד עם ה-ASD ולתת לו מענה מתאים, וכן חשו מתח או לחץ סביב השונות שלו. דבריהן מתאימים למחקרים קודמים אשר הצביעו על חוסר הכלת ילדים עם הפרעת ASD בבתי הספר כפי שמציינים רשף (2014) ווייסבלאי (2015). עם זאת, קיים הבדל מהותי בין הממצאים. האימהות במחקר הנוכחי לא סיפרו על קושי מסוים בקבלתם לבית ספר של החינוך הרגיל, אלא עמדו על כך שלאחר שילדם השתלב בו, חשו חוסר הכלה וחוסר מקצועיות מצד הצוות הבית ספרי. לעומת זאת, המחקרים מעלים שקיימת מדיניות של הדרת ילדים ממערכת החינוך באופן גורף, ומנהלים אינם מסכימים לשלב ילדים מיוחדים בבית ספרם. בחלק מן המחקרים, כפי שמפרטת וייסבלאי (2015), ישנה התייחסות לכך שהמורים אינם מוכשרים כפי הראוי על מנת לשלב ילדים אלו בכיתותיהם.

את העובדה שבתי הספר לא יודעים כיצד להתמודד עם תלמידים עם צרכים מיוחדים ניתן להבין מתוך העובדה כי המורים לא הוכשרו בתקופת לימודיהם להבין את הצרכים של תלמידים אלו או להכיר דרכי לימוד המותאמות בעבורם. כפי שהובא בתוך דבריה של וייסבלאי (2015) אשר הוכנו לוועדת הכנסת: "במערכת החינוך הרגילה אין די ידע על אופן שילובם של ילדים עם צרכים מיוחדים, דרכי ההוראה המתאימות להם והצרכים הייחודיים שלהם, הן בתחום ההכשרה המקצועית והן מבחינת פעילות לשינוי עמדות כלפי תלמידים עם צרכים מיוחדים" (עמ' 18).

הסייעת: חוסר מקצועיות וחוסר זמן

האימהות במחקר הנוכחי דווחו שהסייעות של ילדיהן לא מוכשרות לתפקידן ואין להן את ההתמחות ואת היכולת לסייע לילד על מנת שהשילוב יהיה מוצלח. בנוסף לכך, הן הצביעו על

העובדה שלסייעות אין מספיק זמן לשהות עם הילד, ובחלק משעות השבוע הילד נמצא בבית הספר ללא סייעת. דברי האימהות במחקר הנוכחי תואמים לממצאי מחקרים קודמים בהם ההורים דיווחו כי כופים עליהם סייעת שאין לה את הכישורים המתאימים לטיפול בילד, הן מבחינת עזרה בלימודים והן מבחינה רפואית (רשף, 2014).

גם נושא זמן השהות המוגבל של הסייעת בבית הספר הוצג כבר במחקרים קודמים. וייסבלאי (2015) מציינת כי במקרים רבים לא היתה התאמה בין מספר שעות הסיוע המוקצה לסייעת שילוב ובין מספר השעות שהתלמיד לומד. כתוצאה מכך, יש תלמידים אשר נאלצו לשוב לביתם באמצע יום הלימודים (וייסבלאי, 2015). רשף (2014) דיווחה כי יש הורים אשר שילמו כספים נוספים לסייעות על מנת שישארו עוד שעות בבית הספר – פעולה שאינה חוקית על פי חוזר המנכ"ל. חוזר המנכ"ל קבע כי אין להוסיף תשלום לסייעת בכדי למנוע אפליה אסורה בין ילדים להורים בעלי אמצעים לבין ילדים להורים שידם אינם משגת, וכן כדי לא להפריע לפעילות התקינה של בית הספר (חוזר מנכ"ל תשע"ד).

האימהות במחקר הנוכחי טענו כי חוק זה הוא לרעת הילדים המשולבים. לטענתם, הילדים הופלו מלכתחילה ולא קיבלו את השעות שהיו זקוקים להן. בנוסף לכך, תוספת של סיוע לתלמיד וליווי לאורך כל זמן שהותו במוסד הלימודים, לא אמור להפריע לפעילות בית הספר אלא להפך, לסייע לצוות החינוכי בכך שיש יותר תמיכה לילד, וכתוצאה מכך צוות בית הספר לא צריך להתמודד עמו בכוחות עצמו או להחזירו לביתו.

אם כן, ניתן לסכם שהגם שמשד החינוך מתקצב סייעת בעבור ילד עם ASD המשולב בכיתות הרגילות, עדיין אין התקצוב מספיק, ואין הכנה נדרשת לסייעות.

כלכלי: תקצוב של הדרכה נוספת ומציאת אנשי מקצוע

מן הממצאים במחקר הנוכחי, בהתאם למחקרים קודמים (רשף, 2014), ניתן לראות כי חלק מהאימהות דיווחו על כך שהוסיפו לצוות הטיפול בילדם אנשי מקצוע נוספים בתחום משום שהליווי שהם קיבלו אינו מספק לדעתם. אימהות אחרות ראו שילדם לא מקבל את התמיכה הראויה ועיניהן רואות וכלות, משום שלא היה ביכולתן להוסיף תקציב מכספם הפרטי. אמא אחת אף דווחה שבעקבות כך שלחה את ילדה לחינוך המיוחד.

השילוב: חוסר במנחה מתכללת

אחד הממצאים המעניינים והמחדשים מן המחקר הנוכחי הוא המחסור באיש מקצוע אשר יאגד את התיק של הילד המשולב. איש המקצוע צריך להיות בעל שני אפיונים אחד ראייה מערכתית ויכולת ליצור איגום משאבים בין כל המטפלים שרואים את הילד. ולתת הדגשים מקצועיים למורים ולסייעת. והדבר השני שהוא צריך להיות בעל יכולת מערכתית ועם ידע מקצועי בתחום השילוב ובתחום ה-ASD.

על פי תיאורי האימהות, כאשר פונקציה מקצועית זו היתה קיימת, איש המקצוע הנ"ל הוביל את תוכנית השילוב וכוון את כל אנשי המקצוע אשר טיפלו בילד. תפקידו היה לחזק את הקשר בין אנשי המקצוע השונים, לנהל את השותפות הבין מקצועית ולהוביל לכך שכל הצוות החל מאנשי השטח ועד אנשי הטיפול ידברו בשפה אחידה מול הילד וההורים. על אף שבחלק מקומות בארץ נראה שישנה מנחה/מדריכה מטעם המתי"א שמגיעה לבית הספר עדיין הקושי ביכולת לראות את התמונה הכוללת בא לידי ביטוי ואינו מאפשר לשילוב משמעותי היוצר אינטגרציה בין אנשי הצוות וההורים.

אם כן, מסקנת המחקר הנוכחי הייתה שאימהות לילדים עם ASD שמעוניינות לשלבו בחינוך הרגיל מתמודדות מול מערכת קשה ובירוקרטית. עליהן לעבור משוכות רבות בכדי שילדן ישולב, ולאחר מכן בזמן השילוב הן חוות קשיים רבים כתוצאה ממחסור בידע מקצועי בקרב העוסקים בשילוב.

בשנת 2018 נחקק תיקון נוסף לחוק החינוך המיוחד אך עד כה התיקון אינו מיושם. עיקרי התיקון הינם מתן קדימות להשתלבות תלמידים במערכת החינוך הרגילה, שיתוף ההורים בשיח החינוכי ובנוסף לכך מתן תקציב נוסף לצורך שילוב מיטבי. ניתן לראות כי חלק מהטענות שעלו במחקרנו מקבלות התייחסות בתיקון החדש, כמו שילוב ההורים, הפחתת מספר הוועדות בהן ההורים יצטרכו לעמוד, מתן הדרכה לצוות החינוכי, תוספת תקציבים לבית הספר, ומתן סל תוספתי למנהלים שמיועד לתלמידים הזקוקים לתמיכה נוספת בבית הספר. תיקון החוק טרי מידי בכדי שנוכל לבחון את השפעתו על השילוב של ילדים עם ASD בישראל, אך רצוי יהיה לסקור בעתיד באם הצליח התיקון לענות על הקשיים שהועלו על ידי האימהות במחקר זה.

המלצות מעשיות של המחקר הנוכחי: ממצאי המחקר רלוונטיים מאוד עבור ההתמודדות היום יומית של הורים לילדים עם ASD עם מערכת החינוך הרגילה בישראל ומאפשרים לנו להמליץ

מספר המלצות עיקריות. ראשית, על מנת להביא את בית הספר ליכולת שילוב יעילה ומותאמת יש להכניס במדיניות ההכשרה של המורים תכנית לימודים מיוחדת בנושא שילוב ילדים בעלי צרכים מיוחדים בכיתה הרגילה.

שנית, על מנת להביא להצלחת השילוב מומלץ לבנות מוקדי הכשרה מחייבים לסייעות, להעניק להם ליווי מקצועי וכן להוסיף את מספר השעות הנדרש בעבור כל סייעת על מנת שהילד יקבל את הליווי לפי הצורך שלו.

המלצה נוספת נובעת מן הרצון להביא לשוויון בין כל התלמידים עם ASD המשולבים בכיתות הרגילות. שוויון זה יתאפשר רק אם תקציב הסיוע ממשד החינוך של ילדים עם ASD יתוגבר. לבסוף, על מנת להביא להצלחת השילוב של כל ילד באופן פרטני חשוב להכשיר אנשי מקצוע בתחום אשר יהיו אמונים על כל הפרטים ב'תיקים' של התלמידים המשולבים, יאגדו את אנשי המקצוע, החינוך וההורים המלווים את הילד ויהיו בקיאים בתוכנית של התלמיד ויוכלו לתת מענה מקצועי מותאם לאורך שנות הלימוד שלו.

רשימת מקורות

אבישר, ג. (2011). במבט אישי – שיחות עם אמהות, בתוך: ש. רייטר, י. לייזר, ג. אבישר (עורכים). שילובים – מערכות חינוך וחברה (עמ' 295-311), חיפה: אחוה.

ברנדס, ע. ונשר, פ. (1996). שווים ולא נפרדים - תלמידים בעלי צרכים מיוחדים, בתוך: ע. ברנדס (עורך) הקפיצה השלישית, שינויים ורפורמות במערכת החינוך בשנות התשעים (עמ' 146-127). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.

גולוב, נ'; דרש, ו' (תשס"ד). מערכת חינוכית טיפולית משולבת אוטיזם, ירושלים: מרכז תמיכה ירושלים, מרכז וראייטי, משרד החינוך מחוז ירושלים.

דו"ח מבקר המדינה לשנת 2001, מס' 52 ב', פרק שילוב אנשים עם מוגבלות בחברה ובעבודה,

לאפריל

29

<http://www.pigur.co.il/parshanut/mevaker52bspecial.htm..2002>

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (למ"ס) (2012). השנתון הסטטיסטי לישראל, ירושלים: מדינת ישראל.

וייסבלאי, א' (2015). חינוך לילדים עם צרכים מיוחדים בישראל – נתונים וסוגיות מרכזיות, מוגש לוועדת החינוך, התרבות והספורט. ירושלים: הכנסת.

חוזר מנכ"ל (תשע"ד/5א), כ"ט בטבת התשע"ד, 01 בינואר 2014). יישום חוק החינוך המיוחד: ועדת שילוב מוסדית, ועדת השמה ביושבה כערר על ועדת שילוב, ועדת השמה וועדת ערר. ירושלים: משרד החינוך, <http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/1/1-2/HoraotKeva/K-2014-5-1-1-2-42.htm>

מילשטיין, א' ריבקין, ד' (2013). שילוב ילדים עם צרכים מיוחדים בבתי ספר רגילים: קידום השילוב ויצירת תרבות בית-ספרית משלבת, ירושלים: מאיירס – ג'זינט – מכון ברוקדייל.

מרום, מ' ברמן, א' בן נון, ש' מוצן, ג' (2007). תכנית שילוב כשותפות, ירושלים: מאיירס – ג'זינט – מכון ברוקדייל.

מרום, מ' בר-סימן טוב, ק' קרון, א' קרון, פ' (2006). שילוב ילדים בעלי צרכים מיוחדים במערכת הרגילה – סקירת ספרות, חלק א, ב, ירושלים: מאיירס-ג'זינט מכון ברוקדייל.

משרד החינוך, פורטל הורים לילדים עם צרכים מיוחדים (2018). רשימת מתי"אות בפריסה ארצית, אתר משרד החינוך, <http://edu.gov.il/hnm/heb/subject/Educational-Frames/Matya/Pages/matya-list.aspx>.

משרד המשפטים (1988). חוק חינוך מיוחד - 1988, ס"ח מס' 1256 מיום 21 ליולי 1988. ספר החוקים התשמ"ח.

משרד המשפטים (2002). חוק חינוך מיוחד (תיקון מספר 7), התשס"ג.

רשף, מ' (2014). לא בבית ספרנו – שילוב ילדים מיוחדים רחוק מתמיד, אתר וואלה, 10 ינואר 2014, <https://news.walla.co.il/item/2709164>.