

1974-2024

50



מאירס ג'וינט
ברוקדייל

מסגרות לילדים הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר סקירת ספרות בין-לאומית

מירב אסולין רות ברוך קוברסקי

עריכת לשון: רויטל אביב מתוק
עיצוב גרפי: אפרת ספיקר

המחקר הוזמן על ידי ג'וינט-אשלים ומומן בסיועו.

מכון מאירס ג'וינט ברוקדייל

ת"ד 3886 ירושלים 9103702

טלפון: 02-6557400

brook@jdc.org | brookdale.jdc.org.il

ירושלים | שבט תשפ"ה | פברואר 2025

תקציר

מועדוניות לילדים בקהילה בישראל הן מסגרות של משרד הרווחה והביטחון החברתי (להלן: מועדוניות רווחה) או של משרד החינוך (להלן: מועדוניות חינוכיות) והן מספקות לילדים ובני נוער במצבי סיכון מסגרת לשעות אחר הצהריים בקהילה. המועדוניות פועלות בפריסה ארצית; יש 395 מועדוניות חינוכיות וכ-1,000 מועדוניות רווחה, מהן 275 מועדוניות המשותפות למשרד החינוך ולמשרד הרווחה והביטחון החברתי. על פי מודל ההפעלה של המועדוניות בכל מועדונית ניתנים מגוון מענים – חינוכיים, לימודיים, טיפוליים והתנהגותיים – לכ-15 ילדים לפי חלוקה גילית. המענים ניתנים על ידי צוות המועדונית הכולל בדרך כלל עובדת סוציאלית, מדריכה ואם בית. ג'וינט-אשלים יחד עם משרד הרווחה והביטחון החברתי, משרד החינוך ו-360⁰ התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון זיהו אתגרים במתן מענה מיטבי לילדים במועדוניות וצורך בעדכון תפיסת השירות הניתן בהן, והם מפתחים מודל עדכני לשירות המיועד לילדים בני 6 עד 12 הנמצאים במצבי סיכון – מועדוניות 2023.

סקירת הספרות המובאת במסמך זה היא חלק ממחקר מקיף בנושא פיתוח וטיוב שירות המועדוניות בישראל, המתבצע על ידי מכון מאירס-ג'וינט-ברוקדייל. המסמך מכיל מבוא הממסגר את העקרונות העומדים בבסיס השירות של מסגרות שהייה לילדים הפועלות לפני ואחרי שעות הלימודים בבית הספר עם דגשים מיוחדים לעבודה עם ילדים הנמצאים במצבי בסיכון, פרק הדן במאפיינים המרכזיים של מסגרות אלו ופרק מרכזי שבו נדונים שישה מודלים ממדינות שונות. לבסוף מביאה הסקירה כיווני פעולה הנגזרים ממודלים אלו. המידע במסמך זה מובא כדי לסייע לקובעי מדיניות לטייב את מודל ההפעלה הקיים כיום.

תוכן עניינים

1	1. מבוא
1	1.1 רקע
3	2. מטרה
3	3. שיטה
4	4. מסגרות שהייה הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר: מידע מן העולם
4	4.1 מאפיינים מרכזיים
7	4.2 סקירת מודלים מן העולם של מסגרות שהייה הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר
21	4.3 סיכום המודלים
23	5. תובנות וכיווני פעולה
23	5.1 תובנות מן המודלים: דרכי פעולה ותפיסות
24	5.2 כיווני פעולה לטיוב המודלים בישראל
26	עוד פרסומים של המכון בנושא
27	מקורות

1. מבוא

מסגרות שהייה לילדים הפועלות לפני ואחרי שעות הלימודים בבית הספר נפוצות במדינות החברות ב-OECD. מטרת המסגרות היא לאפשר לילדים לשהות במקום בטוח בזמן שהוריהם עובדים או לומדים. כמו כן הן מספקות לילדים מקום להתפתחות כמסגרות משלימות לבית הספר (Clarke, 2022; OECD, 2007). מודל ההפעלה משתנה בהתאם להנחיות ולחוקים של המדינה או של הרשות המקומית או על פי התפיסה של הארגונים המפעילים ומטרותיהם. כפי שיפורט בהמשך, בישראל יש שני גורמים עיקריים אשר אמונים על מסגרות שהייה לילדים הפועלות אחרי שעות הלימודים בבית הספר: משרד החינוך ומשרד הרווחה והביטחון החברתי (להלן: משרד הרווחה). בעוד המטרות של רוב מסגרות שהייה האלה בארץ ובעולם דומות, אפשר לזהות דגשים שונים ודרכי פעולה מגוונות להשגתן על פי מודל ההפעלה של כל מסגרת. סקירה בין-לאומית זו נכתבה כדי לספק לקובעי מדיניות ולאנשי מקצוע מידע על מודלים שונים של הפעלה שנמצאו יעילים להפעלת מסגרות מיטיבות לילדים בני 6 עד 12 בשעות שלאחר הלימודים בבית הספר.

1.1 רקע

על פי האמנה לזכויות הילד (Congressional Research Service, 2015) לילדים יש זכות להגנה מפני אלימות, הזנחה והתעללות וכן לאי-אפליה ולהזדמנויות שוות בחינוך ובבריאות. מדינות רבות חתומות על האמנה לזכויות הילד, בהן ישראל, אוסטרליה, בריטניה שוודיה, קנדה וארצות הברית (זלוטניק רז ושר, 2023; Congressional Research Service, 2015; Cartmel & Hurst, 2021). האמנה משמשת מקור השראה לחקיקה, לעיצוב מדיניות ולפיתוח משאבים שנועדו להגן על זכויותיהם של ילדים (זלוטניק רז ושר, 2023). בין השאר, הוועדה לזכויות הילד של האו"ם קבעה שהמאמצים לזיהוי אלימות כלפי ילדים על גווניה השונים וליתור ילדים החווים אלימות כוללים איתור וזיהוי של גורמי סיכון אצל ילדים, במטרה לספק להם תוכניות טיפול ומניעה. נוסף על כך האמנה מתייחסת לזכותו הטבעית של הילד לחיים ולחובת המדינות החברות באו"ם להבטיח את הישרדותו והתפתחותו הגופנית, הנפשית והחברתית (Congressional Research Service, 2015). אחת הדרכים לממש את האמנה לזכויות הילד היא הפעלה של מסגרות שהייה בשעות שבהן בית הספר לא פועל. לפיכך, פתיחת מסגרות המיועדות לילדים, בכללם ילדים במצבי סיכון, בשעות אחר הצהריים מאפשרת הגנה מפני אלימות, הזנחה והתעללות בשעות שהילדים שוהים בהן, וזאת לצד הזדמנויות לחיזוק התפתחות רגשית-חברתית תקינה.

מסגרות משלימות לילדי בית ספר בישראל בחסות המדינה

בישראל, הגורם הממשלתי המרכזי שמפעיל מסגרות חינוך משלימות הוא האגף לתוכניות משלימות למידה במינהל הפדגוגי במשרד החינוך. ההפעלה והסבסוד של המסגרות המפוקחות נועדו לקדם שוויון הזדמנויות, לאפשר חינוך בלתי פורמלי ולצמצם פערים חינוכיים בין תלמידים (רבינוביץ, 2012). סוג אחד של מסגרות חינוך משלימות הוא 'צהרונים'. [מאתר משרד החינוך](#) עולה כי המשרד מסבסד תשלומי הורים לצהרונים לילדים בגני ילדים וציבוריים ובכיתות א-ב, מתום יום הלימודים ועד השעה 16:00. בצהרונים בגנים צוות של גננת וסייעת ובצהרונים בבתי הספר צוות של מדריך ורכז. הילדים בצהרונים מקבלים ארוחת צהריים חמה ומשתתפים בשני חוגים בשבוע בצהרון עצמו. הצהרונים פועלים במוסדות רשמיים, במוסדות חינוך מוכרים שאינם רשמיים

ובמוסדות לתלמידי החינוך המיוחד, אשר מסיימים את יום הלימודים עד השעה 14:30. בד בבד, זרוע העבודה במשרד הרווחה מסבסדת את התשלום עבור הצהרונים כאמצעי לקידום תעסוקת נשים (וייסבלאי, 2020). רישום הילדים לצהרון הוא באחריות ההורים ונעשה על פי רצונם.

אגף א' לחינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך ומשרד הרווחה מפעילים סוג נוסף של מסגרות חינוך משלימות – [מועדוניות](#) לילדים במצבי סיכון, שהן מענה חינוכי-טיפולי הפועל לאחר שעות הלימודים כמענה משלים לבית ולבית הספר ויוצר רצף שירותים לאורך שעות היום. המועדוניות מיועדות לילדים בכיתות א'-ט' (בחלוקה גילית) שהוריהם מתקשים לספק עבורם את צורכי חייהם הבסיסיים, הרגשיים, החינוכיים וההתפתחותיים. הילדים אשר רשומים במועדוניות מוכרים על ידי האגף לשירותים חברתיים ברשויות המקומיות, ולכל ילד נקבעת תוכנית אישית שבה מוגדרים יעדים אישיים. יש 395 מועדוניות חינוכיות וכ-1,000 מועדוניות רווחה, מהן 275 מועדוניות המשותפות למשרד החינוך ולמשרד הרווחה והביטחון החברתי (ראשת אגף בכיר משפחות ילדים ונוער בקהילה, משרד הרווחה והביטחון החברתי, תקשורת בין-אישית, 22.1.2025). המועדונות מציעה לילדים סדר יום קבוע, למידה, שיח טיפולי ופעילויות פנאי. בארץ יש כמה מודלים של מועדונות, בהם: מועדוניות חינוך, מועדוניות רווחה (יש מודלים אחדים של מועדוניות רווחה) ומועדוניות משותפות חינוך-רווחה. יש קווי דמיון בין המודלים השונים: הם שמים למטרה לקדם את מצבו הרגשי, התנהגותי, החינוכי והחברתי של הילד וכן לחזק את הקשר בין ההורים לילדיהם (ספיר, ר. ואגף בכיר קשרי חוץ ודוברות, 2023). למועדוניות רווחה יש מטרה נוספת והיא שיפור תפקודי ההורות (משרד הרווחה והביטחון החברתי, 2024). מספר אנשי הצוות והמשרות בכל מועדונות ושעות ההפעלה משתנים בכל מודל.

גישות ותאוריות בבסיס המודלים בישראל

מועדוניות חינוך ומועדוניות חינוך-רווחה פועלות לפי הגישה התאורטית – '**פדגוגיה טיפולית**'. הפדגוגיה הטיפולית היא תפיסה תאורטית אינטגרטיבית של אגף א' חינוך ילדים ונוער בסיכון במשרד החינוך, העוסקת בקשר שבין נפש הילד ובין תהליכי למידה. תפיסה זו רואה בלמידה מרחב לעבודה רגשית, ולפיכך רואה בלמידה גם כלי טיפולי (מויאל, 2018). התפיסה שזורה בעשיית המועדוניות בתוך תהליכי הלמידה המתקיימים בשגרת היום-יום וכחלק בלתי נפרד מן הרצף החינוכי המלווה את הילד. השהייה במועדוניות מרחיקה את הילדים הנמצאים במצבי סיכון מסביבות מסכנות, מספקת צרכים בסיסיים, מאפשרת מרחב משותף שבו מתקיים דיאלוג מיטבי עם הילד ופיתוח כישורי חיים, ובאמצעות הקשר עם מבוגר משמעותי המועדונות מקנה סביבה להתפתחות תקינה ותואמת גיל (פנסטר ויילר, 2020).

משרד הרווחה פיתח גישת **עבודה מודעת טראומה** לעבודה עם ילדים במצבי סיכון ומשפחותיהם. גישה זו מכירה במצבי הטראומה שהילד או הוריו היו חשופים להם ובתהליכי התקשרות המאפיינים כל משפחה. לכן, לפי גישה זו יש צורך בתהליך הערכה מקדים לפני הכניסה של הילד למועדונות כדי לאפשר לאנשי הצוות לזהות אם חווה אירועים טראומטיים. אם כן, הצוות בודק מה ההשפעות של האירועים האלה על התפתחותו והתנהגותו של הילד; מה ההשפעות של האירועים על ההתקשרות של הילד עם מבוגרים משמעותיים; והאם יש אירועים טראומטיים שחוו ההורים ומשפיעים על ההורות. בפערים בתחום ההתקשרות הבטוחה אפשר לטפל על ידי התערבות טיפולית עם ההורים והדרכה מתאימה לצוות המועדונות. כמו כן יש חשיבות לבניית יחסי אמון וביטחון בתוך המועדונות, בין השאר על ידי יצירת מרחב המקדם את תחושת הביטחון של הילד, מתוך הבנה כי טראומה משפיעה על התנהגות הילד ועל תפיסתו את עצמו ואת האחרים בסביבתו (הופנונג אסולין, 2024).

יש מועדוניות (הן רווחה הן חינוך-רווחה) הפועלות במסגרת 360° – התוכנית הלאומית לילדים ונוער בסיכון (להלן: התוכנית הלאומית). התוכנית הלאומית שמה דגש על עבודה בין-משרדית ועל מתן מענה לילדים על בסיס דיון רב מקצועי מבוסס נתונים (ג'וינט ישראל-אשלים ו- 360° – התוכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון, 2015). במועדוניות אלו מושם דגש גם על **גישת הכוחות**. לפי גישה זו הילדים אינם מקבלי שירות פסיביים, אלא פעילים בתהליך שהם עוברים ונמצאים בעמדה של מחוללי השינוי בחייהם (אלפסי, 2023). גישת הכוחות מאמצת את ההבנה של כל ילד יש כוחות. התייחסות הצוות לכוחות אלו ועבודה עם הילד מתוך הכוחות מאפשרת לקדם חוסן. על הצוות שעובד עם הילדים לזהות את הכוחות ולעודד את הילדים לגייס את כוחותיהם כחלק מפיתוח חוסן (אסולין וברוך קוברסקי, 2024).

בשנת 2024 החל תהליך של פיתוח ועדכון מודל המועדוניות, תהליך שצפוי להסתיים בסוף שנת 2025. בתהליך לוקחים חלק ג'וינט-אשלים בשותפות עם משרד הרווחה, משרד החינוך והתוכנית הלאומית. המודל המעודכן – מועדוניות 2030 – מבקש ליצור אינטגרציה בין התאוריות שפורטו לעיל ולשזור בעבודת המועדוניות עקרונות מרכזיים השמים דגש על פיתוח agency ו-co-agency בקרב הילדים. המושג agency, מתייחס ליכולת של אדם להגדיר לעצמו את רצונותיו ואת מטרותיו, להאמין שהוא יכול להשיג אותן ולהבין שהשגתן תלויה בו עצמו. co-agency מגדיר מצב שבו משיגים את המטרות יחד עם שותפים נוספים (מדינה, 2020).

2. מטרה

מטרת סקירת הספרות המוצגת במסמך זה היא לזהות ולתאר עקרונות מנחים ודרכי פעולה של מודלים מוצלחים מן העולם הנותנים מענים לילדים בני 6 עד 12, ובכללם ילדים במצבי סיכון, לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר. הסקירה נועדה לסייע לקובעי מדיניות בפיתוח וטיוב מודל המועדוניות כך שיתאים לתפיסות עכשוויות של חינוך. לצורך כך נערכה סקירה בין-לאומית של מודלים מן העולם ונבחן האם דרכי הפעולה המוצגות במודלים אלו מתקשרות לגישות ולתאוריות המוכרות בישראל ועשויות להוות השראה לבנייה של מודל פעולה חדש.

3. שיטה

סקירת מודלים הפועלים במדינות נבחרות החברות ב-OECD וחתומות על האמנה לזכויות הילד: אוסטרליה, אנגליה, שוודיה, קנדה וארצות הברית. נבחרו מדינות המייצגות מדיניות על פני רצף: החל בשוודיה, שבה השירות לילדים ניתן על ידי מדינת רווחה, דרך מדינות שבהן יש מעורבות של המדינה, כמו אוסטרליה, אנגליה וקנדה וכלה בשירות הניתן על ידי מסגרות פרטיות ללא מעורבות המדינה (ארצות הברית). נסקרו מקורות עדכניים, מסמכי חקיקה ומדיניות, אתרי האינטרנט של הארגונים המפעילים מסגרות לילדים לפני או אחרי שעות הלימודים, פרסומים של ארגוני פיקוח (כולל מדריכים ודוחות של ממצאי פיקוח) וספרות מקצועית. איתור המקורות נעשה באמצעות חיפוש המילים והצירופים: חוסן, מיומנויות המאה ה-21, after school program, after school services, after school program for children at risk, Google Scholar, scispace, perplexity ובמנוע החיפוש Google.

4. מסגרות שהייה הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר: מידע מן העולם

השנים שבהן ילדים לומדים בבית הספר היסודי הן שנים חשובות להתפתחותם הרגשית-חברתית, ההתנהגותית והפיזית (Toronto, n.d.). המחקר מצביע על כך שהשתתפות במסגרת איכותית משפיעה על ההתפתחות החברתית והרגשית ואלו מהוות בסיס לקידום הישגים אקדמיים. מסגרות הנותנות מענה לפני או אחרי שעות הלימודים מעודדות פיתוח יכולות חברתיות ורגשיות של ניהול עצמי, יעילות, מודעות חברתית ופיתוח כישורי תקשורת. מכאן כי התפקיד של תוכניות אלו הוא לתמוך בילדים ולעודד התפתחות תקינה (Cartmel & Hurst, 2021).

4.1 מאפיינים מרכזיים

מסגרות לילדים הפועלות בשעות שבהן בית הספר לא פועל (לפני הלימודים, אחרי הלימודים ובחופשות) יכולות להיות מגוונות ולפעול במקומות שונים, כגון בבתי הספר, בספריות, באולמות ספורט או במרכזים ייעודיים (Philp & Gill, 2020). בדרך כלל במסגרות אלו ניתן לילדים זמן להכין שיעורי בית ולהשתתף בפעילות פנאי בזמן שהוריהם בעבודה. 31% מן הילדים בני 6 עד 11 הגרים במדינות החברות ב-OECD משתמשים בשירותים (שאינם חוגים) המופעלים עבורם בשעות שבהן בית הספר לא פועל. שיעור זה משתנה בין המדינות, כאשר במדינות הנורדיות שיעור ההשתתפות בשירותים מסוג זה יכול להגיע ליותר מ-60% (בעיקר בדנמרק ובשוודיה). לרוב, ילדים בני 6 עד 8 משתמשים בשירותים אלו יותר מילדים בני 9 עד 11. מספר שעות הפעילות של השירות משתנה בין מדינה למדינה ונע בין 5 שעות שבועיות בחלק מן המדינות ועד 12 שעות שבועיות במדינות אחרות (Clarke, 2022). קלארק (Clarke, 2022) טוען שהסיכוי להשתמש בשירותים מסוג זה גבוה יותר בקרב ילדים ממשפחות במצב חברתי-כלכלי גבוה מבקרב ילדים ממשפחות במצב חברתי-כלכלי נמוך. אפשר להסביר זאת בכך שיותר הורים ממעמד הביניים לעומת הורים ממעמד הפועלים צורכים שירותים מסוג זה (Kobakhidze et al., 2023).

בעבור ילדים מן האוכלוסייה הכללית וכן בעבור ילדים מאוכלוסיות ייחודיות המאופיינות במצב חברתי-כלכלי נמוך, מקהילות של מיעוטים ומאוכלוסיות מודרות, שירות איכותי, הניתן במסגרת תוכניות הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים, יכול להיות בעל משמעות, לקדם היבטים של שלומות ולתמוך בהתפתחותם המיטבית (Hjalmarsson & Odenbring, 2020; Kennewell et al., 2022; Philp & Gill, 2020).

מטרותיהן של מסגרות שהייה הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר

בשנים האחרונות יש עדות לשינוי בתפיסת מטרותיהן של מסגרות שהייה הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים. אם בעבר התפיסה הייתה שמסגרות אלו נועדו לאפשר מקום בטוח לילדים בזמן שהוריהם עובדים (Halpern, 2002), כיום יש הרואים בהן מקום לפיתוח תחומי העניין של הילדים ולפיתוח הזהות וההון החברתי שלהם לצד התפתחות בתחום הלימודי (Hjalmarsson & Odenbring, 2020; Philp & Gill, 2020), כל זאת כדי לפתח אצל הילדים את הכישורים הנדרשים למען השתלבות מיטבית

בחברה. יחד עם זאת, יש הסבורים כי אין הכרח שמסגרות אלו ייתנו מענה בתחום הלימודי (Philp & Gill, 2020). יתרה מזאת, פילפ וגיל (Philp & Gill, 2020) סבורים שתפקידו של בית הספר הוא לקדם את הילדים מבחינה לימודית ושלמדריכים במסגרות הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים חסרה ההכשרה המתאימה לכך. לכן, על המסגרות האלה להתמקד בקידום הילדים, בפיתוח כישורים "רכים" כגון מנהיגות ויכולות חברתיות, ולתווך לילדים את הלמידה מכיוונים שונים מאלו של בית הספר.

מטרה נוספת של מסגרות אלו היא לאפשר לילדים להתפתח ולשגשג. יש כמה משתנים מוכרים במודלים השונים המתייחסים לשגשוג: משמעות, מעורבות (engagement), יחסים בין אישיים חיוביים, יכולת (או הישג), רגש חיובי ותחושת ערך גבוהה (Agenor et al., 2017). דגשים מיוחדים לשגשוג בקרב ילדים הם: היכולת של הילד לגלות עניין וסקרנות בלמידה של דברים חדשים, היכולת של הילד לווסת עצמו מבחינה רגשית והתנהגותית במצבים מאתגרים וכן היכולת להתמקד, להציב מטרות ולפעול להשגתן. חשיפת הילדים לכל המוזכר לעיל יכולה לעזור להם לפתח יכולות של agency כיחידים או כקבוצה (Bethell et al., 2019; Riley, 2019) ולחוש שאם הם פועלים כיחידים או כקבוצה הם יוצרים שינוי (Riley, 2019).

המסגרות מבקשות גם לתת מענים המותאמים לצרכים של הילדים המשתתפים בהן, ובכך לסייע בניעות חברתית-כלכלית של ילדים במצבי סיכון. המחקר מזהה כמה כישורים הנדרשים מאדם החי במאה ה-21 (Voogt & Roblin, 2012). וובר וגריף (Weber & Greiff, 2023), לדוגמה, ציינו שבעה כישורים החיוניים לשגשוג במאה ה-21: (1) כישורים טכנולוגיים; (2) דליית מידע; (3) תקשורת בין-אישית; (4) שיתוף פעולה; (5) חשיבה ביקורתית; (6) יצירתיות; (7) יכולת פתרון-בעיות. כמו כן לטענתם יש להתאים את המשימות במסגרות לילדים בגילים השונים כדי לאפשר פיתוח של כישורים אלו. לפיכך, כאשר מפתחים מענים לילדים יש לחשוב על מהלכים שיאפשרו סגירה של פערים דיגיטליים והבטחת הזכות לגישה למחשבים ולאינטרנט וכן להדגיש פיתוח יכולות של לומד עצמאי היודע לעבוד גם עם קבוצה. יש לדאוג לפתח את הרשתות החברתיות של הילדים ולהרחיב את ההון החברתי שלהם. כל זאת כדי לפתח יכולות של ילדים כסוכני שינוי עצמאיים (שלם ולבנטל אנדרסון, 2020).

לצד האמור לעיל, בעולם משברי, המזמן לילדים ולמבוגרים כאחד התמודדויות עם מצבי חוסר ודאות, כגון מגפות (ארזי וסבג, 2020) ומלחמות המתרחשות בתוך אוכלוסייה אזרחית (Slone & peer, 2021), וכן לעיתים חיים לצד טראומה (Lang et al., 2017), אחד הכישורים הנדרשים הוא 'חוסן'. התייחסות לחוסן בקרב ילדים מביאה בחשבון את מצבי הקיצון שאליהם נחשפו, את השלב ההתפתחותי שלהם, את ההבדלים הבין-אישיים ואת ההבדלים בין המערכות החברתיות-כלכליות המקיפות אותם בשגרה. חוסן בקרב ילדים מתייחס ליכולתם להסתגל בעת מצב חירום ולפעול בתנאים החדשים שנוצרו, וזו תלויה בחוסן של המערכות שסובבות אותם – משפחתם, בתי הספר, הקהילה והמדיניות הציבורית (Masten, 2021). בעזרת עידוד הילדים ל-agency אפשר להחזיר להם את התחושה שהם יוצרים שינוי בעולם שבו הם חיים. עידוד agency בקרב הילדים יכול לסייע להם לפעול במצב החדש באופן מותאם ובכך להמשיך לתפקד תוך שימוש בחוזקות שלהם (אסולין וברוך קוברסקי, 2024).

שותפות חינוכית – הורים, ילדים וצוות – במסגרות שהייה הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר

החיים בעולם משתנה משפיעים רבות על האופן שבו ילדים מתפתחים וגדלים. השותפות בין צוותי החינוך-טיפול להורים חשובה כדי לאפשר תוצאות חיוביות בתחום הלמידה, שלומו הילד ופיתוח החוסן בקרב ילדים ומשפחתם (Harrison & van Vliet, 2013). אמירה זו נכונה גם בעבור האוכלוסייה הכללית וגם בעבור אוכלוסיות ייחודיות כגון אוכלוסיות במצבי סיכון.

שותפות עם ההורים: ההורים, בהיותם הדמויות המרכזיות בחיי ילדיהם, מזוהים במסגרות כמי שצריכים להיות שותפים בהחלטות המתקבלות בנוגע לילדיהם (פנסטר ויילר, 2020). כמו כן בשותפות זו חשוב לייצר יחסי אמון ותחושת ביטחון בין הצוות ובין ההורים בעבור כלל האוכלוסייה ובייחוד בעבור משפחות שבהן הילדים חוו טראומה (הופנונג אסולין, 2024). לנוכח הקשר החזק שנמצא בין שגשוג ילדים (בגילי 6–17) ובין קשר הורה-ילד, המושפע מחוסן משפחתי בדגש על ביטחון, יציבות וקשר מטפח, יש חשיבות לתת מקום ייחודי לקשר בין הצוות להורים בתוך מסגרות שהייה הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר (Bethell et al., 2019).

שותפות עם הילדים (אוכלוסיית היעד): מסגרות שהייה לילדים הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר מציעות לילדים מקום בטוח בזמן שהוריהם עובדים או לומדים (Department of Education, 2024a; Skoverket, 2024). אוכלוסיית יעד מרכזית למסגרות אלו היא ילדים הנמצאים במצבי סיכון. דוגמה לכך אפשר לראות באוסטרליה ובאנגליה (Australian Government). ילדים במצבי סיכון, אשר הוריהם מתקשים בסיפוק צורכי חייהם הבסיסיים, הרגשיים, החינוכיים וההתפתחותיים, זקוקים לדמות של מבוגר משמעותי ולמסגרת תומכת כדי למתן את מצבי הסיכון ולאפשר להם התפתחות מיטבית. במסגרות הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר מלווה את הילדים מבוגר משמעותי המסייע להם בחיזוק יחסי האמון ותחושת הביטחון.

נוסף על כך אחת הדרכים להפחית את מידת הסיכון ולסייע לילדים בהתפתחות מיטבית היא ליצור מרחב בטוח – מרחב המודע לצרכים שלהם ומסייע להם בהבנה וניהול רגשות קשים תוך כדי שמירה על ביטחון פסיכולוגי, וזאת בעזרת תגובות מותאמות להתנהגויות, אשר לעיתים נובעות מטרומה או מקושי בהתקשרות (הופנונג אסולין, 2024; פנסטר ויילר, 2020). מסגרות הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים מספקות הזדמנות להתפתחות מיטיבה ומשמעות מרחב בטוח לילדים, שבו הם יכולים לחקור את הזהות שלהם דרך פיתוח תחומי עניין וחיזוק תחושת שייכות. המסגרות מספקות מרחב ללמידה פורמלית ובלתי-פורמלית ומאפשרות לילדים לקחת חלק בלמידה תוך חיזוק הביטחון העצמי ביכולות שלהם. תהליכים אלו עשויים להשפיע גם על יכולות הלימוד במסגרות הפורמליות (Ito et al., 2013; Sparr et al., 2021).

שותפות עם צוות המסגרת: כדי שהשירות הניתן במסגרת יאפשר לילדים לשגשג, אנשי הצוות האמונים על מתן השירות צריכים להיות איכותיים וחשוב שירגישו בעלי משמעות וייקחו חלק פעיל בעבודתם עם הילדים והמשפחות (Bethell et al., 2019). כחלק מן העבודה עם הילדים ומשפחותיהם, הצוות יכול ליזום פעילויות משותפות עם ההורים, ובכך לתרום לחיזוק הקשר בין הילדים להוריהם, וזאת מתוך ההבנה כי קידום מיטבי של הרווחה הנפשית של הילדים מתקיים כאשר לילדים יש קשר טוב יותר עם הוריהם (Hoffnung Assouline & Attar-Schwartz, 2020). לצוות יש תפקיד מרכזי גם בפיתוח ההון החברתי של הילדים

וכדי לאפשר לילדים להתפתח ולשגשג, על הצוות לחשוף את הילדים לאנשים שאיתם הם יכולים להזדהות ומהם הם יכולים לקבל השראה, וכן לאפשר לילדים התנסויות מרובות כדי להגדיל את הסיכוי שהם יתחברו לנושאים מסוימים וירצו להרחיב בהם את הדעת. נוסף על כך אנשי הצוות במסגרות מהווים דמויות משמעותיות עבור הילדים, ויש חשיבות לכך שיהיו קבועים ככל האפשר. אנשי הצוות יכולים להוות דוגמה לקשר בריא בין מבוגרים לילדים, להבנות נורמות התנהגות, לעודד את הילדים לעשייה משמעותית ולשמש דמויות מתוכות ללמידה (Philp & Gill, 2020).

4.2 סקירת מודלים מן העולם של מסגרות שהייה הפועלות לפני או אחרי שעות הלימודים בבית הספר

הסקירה מתמקדת בחמש מדינות – אוסטרליה, אנגליה, שוודיה, קנדה וארצות הברית – בשל היותן מדינות מפותחות החברות ב-OECD ומכיוון שכולן חתומות על האמנה הבין-לאומית בדבר זכויות הילד (ארצות הברית חתומה, אך עדיין לא סיימה את תהליך האשרור). רוב התוכניות שנסקרו זכו להכרה על העשייה שלהן, אם בכך שהתוכנית שוכפלה, אם על ידי קבלת ציון לשבח מן הגוף המפקח ואם כיוון שהמודל נבחן במחקר ונמצא יעיל בייחס לאוכלוסיית היעד שאותה הוא משרת.

בסקירה מוצגים מודלים מגוונים של תוכניות הפועלות אחרי שעות הלימודים¹ ומיועדות לילדים בגילי בית ספר יסודי. כך למשל, נבחרו תוכניות אשר נותנות מענה לאוכלוסיות אשר מאופיינות במצבי סיכון (כגון הגירה או מגורים בשכונות המתאפיינות במצב חברתי-כלכלי נמוך וכן בשיעורי אבטלה ופשיעה גבוהים), לצד תוכניות אשר מיועדות לאוכלוסייה הכללית.

הסקירה כוללת התייחסות להיבטים האלה:

1. הגורמים הממונים על המסגרת הפועלת אחרי שעות הלימודים
2. מטרות המסגרות
3. מודל ההפעלה של המסגרות
4. האופן שבו מתייחס המודל לאקוסיסטם של הילד, מקבל השירות
5. מאפייני כוח האדם שמפעיל את השירות
6. הכשרת כוח האדם
7. סוג הפיקוח המלווה את המסגרת

¹ באוסטרליה, באנגליה ובקנדה (מודל ב') המסגרות פועלות לפני ואחרי שעות הלימודים. בסקירה יש גם התייחסות לפעילות שניתנת בשעות שבהן בית הספר פועל (במודל ב' הקנדי) אך עיקרה מתייחס לתוכניות המופעלות אחרי שעות הלימודים. כמו כן בכל המדינות המסגרות פועלות גם בחופשות, אך הסקירה מתמקדת בפעילות השוטפת של המסגרות במהלך שנת הלימודים.

4.2.1 אוסטרליה

מאפייני המודל

אוכלוסיית יעד: כלל ילדי בית הספר שבו פועלת המסגרת

גורמים ממונים: משרד החינוך בכל מדינה וטריטוריה, על בסיס חוק החינוך הפדרלי

מטרות: לאפשר להורים לעבוד וללמוד; לאפשר לילדים מקום בטוח למשחק ופנאי

מודל ההפעלה: שהות בטבע כהזדמנות ללמידה וחברות וחיזוק יכולות של agency ו-co-agency

התייחסות לאקוסיסטם: המודל מתייחס לבית הספר ולהורים

כוח אדם: אין דרישות ייחודיות

הכשרות: הכשרה בהתאם לצרכים שעולים מן הצוות

פיקוח והבטחת איכות: מפוקח על ידי ארגון הפיקוח במדינה

גורמים ממונים

באוסטרליה מסגרות השהייה פועלות לפני ואחרי שעות הלימודים וכן בחופשות (Outside School Hours Care – OSHC) והן מופעלות לרוב על ידי גורמים פרטיים. מסגרות אלו מוגדרות כמענה להורים עובדים או לומדים. האחריות על המסגרות מתחלקת בין הרמה הפדרלית ורמת המדינה. משרד החינוך הפדרלי ממנה על פיתוח המדיניות ופיתוח הסטנדרטים להפעלה מיטבית של המסגרות. הבקרה וההערכה נעשות על ידי מפקחים בכל מדינה וטריטוריה, ואלו פועלים בחסות משרדי החינוך המקומיים בהתאם לסטנדרטים שמפיץ גוף הפיקוח הפדרלי (Australian Government Department of Education, 2023).

חקיקה: המסגרות מחויבות לפעול על פי חוק החינוך והטיפול הפדרלי [Education and Care Services National Law Act 2010](#), החוק המרכזי המסדיר את החינוך לגיל הרך, כמו גם את הפעלת השירותים לילדים מלידה עד גיל 13, כגון פעילויות ספורט, אומנות ומוזיקה, לפני או אחרי שעות פעילות מוסדות החינוך (NSW, legislation, n.d.). כל המדינות והטריטוריות מחויבות לחוק זה ולסטנדרטים לאיכות המפורטים ב-Australian Children's Education and Care (NQF) – National Quality Framework (Quality Authority [ACECQA], 2018; ACECQA, 2020b; ACECQA, 2023). נוסף על כך החוק מסדיר את תפקיד גוף הפיקוח הפדרלי וכן את תפקידם של המפקחים הפועלים בעבור גופי הפיקוח בכל מדינה וטריטוריה.

מטרות

הגישה העומדת בבסיס הפעלת המסגרות מדגישה כי הן נדרשות לספק לילדים טיפול בזמן שהוריהם עובדים או לומדים, וכן לספק מסגרת לילדים שנמצאים בסיכון לבעיות התפתחותיות וחינוכיות בשל מצבם המשפחתי (Cartmel & Hurst, 2021). יחד

עם זאת, בשנים האחרונות יש הבנה כי לצד מטרות אלו המסגרות נועדו גם לאפשר זמן פנאי לצד חינוך Australian Government (Department of Education, 2023).

דוגמה לארגון המספק מסגרת לילדים בזמן שהוריהם עובדים הוא 'Warrawee Care Centre' הפועל בבית הספר הציבורי Warrawee שנמצא במדינת New south Wales (NSW), אוסטרליה. זהו ארגון ללא מטרות רווח הנותן מענה לכ-300 ילדים הלומדים בגן חובה ועד כיתה ו' בפעילות לפני ואחרי שעות הלימודים במשך שבוע הלימודים: שעה וחצי לפני תחילת יום הלימודים וארבע שעות בסיום יום הלימודים, וכן ימים מלאים במהלך ימי החופשה מבית הספר. הפעילות מיועדת לתלמידי בית הספר ומתקיימת בתוך שטח ייעודי הממוקם בתוך בית הספר (ACECQA, 2024).

מטרות המסגרת:

1. יצירת ערך של agency וויסות עצמי בקרב הילדים
2. הכרה בפוטנציאל הלמידה של ילדים בסביבות מגוונות, כך שבכל התרחשויות יש פוטנציאל ללמידה
3. בנייה של יכולות ועידוד למידה בקרב הילדים

מודל ההפעלה

הדגש בפעילויות הוא על למידה באמצעות משחק בטבע שנמצא סביב בית הספר. השהות בטבע נתפסת כמאפשרת הזדמנויות ללמידה ולאינטראקציות חברתיות באופן אותנטי הן עם הילדים הן עם הצוות החינוכי. כמו כן סביבה זו מאפשרת לילדים להתנסות בפעילות במקום המזמן חוסר ודאות ובכך מאפשרת להם לחקור ולהתנסות, כאשר מסביבם צוות חינוכי שמדריך אותם ושומר עליהם. הארגון דוגל בפיתוח כישורי מנהיגות, מיומנויות של חקר ופתרון בעיות וחוסן בקרב הילדים וזאת מתוך החזקות של הילדים. 'ועדת ילדים' היא דוגמה אחת לפעילות המיישמת את התפיסות החינוכיות האלה: הארגון הקים 'ועדת ילדים' שבה ילדים בכיתות ה' ו-ו' המעורבים בקבלת החלטות המשפיעות על השירות וכן בארגון אירועים משלב התכנון ועד הביצוע (ACECQA, 2023). הוועדה נפגשת בקביעות אחת לשבוע והחלטותיה מתועדות במסודר. בין היתר הילדים בוועדה מראיינים מדריכים חדשים (new educators) ובוחנים את האינטראקציה של המועמדים עם ילדים אחרים בפעילות ספורטיבית. הוועדה גם ארגנה יריד יד שנייה שנועד לקדם רעיונות של קיימות תוך גיוס כסף למטרה חברתית.

היבט נוסף הנובע מן התפיסות החינוכיות הוא פיתוח יכולות של agency לצד co-agency בקרב הילדים תוך פיתוח חוסן, התמדה ופיתוח ידע בתחומי דעת חדשים. כך לדוגמה הילדים ערכו מחקר בתחום הרובוטיקה ולימדו ילדים צעירים מהם באמצעות משחק בקבוצות קטנות. הילדים שהובילו את קבוצת הלימוד התנסו בסביבה שבה נדרשו לחקור תוך ניסוי וטעייה (ACECQA, 2020a). לצד תפיסות חינוכיות אלו, הארגון שם דגש גם על שלומות הילד, והמפגשים מתחילים ומסתיימים עם פעילות של מיינדפולנס. פעילויות אלו מאפשרות לילדים להיות שלווים ופנויים לחוויות למידה (ACECQA, 2023).

התייחסות לאקוסיסטם

ארגון 'Warrawee Care Centre' מתמקד בקהילה שבה הוא פועל. הארגון יוצר הזדמנויות לילדים ולהורים לקחת אחריות על סביבתם. לדוגמה, ילדים בכיתות ד'-ו' בחנו נזקים שבני אדם הסבו ליער שבו הם משחקים. בתהליך השתתפו הורה של ילד מן

המרכז, חבר פרלמנט ופקח יער. הילדים למדו על הנזק וכיצד אפשר לשקם את היער. כמו כן הארגון שותף בוועדות מקומיות כחלק מתפיסת שיתוף הידע עם גופים חינוכיים נוספים ושירותים דומים אחרים בקהילה (ACECQA, 2020a).

דוגמה נוספת לשיתוף בין הארגון, הצרכים שעולים מן המשפחות ובית הספר הוא "פרויקט הגינה". משום שרבים מן הילדים גרים בדירות ואינם חשופים מספיק לשטחים ירוקים הוחלט להקים גינה בשיתוף הארגון, בית הספר וההורים. בתוכנית זו הילדים שותלים ירקות, חוקרים את השורשים והאדמה וכן את החיות שחיות ליד השתילים, ולומדים גם על קיימות. הפעילות מתקיימת יחד עם ההורים ובשיתוף בית הספר, אשר סיפק את השטח הנדרש להקמת הגינה.

כמו כן הארגון דואג לפרסם לצוות בית הספר ולהורים דפי מידע על הפעילויות השונות שהוא מקיים וכן עורך מפגשי עדכון. הארגון אף משנה תוכניות כדי שיתאימו לתפיסות בית הספר מתוך רצון לכבד את השותפות. נוסף על כך צוות בית הספר וצוות הארגון יכולים לתקשר ביניהם באמצעות הדואר האלקטרוני כדי לשתף זה את זה בסוגיות הנוגעות ללמידה של הילדים (The NSW Department of Education, 2021).

כוח אדם

על פי חוק כל איש צוות נדרש להציג תעודות (ACECQA, 2018) ולעבור בדיקת עבודה עם ילדים (The Working with Children check) לפני כניסתו לתפקיד (Government of Western Australia, Department of Education, n.d.).

הכשרות

העובדים עוברים הכשרה בנושאים הקשורים להגנת הילד, לזיהוי מצבי סיכון להזנחה של ילדים או להתעללות בילדים ולתהליכי דיווח במקרה הצורך (<https://www.warraweecarecentre.org/>). כמו כן הארגון מכיר בחשיבות של פיתוח מקצועי בנושאים כגון התנהגות ילדים, קשר בין אנשי הצוות לילדים והערכה עצמית חיובית של הצוות. הארגון מזהה את הצרכים של הצוות ומספק הכשרות בהתאם. כך למשל, במהלך ישיבות הצוות זוהה הצורך להכשיר את הצוותים בנושאים הקשורים לאתגרים התנהגותיים של ילדים והכשרות אלו הוספו לשעות ההכשרה לחברי הצוות (ACECQA, 2020a).

פיקוח והבטחת איכות

הפיקוח על מסגרות הגיל הרך ועל השירותים הניתנים לילדים מלידה עד גיל 13 נעשה על ידי מפקחים בכל מדינה וטריטוריה העובדים לפי מתווה העבודה המפורסם על ידי ארגון הפיקוח הפדרלי – [The Australian Children's Education and Care Quality Authority](#) [ACECQA].

ארגון 'Warrawee Care Centre' קיבל את [ציון הפיקוח הגבוה ביותר](#) ארבע פעמים, האחרון שבהם ניתן להם במרץ 2023. מן הדוח האחרון עולה כי הארגון פועל כדי להכיל הן ילדים הן משפחות. כמו כן הוא יוצר אווירה המעודדת למידה וצמיחה של ילדים ופועל באופן יוצא מן הכלל בכל התחומים שנבדקים על ידי הפיקוח (<https://www.warraweecarecentre.org/>; ACECQA, 2023).

4.2.2 אנגליה

מאפייני המודל

אוכלוסיית יעד: כלל ילדי בית הספר שבו פועלת המסגרת

גורמים ממונים: הרשות המקומית

מטרות: המודל מפרט שבע מטרות, בהן פיתוח אחריות סביבתית ויזמות

מודל ההפעלה: חשיפה לפעילויות מגוונות ככלי מרכזי לקידום התפתחות תקינה וחיזוק יכולות של agency-I co-agency

התייחסות לאקוסיסטם: המודל מתייחס לבית הספר

כוח אדם: למנהל המסגרת הכשרה ייעודית להפעלת מסגרות לילדים. לרוב הצוות הכשרה דומה

הכשרות: מתקיימות הכשרות בנושאים רלוונטיים תוך כדי ביצוע התפקיד

פיקוח והבטחת איכות: מפוקח על ידי ארגון הפיקוח במדינה

גורמים ממונים

לפי חוק [The Childcare Act 2006](#) הרשות המקומית אחראית לכך שיהיו מספיק מסגרות לילדים מלידה ועד גיל 14, בכלל זה מסגרות המיועדות לילדים בגילי בית ספר יסודי המיועדות לשהייה לפני ואחרי הלימודים. במרץ 2023 השיקה ממשלת בריטניה תוכנית לאומית (Programme National Wraparound Childcare) אשר נועדה לתמוך בכל המשפחות ולאפשר להן נגישות למסגרות המיועדות לשהייה לפני ואחרי שעות הלימודים בבית הספר היסודי (תוכנית זו היא תוספת לסבסוד הממשלתי ולפטור ממש על מסגרות לילדים אשר כבר קיימות במדינה). הכוונה למסגרות אשר פועלות בתוך בית הספר או בסמוך לו ואינן מצריכות מן ההורים לאסוף את הילדים ולהעביר אותם למקום אחר. התוכנית הלאומית החלה לפעול בספטמבר 2024, כאשר הרשויות המקומיות ממונות על חלוקת התקציב להקמה של מסגרות חדשות ולהרחבה של מסגרות קיימות. כמו כן הרשות המקומית אחראית לספק מידע לבתי הספר על קיומן של המסגרות השונות באזורן ולוודא כי הם מעבירים את המידע הנדרש להורים. התוכנית פותחה בשיתוף 16 רשויות מקומיות, בתי ספר, ספקי שירות של תוכניות שהייה ושותפים נוספים (Department of Education, 2024a).

מטרות

לפי התוכנית הלאומית מטרת המסגרות היא לאפשר להורים נגישות למסגרת חינוכית סדירה לילדים לפני ואחרי שעות הלימודים כדי שיוכלו לעבוד ולפתח קריירה. המסגרות יכולות להיות בבעלות פרטית או בבעלות ארגוני מגזר שלישי, בתי ספר או מטפלות וכן מסגרות לגיל הרך אשר קולטות ילדים בגילי בית ספר. היעד שהתוכנית הלאומית הציבה הוא שעד שנת 2026 כל הורה יוכל למצוא מסגרת הנותנת מענה לשעות של לפני ואחרי הלימודים, בדגש על נגישות פיזית וכלכלית לצד שירות איכותי (Department of Education, 2024a).

לפי התוכנית הלאומית להפעלה של מסגרות שהייה לפני ואחרי הלימודים יש כמה מטרות, כגון מתן אפשרות להורים לעבוד או ללמוד בזמן שילדיהם במסגרת; תמיכה בילדים הנמצאים במצבי סיכון; מתן העשרה לילדים (Department of Education, 2024b). דוגמה לספק של מסגרת לילדים הפועלת לפני ואחרי שעות הלימודים הוא [Junior Adventures Group](#) (JAG) הפועל בבתי ספר יסודיים משעות הבוקר לפני תחילת יום הלימודים ועד 18:00 בערב. המסגרות פתוחות בפני תלמידים בני 4 עד 12 הלומדים ביותר מ-160 בתי ספר ברחבי אנגליה. ל-JAG שבע [מטרות](#):

1. לפתח הרגלי תזונה טובים בקרב הילדים באמצעות פעילויות סביב מזון
2. לחזק את תחושת השלמות של הילדים באמצעות פעילויות כמו יוגה, התעמלות אירובית ועוד
3. לפתח תחושה של אחריות סביבתית בקרב הילדים באמצעות פעילויות הקשורות לפיתוח מודעות סביבתית
4. לפתח כישורי ספורט בקרב הילדים באמצעות פעילויות ספורט כגון טניס, כדור סל וכדורגל
5. לפתח יכולות חשיבה בקרב הילדים באמצעות משחקי חשיבה
6. לפתח יזמות בקרב הילדים באמצעות פעילויות של אומנות פלסטית ותיאטרון
7. לפתח כישורים לעבודת צוות בקרב הילדים באמצעות אתגרים קבוצתיים, משחקי קבוצה ועוד

מודל ההפעלה

מודל ההפעלה מתמקד בהתפתחות תקינה תוך כדי משחק וצבירת חוויות. כפי שמפורט לעיל, בעבור כל אחת מן המטרות נבחרו פעילויות אשר מכוונות להשיגן. מודל ההפעלה מעודד פיתוח של co-agency ו- agency תוך מתן מקום לילדים לפעול מתוך החזקות שלהם.

התייחסות לאקוסיסטם

לפי התוכנית הלאומית, לבתי הספר תפקיד מרכזי בהפעלת מסגרות לפני ואחרי שעות הלימודים. כשירות מרכזי בקהילה הם מכירים את הצרכים של המשפחות ולרוב המשפחות הן שפונות אליהם כדי למצוא מסגרות שהייה לילדים בשעות שבהן בית הספר לא פועל. התפיסה היא שבכל בית ספר חייבת להיות מסגרת שהייה כזו וששעות הפעילות שלה יותאמו לשעות הפעילות של בית הספר.

כוח אדם

צוות העובדים נדרש לניסיון בעבודה עם ילדים. למנהלים ולרוב צוות העובדים יש הכשרה קדמית בתחום של עבודה עם ילדים (playwork settings). כל העובדים נבדקו על ידי רשויות החוק וקיבלו אישור לעבודה עם ילדים (King & Newstead, 2021).

הכשרות

לפי [אתר](#) התוכנית, הצוות מקבל הדרכה תוך כדי ביצוע התפקיד בנושאים הקשורים להשגחה על ילדים וטיפול בהם; טיפול בבעיות התנהגות; הגנה על הילד; הפעלות לילדים.

פיקוח והבטחת איכות

כמו באוסטרליה, גם באנגליה יש גוף פיקוח חיצוני אשר פועל לפי חוק וממונה על הפיקוח של כלל המסגרות לילדים מלידה ועד גיל 14, ובכללן מסגרות הנותנות מענה לפני ואחרי שעות הלימודים. כל המסגרות של JAG [רשומות ומפוקחות](#) על ידי Ofsted, ארגון הפיקוח הרשמי של אנגליה.

4.2.3 שוודיה

מאפייני המודל

אוכלוסיית יעד: כלל ילדי בית הספר שבו פועלת המסגרת או ילדי בית הספר המופנים אליה

גורמים ממונים: הרשות המקומית

מטרות: לעודד התפתחות ולאפשר לילדים להעמיק בידע ובהתנסויות

מודל ההפעלה: תרגול השפעה ולקחת אחריות על הסביבה לצד חיזוק יכולות של co-agency-ו acancy

התייחסות לאקוסיסטם: המודל מתייחס לבית הספר ולהורים

כוח אדם: נדרש שלפחות לחלק מן הצוות תהיה תעודה אקדמית בתחום של הפעלת מסגרות בשעות שאחרי הלימודים

הכשרות: מומלץ שהרשות המקומית תספק הכשרות לפי הצורך. יש לימודים אקדמיים למעוניינים בכך

פיקוח והבטחת איכות: מפוקח על ידי הרשות המקומית

גורמים ממונים

עד שנת 1996 הייתה האחריות על מסגרות שהייתה הפועלות אחרי שעות הלימודים ומיועדות לילדים בני 6–13 בידי משרד הבריאות והרווחה. התפיסה הייתה שהמסגרות הן חלק מן המדיניות השוודית לטיפול במשפחה. בשנת 1996 עברה האחריות למשרד החינוך והמדע. משרד החינוך והמדע אחראי לקביעת הסטנדרטים והתקנים וכן להגדרת תוכנית הלימודים במערכת החינוך ובכללה בתי הספר והמסגרות הנותנות מענה לילדים לאחר שעות הלימודים. הרשויות המקומיות מחויבות לספק מסגרות לשעות הפנאי לכל התלמידים שהוריהם עובדים או לומדים, או בשל צורך משפחתי אחר כגון משפחה שאינה דוברת שוודית כשפת אם, מגורים באזורים המאופיינים באוכלוסייה דלילה או כאשר לילד יש צרכים מיוחדים (Skoverket, 2024).

מטרות

בשוודיה פועלים מרכזים לשעות הפנאי (leisure-time centers) המיועדים לאפשר פעילות משמעותית לילדים בסיום יום הלימודים בזמן שההורים עובדים או לומדים. המרכזים הם שירותים משלימים לבית הספר, מיועדים לילדים עד סוף כיתה ו' ונתפסים כחלק ממערכת החינוך, כפי שמצוין בחוק [School Act, 2010:800](#) (להלן חוק החינוך). המטרות המרכזיות של החוק הן: לעודד התפתחות, לאפשר לילדים להעמיק בידע ובהתנסויות, לספק זמן פנאי משמעותי ולספק קהילה חברתית (Skoverket, 2024).

מודל ההפעלה

יש שני מודלים עיקריים של הפעלה: פעילויות לגילים צעירים (6–9) (leisure-time center) ופעילויות לגילים בוגרים יותר (10–13) (Open leisure-time) שהם למעשה מועדוני נוער. בשונה מן הגילים הצעירים, בעבור הגילים הבוגרים החוק מתיר פעילויות חופשיות, ואין צורך לרשום את הילדים פורמלית (Skoverket, 2024; The National Agency for Education's General Guidelines, 2007).

על פי חוק החינוך ([The new Education act, pp. 408-409](#)) הורים אינם זכאים לבחור את המרכז שאליו ילך הילד, והילד זכאי ללכת למרכז המשווין לבית הספר שבו הוא לומד (בתוך בית הספר או בקרבתו), אלא אם ההורים בוחרים במרכז שאינו משווין לאף בית ספר.² מרכזים כאלה יכולים לפעול תחת הרשות המקומית או ארגון פרטי.

המודל השוויוני מתמקד בתרגול התנהגויות הקשורות לדמוקרטיה (the opportunity to practice democracy), כלומר תרגול השפעה ולקיחת אחריות על הסביבה. על המרכז ליצור לילדים הזדמנויות להבין מהי דמוקרטיה ולתרגל פעילות על פי תפיסה זו. לדוגמה, יש לתת לילדים להשתתף בתכנון הפעילויות וכן לשמוע את קולם בשיבות תכנון הפעילויות. דוגמה זו ממחישה עד כמה המודל מעודד פיתוח של agency וחיזוק יכולות של co-agency-ו agency. נוסף על כך מושם דגש על משחק, תנועה ופעילות יצירתית ועל פיתוח החוזקות של הילדים (Skoverket, 2024; The National Agency for Education's General Guidelines, 2007).

התייחסות לאקוסיסטם

משרד החינוך והמדע מחייב את המרכזים לעבוד עם בתי הספר ועם ההורים, ובהתאם לכך תוכנית העבודה מחייבת את המרכזים לעבוד עם הורים כדי לפתח יחד פעילויות. כחלק מן העבודה המשותפת, על המרכזים לערוך פגישות עם כלל ההורים ופגישות אישיות עם הורים בנוגע להתפתחות ילדיהם (Skoverket, 2024).

כוח אדם

חוק החינוך מחייב שלפחות לחלק מאנשי הצוות תהיה תעודת הוראה ושהם יעברו הכשרה בנושאים התפתחותיים. כמו כן מומלץ לרשויות המקומיות להעסיק מורים בעלי תעודת הוראה עם התמחות בעבודה עם ילדים בני 6–12 (The National Agency for Education's General Guidelines, 2007). בחלק מן הרשויות המקומיות מחצית מן העובדים במרכזים הציבוריים רכשו השכלה גבוהה, ואילו במגזר הפרטי כרבע רכשו השכלה גבוהה. במגזר הפרטי למחצית מן העובדים כלל אין השכלה בתחום של עבודה עם ילדים (Ackesjö et al., 2019).

² כיוון שהמסגרות אמורות לפעול לפי חוק החינוך ועל פי תוכנית הלימודים של משרד החינוך והמדע לא צוין ארגון מפעיל בסקירה, אלא הובאו עיקרי מודל ההפעלה כפי שהם מתוארים לפי חוק.

הכשרות

חוק החינוך לא מחייב מתן הכשרה סדורה לצוות המרכז. עם זאת, מומלץ שהרשות המקומית תספק לצוות מידע על התפתחות ילדים ותאפשר לו זמן לפתח פעילויות. נוסף על כך הרשות המקומית נדרשת לבדוק עם המרכזים אילו הכשרות נדרשות כדי לספק לצוותים את הידע הנדרש בכל הקשור להתפתחות ילדים (The National Agency for Education's General Guidelines, 2007). כמו כן במחלקה לילדים ונוער באוניברסיטת סטוקהולם בשוודיה יש קורס שבו ניתנת הכשרה העוסקת בחשיבות מתן הזדמנות ללמוד מחוץ למבני בתי הספר והמרכזים (outdoors). ההכשרה מיועדת למורים במרכזים לשעות הפנאי, אך אין חובה להשתתף בה כדי לעבוד במרכזים (Ackesjö et al., 2019 ;Stockholm University, 2018).

פיקוח והבטחת איכות

הפיקוח על המרכזים נעשה על פי שלושה חוקים ופקודות: (1) חוק החינוך לצד תוכנית לימודים המוגדרת על ידי משרד החינוך והמדע; (2) פקודת הדיווח השווינוני במערכות החינוך; (3) חוק איסור אפליית ילדים במערכת החינוך (The National Agency for Education's General Guidelines, 2007). כל רשות מקומית אחראית לחבר מדיניות פיקוח על פי החוקים והפקודות האלה. המפקחים ברשות המקומית אחראים לוודא כי המסגרות עומדות בתקנים שנקבעו וכי הן עובדות לפי תוכנית הלימודים שנקבעה על ידי המשרד החינוך והמדע (The National Agency for Education's General Guidelines, 2007; Skoverket, 2024). הרשות המקומית והמרכזים מחויבים לבצע מהלכים של הבטחת איכות כחלק מחוק החינוך: תכנון שיטתי של עבודת המרכזים וביצוע מעקב אחר התכנון כדי להשיג את המטרות המוגדרות על פי חוק. הרשות המקומית ממונה על איכות החינוך והמרכזים ממונים על הביצוע (The National Agency for Education's General Guidelines, 2007).

4.2.4 קנדה

מאפייני מודל א'

אוכלוסיית יעד: כלל ילדי בתי הספר הנמצאים באזור מוחלש ובעיקר ילדים בסיכון

גורמים ממונים: משרד החינוך (בהתייחס לאונטריו)

מטרות: להכשיר מנהיגים צעירים, בעלי כישורי יזמות ואוריינטציה כלכלית

מודל ההפעלה: פעילות פיזית לצד פיתוח יכולת התבטאות, תוך כדי עידוד הילדים לפעול מתוך חוזקותיהם

ההתייחסות לאקוסיסטם: המודל מתייחס לבית הספר, להורים ולקהילה הקרובה והגלובלית

כוח אדם: לא נמצא מידע

הכשרות: לא נמצא מידע

פיקוח והבטחת איכות: מומלץ לבצע תהליכים של הבטחת איכות על ידי המסגרות עצמן

גורמים ממונים

באונטריו קנדה, משרד החינוך ממונה על מסגרות לטיפול בילדים, על תוכניות לילדים והורים ועל גני ילדים. בבתי ספר ממשלתיים שבהם יש דרישה למסגרות שהייה הפועלות לפני ואחרי שעות הלימודים בעבור ילדים בני 6–12, מחויבים בתי הספר לספקן (Ministry of Education, Ontario, 2021). הרישום למסגרות נעשה לרוב על ידי בית הספר והן מיועדות לתלמידיו.

מטרות

[Canada SCORES](#) הוא דוגמה לארגון ללא מטרות רווח הנותן מענה (ללא תשלום) לילדים בגיל בית ספר יסודי בטורונטו ובוונקובר. הארגון הוקם בשנת 2014 בוונקובר והתרחב בהמשך לטורונטו. כיום הוא נותן מענה לכ-200 ילדים במצבי סיכון ב-14 בתי ספר הממוקמים בשכונות מוחלשות. המענים פועלים חמישה ימים בשבוע אחרי שעות הלימודים. יום בשבוע מוקצה לפעילות בתוך הכיתה בנושאים של ספרות, שירה ופרויקטים קהילתיים ויום נוסף מוקדש לפעילות במגרש הכדורגל.

מטרת התוכנית היא לספק סביבה בטוחה לילדים ולעודד אותם לחיות חיים בריאים ולצבור ביטחון עצמי ואמונה שהם מסוגלים ליצור שינוי בקהילה (Canada SCORES Toronto, 2024). התוכנית פועלת כדי שבוגריה (ילדים בכיתות ו'-ז') יהיו מנהיגים צעירים, בעלי כישורי יזמות ובעלי אוריינות כלכלית אשר תורמים לקהילה המקומית או הגלובלית (Canada SCORES, n.d.).

מודל ההפעלה

המודל משלב כמה תחומי עניין: כדורגל, שירה ופרויקטים קהילתיים. התוכנית מתמקדת בפעילות פיזית, בריאות, יכולת הבעה עצמית, עבודה מתוך החוזקות של הילדים ולמידה לצד מעורבות קהילתית. לילדים ניתנות הזדמנויות להציב לעצמם מטרות, לתכנן ולהוציא אותן לפועל ולפתח מיומנויות של agency. כך לדוגמה, בכל שנה נערכת תחרות כתיבה, ובה ילדים מבתי ספר שבהם מופעלות תוכניות של Canada SCORES כותבים שיר. השירים עוסקים בשילוב של פעילות ספורטיבית ונתינה לקהילה (Surrery Schools, 2023). כמו כן משחק כדורגל מאפשר לילדים לפעול במשותף כקבוצה ובכך לפתח מיומנויות של co-agency.

מודל ההפעלה מורכב ממטרות ופעולות מגוונות עבור שכבות גיל שונות. לילדים שלומדים בכיתות א'-ג', תוכנית הלימודים מבוססת על סיפורים אשר נועדו לעודד ולהוות סיפורי השראה עבורם ודרכם הם נחשפים לערכים שהתוכנית מנסה להקנות להם. התפיסות שבבסיס המודל הן פיתוח יכולות חברתיות באמצעות עבודת צוות ויכולת התבטאות בכתב. ילדים בכיתות ד'-ה' לומדים, נוסף על פעילות הסובבת סביב כתיבה וכדורגל, כיצד לפתח פרויקטים קהילתיים, משלב החקר דרך שלב הפיתוח ועד ליישום הפרויקט. ילדים בכיתות ו'-ז' מתמקדים בפיתוח כישורים כדי שכל אחד מהם יוכל לפתח מיזם חברתי או מיזם עסקי (Canada SCORES, n.d.).

התייחסות לאקוסיסטם

ארגון Canada SCORES באונטריו מחויב לפעול בשותפות עם בתי הספר מתוקף חוק [child care early years Act. 2014](#) (CCEYA) (Ministry of Education, 2021). כמו כן מסקירת הספרות עולה כי הארגון שם לו למטרה לאפשר לילדים להכיר את הסביבה הפיזית הקרובה והרחוקה יותר ממקום מגוריהם. לדוגמה, דרך תחרות הכתיבה מתאפשר לילדים להכיר ילדים אחרים

שמשותפים בתוכנית ומתגוררים באזורים שונים. בשנים עברו הזוכים בתחרות הכתיבה אף טסו לארצות הברית כדי להשתתף בתחרות כתיבה של ארגון America SCORES (Surrey Schools, 2023). כמו כן נחלק מן ההתייחסות לאקוסיסטם, תלמידים בכיתות ד'-ז' מפתחים פרויקטים קהילתיים וגלובליים במטרה להשפיע על סביבתם (Canada SCORES, n.d.).

הארגון גם מעודד את הקהילה שסביבו [להשתתף](#): הורים, מתנדבים וחברות מוזמנים לקחת חלק פעיל בפעילות הארגון, לדוגמה להשתלב בתוכניות השונות או להתנדב באירועי שיא ובאירועי גיוס כספים וזאת כחלק משיתוף פעולה בין הארגון ובין הקהילה המקומית.

כוח אדם והכשרות

לא נמצאה התייחסות לכוח אדם פרט לכך שיש מתנדבים המשולבים בפעילות; לא נמצאה התייחסות להכשרות ולהדרכות.

פיקוח והבטחת איכות

לא נמצא מידע המעיד על קיום פיקוח על מסגרות שהייה הפועלות לפני ואחרי שעות הלימודים בחסות המדינה. אך יש כמה המלצות לבקרה עצמית לצורך הבטחת איכות כמו [עשרת הסטנדרטים לאיכות](#) לתוכניות המיועדות לילדים בגילי בית ספר, שעיריית טורונטו פרסמה. פירוט הסטנדרטים נועד לעזור למי שבונה או מנהל תוכנית המיועדת לבחון את התנהלות התוכנית ולעשות רפלקציה כדי לשפר את העשייה סביב: ניהול, איכות האינטראקציה ומערכות היחסים בין הצוות לילדים; אווירה חיובית; בטיחות ועוד.

מאפייני מודל ב'

אוכלוסיית יעד: כלל ילדי בתי הספר באזורים שבהם זוהתה סכנת נשירה

גורמים ממונים: בית הספר, ארגון United Way (מלכ"ר)

מטרות: סילוק חסמים המונעים מילדים ללמוד

מודל ההפעלה: תמיכה לימודית, תזונה, מנטורינג בתוך שעות הלימודים בבית הספר לצד תוכניות הפועלות לפני ואחרי שעות הלימודים, מתן הדרכה למשפחות, נגישות למשאבים בקהילה וחינוך למבוגרים

התייחסות לאקוסיסטם: המודל מתייחס לבית הספר, להורים ולשירותים בקהילה, כגון מרכז הורים וילדים ושירותי בריאות

כוח-אדם: התוכנית מופעלת על ידי צוות המעטפת (wraparound teams)

הכשרות: מתקיימות הכשרות בנושאים רלוונטיים תוך כדי ביצוע התפקיד

פיקוח והבטחת איכות: United Way

גורמים ממונים

[AIFY\) All In For Youth](#) היא תוכנית השייכת לארגון [United Way](#) שהוא סניף מקומי של ארגון United Way Centraide. הארגון עצמו הוא מלכ"ר הפועל כדי לקדם ילדים החיים בעוני במטרה לצמצם פערים, להגדיל הזדמנויות להצלחה בלימודים ולממש את הפוטנציאל שלהם. AIFY מיועדת לילדים ומשפחות במצבי סיכון, בדגש על ילדים הנמצאים בסכנת נשירה מבתי הספר. המודל מבוסס על 'בית ספר כקהילה' ופועל במחוז אדמונטון ובקלגרי. האחריות להפעלת התוכנית היא של משרד החינוך המקומי ושל United Way.

מטרות

בשנת 2012 הופעלה התוכנית בשני בתי ספר תיכון שבהם שיעור הבוגרים היה מן הנמוכים בקנדה. מטרת התוכנית הייתה להעלות את שיעור התלמידים שמסיימים 12 שנות לימוד. כאשר חקרו מה מונע מילדים לסיים 12 שנות לימוד גילו חסמים אחדים, כגון אתגרים אקדמיים, בעיות רגשיות ומחסור בתמיכה חיובית. כל אלו גרמו ל-United Way of Calgary לפתח תוכנית מעטפת מותאמת הכוללת אסטרטגיות פעולה כגון 'מאמנים להצלחה' (success coaches), סיוע כספי וחניכה.

מודל ההפעלה

נכון למועד כתיבת סקירה זו התוכנית פועלת בבתי ספר יסודיים, בחטיבות ביניים ובבתי ספר תיכון. מודל ההפעלה מתמקד בעבודה משותפת של כמה גופים שנותנים מענה לילדים במודל עבודה של one stop program וזאת כדי למקסם את סיכויי ההצלחה שלהם לסיים 12 שנות לימוד (Edmonton Public schools, n.d.). מודל ההפעלה כולל חמש זירות פעולה:

- (1) אקדמית – לספק לילדים הוראה ברמה גבוהה בדגש על הגעה להישגים בלימודים
 - (2) רגשית – תמיכה הניתנת בתוך בית הספר בנושאים כגון תזונה, מאמנים להצלחה, ייעוץ ומנטורינג (בתוך בית ספר ומחוץ לבית הספר) וטיפול פרטניים וקבוצתיים
 - (3) סיוע למשפחות – תמיכה במשפחות על ידי מתן ייעוץ, תרפיות, התערבויות סביב משבר ומתן כלים להורות מיטבית
 - (4) שעות פנאי – תוכניות הפועלות לפני ואחרי שעות הלימודים, כולל קייטנות וחוגים
 - (5) מערכתית – שינוי מערכתי בנוגע לאיסוף נתונים על תוצאות בתחום הלימודי
- בתוכנית מענים אוניברסליים הניתנים לכלל התלמידים, כגון עבודה עם התלמידים מתוך חוזקות ומענים של תזונה בריאה, לצד מענים דיפרנציאליים הניתנים לתלמידים ולמשפחות לפי צרכים ייחודיים, כגון תרפיות בתחום בריאות הנפש, תוכניות המופעלות לפני ואחרי שעות הלימודים, תוכניות להורות מיטבית ועוד (Edmonton Public schools, n.d.).

התייחסות לאקוסיסטם

מתוך ההבנה שילדים במצבי סיכון זקוקים לתמיכה רבה כדי להצליח בבית הספר ובחיים בכלל, הארגון מפעיל מודל מעטפת (wraparound) הנשען על שיתוף פעולה בין בית הספר ובין המסגרות המשלימות העובדות עם הילדים והוריהם, כגון מרכז הורים וילדים ושירותי בריאות בקהילה (Edmonton Public schools, n.d.).

כוח אדם והכשרות

התוכנית מופעלת על ידי צוות המעטפת (wraparound teams): אנשי מנהלה מבית הספר, אנשי מקצוע של AIFY (מטפלים, מאמנים להצלחה, יעוצי משפחות), מורים בבית הספר ושותפים נוספים. הצוות נפגש באופן קבוע וסדיר כדי לייצר את שיתופי הפעולה במטרה לתמוך בתלמידים. המטפלים בתוכנית מכשירים את הצוות החינוכי-טיפולי (הצוות שפועל הן בשעות הבוקר בבית הספר הן בתוכניות הפועלות לפני ואחרי הלימודים) בנושאים של בריאות הנפש, עבודה מודעת טראומה, חוסן ועוד (Haight et al., 2024; United Way of the Alberta Capital Region, n.d.).

פיקוח והבטחת איכות

התוכנית מבוססת נתונים ומכוונת תוצאות. מתקיימת מדידה בפרמטרים אחדים: מוכנות לגן חובה; יכולת קריאה בכיתה ג'; בניית חוסן; מעבר מוצלח בין חטיבת הביניים לבית הספר תיכון וסיום 12 שנות לימוד (United Way of the Alberta Capital Region, n.d.). נוסף על כך הארגון מפרסם דוחות המדווחים על ההשפעה (impact) של התוכנית. כך לדוגמה, מן הדוח לשנת 2022/23, העוסק בהשפעות לאחר שבע שנות פעילות, עולה שכ-40% מן התלמידים וההורים צרכו יותר משירות אחד וכי הארגון פועל יחד עם שותפים רבים (United Way of the Alberta Capital Region, 2024).

כמו כן נציגים של AIFY מספקים פיקוח והדרכה לצוותים. הם נפגשים בקביעות עם הדרג הניהולי בבית הספר כדי לדייק את צורכי קהילת בית הספר ולבחון דרכי פעולה מותאמות (Haight et al., 2024).

4.2.5 ארצות הברית

מאפייני המודל

אוכלוסיית יעד: ילדים שהוריהם רושמים אותם למסגרות המופעלות על ידי ארגון KidWorks המתמקד במתן מענה לילדים בסיכון

גורמים ממונים: ארגון KidWorks (מלכ"ר)

מטרות: לשפר את סיכוייהם של ילדים מאזורים מוחלשים להשתלב בשוק העבודה

מודל ההפעלה: ללמד את הילדים להיות אקטיביים ופרו-אקטיביים ולפעול מתוך החוזקות שלהם

התייחסות לאקוסיסטם: המודל מתייחס להורים ולקהילה

כוח אדם: 12 שנות לימוד ועדיפות לבעלי תואר אקדמי

הכשרות: מתקיימים הכשרות, ימי עיון וישיבות צוות

פיקוח והבטחת איכות: ההתנהלות הכספית של הארגון מפוקחת על ידי גוף חיצוני

גורמים ממונים

בארצות הברית אין חוק פדרלי המחייב או מגדיר את פעילותן של מסגרות הפעילות לפני ואחרי שעות הלימודים. עם זאת, יש מסגרות המספקות שירותים מסוג זה. דוגמה לכך היא ארגון [KidWorks](#) שנוסד בשנת 1993. הארגון פועל בשלושה מרכזים בקליפורניה הממוקמים באזורים מוחלשים ונותנים שירות לאוכלוסיות במצבי סיכון. הארגון נותן מענים מגוונים בקהילה לכ-500 ילדים, בני נוער והורים: מעון יום לגיל הרך, מסגרת לילדים מגן חובה ועד כיתה ו' הפועלת לאחר שעות הלימודים, תוכנית לבני נוער, תוכנית לסטודנטים וכן תוכנית למשפחות.

מטרות

כאמור, המסגרת הפועלת לאחר שעות הלימודים מיועדת לילדים מגן חובה ועד כיתה ו'. במסגרת מתקיימים מפגשים של שעה עד שעה ורבע, לכל שכבת גיל בנפרד. מטרת הארגון היא לשנות את סיכויי החיים של ילדים הגרים באזורים מוחלשים על ידי הספקת הזדמנות שווה להתפתחות.

התוצאות הרצויות המוגדרות על ידי התוכנית הן ילדים עם ביטחון עצמי שיגדלו להיות מבוגרים צעירים עצמאיים בעלי כישורים המותאמים לשוק העבודה ובעלי מוטיבציה לתת בחזרה לקהילה.

מודל ההפעלה

התפיסה החינוכית שבבסיס המודל נוגעת לארבעה רכיבים: (1) הסתכלות על ההתפתחות הכוללנית של הילדים; (2) כיתוח קשרים טובים עם הצוות; (3) ההבנה שכל ילד הוא מנהיג; (4) העשרה לימודית. התאוריה המלווה את התפיסה החינוכית היא [Leader in Me](#) שעל פיה פועל ארגון [FranklinCovey](#). התאוריה קובעת [שבעה הרגלים](#) רצויים:

1. פעילות אקטיבית ופרו-אקטיבית
 2. תכנון המטרה הסופית והדרכים להשגתה
 3. קודם עבודה אחר כך משחק
 4. חשיבה של win-win
 5. חשיבה לפי העיקרון של "ראשית בקש להבין ורק אז להיות מובן"
 6. סינרגיה – הבנה שיחד אנחנו יכולים להשיג יותר
 7. חידוד הכישורים האישיים כדרך להתמודדות טובה עם החיים
- שבעת ההרגלים משמשים בסיס לחידוד הכישורים האישיים של הילדים מתוך הכרה בכוחות שלהם, לכיתוח agency באמצעות בחירת מטרה וקידום פעולות להשגתה ולהדגשת היתרונות הקיימים ב-co-agency דרך הדגשת חשיבות הסינרגיה.

התייחסות לאקוסיסטם

הארגון מתייחס גם אל ההורים כאל קהל יעד והם מקבלים משאבים לתמיכה בהורות מיטיבה וידע בנושאים כגון התפתחות הילד, בריאות, כלכלה וטכנולוגיה. הארגון גם מעודד הורים להיות מעורבים ומובילים בקהילה ככוח בעל משמעות לבניית קהילה מיטיבה שתשפר את איכות החיים בשכונה.

כוח אדם

התוכנית מופעלת על ידי כוח אדם המקבל שכר ומתנדבים. הדרישות ממדריך הן סיום 12 שנות לימוד עם עדיפות לבעלי תואר ראשון, וניסיון של שנתיים בעבודה עם ילדים ונוער.

הכשרות כוח אדם

מדריך בתוכנית מחויב להשתתף בהכשרות, בכנסים ובישיבות צוות כחלק מן הפיתוח המקצועי שלו.

פיקוח והבטחת איכות

הארגון מפוקח על ידי ארגון פיקוח עצמאי אשר מפקח על המגזר השלישי – Charity Navigator. Kidworks זכו בציון הגבוה ביותר מארגון הפיקוח ארבע שנים ברציפות ([4 Years Of 4 Stars Awarded By Charity Navigator - KidWorks \(kidworksoc.org\)](https://www.kidworksoc.org/4-Years-Of-4-Stars-Awarded-By-Charity-Navigator)). דוח הפיקוח פתוח לציבור ומתייחס לשקיפות הארגון ולהתנהלות הכספית שלו. הדוח לא מתייחס למדדי איכות הקשורים בשירות הניתן ([Charity Navigator](https://www.charitynavigator.org/)).

4.3 סיכום המודלים

בסקירה זו הוצגו חמישה מודלים של מסגרות אשר נותנות מענה לילדים בשעות שבהן בית הספר לא פועל, ומודל מעטפת הנותן מענה לילדים בשעות הפעילות של בית הספר וכן לאחר שעות הלימודים. המודל האוסטרלי והמודל בארצות הברית זכו להערכה הגבוהה ביותר מגופי הפיקוח המפקחים עליהם ומודל א' הקנדי שוכפל מארצות הברית ושוכפל שוב בתוך קנדה. מחקר שבדק את מודל ב' הקנדי מצא יתרונות רבים למודל מעטפת כאשר רוצים לקדם ילדים בסיכון. לדוגמה, הכשרה זמינה לצוותים שעובדים עם ילדים הן בשעות הבוקר הן אחר הצהריים בנושאים הקשורים בעבודה עם ילדים ומשפחות שחוו טראומה וכיתוח חוסן משפחתי. נוסף על כך מודל זה מאפשר נגישות להדרכת הורים בנושאים מגוונים כגון הבנת הטראומה המשפחתית וכיתוח החוסן של הילדים (Haight et al., 2024). תרומתם של המודל האנגלי והמודל השוודי לסקירה היא בהצגת מודלים הפועלים כחלק ממדיניות סדורה של המדינה לספק שירותי שהייה בשעות שלאחר הלימודים לילדים צעירים.

הפעלת מענים לילדים בשעות שלאחר הלימודים נמצאת לעיתים באחריות משרד החינוך, כמו במקרה של אוסטרליה וקנדה, ולעיתים באחריות הרשויות המקומיות בשיתוף מערכות החינוך המקומיות, כמו במקרה של אנגליה ושוודיה. ואילו במקרים אחרים המדינה כלל לא מגדירה את אחריותה בסוגיה זו, כמו בארצות הברית. המודלים השונים מופעלים על ידי הרשות המקומית, גופים פרטיים או מלכ"רים. הפיקוח על הארגון המפעיל את המודל מגוון: באוסטרליה ובאנגליה הפיקוח נעשה על ידי גוף פיקוח חיצוני בחסות החוק ובוחן היבטים חינוכיים-טיפוליים. בשוודיה, משרד החינוך מפקח ישירות על המסגרות ובוחן היבטים של חינוך-טיפול ואילו בארצות הברית, הפיקוח מתמקד בהתנהלות הכספית של הארגון. במודל ב' הקנדי, הפיקוח נעשה על ידי המלכ"ר שמפעיל את התוכנית ומציג את ההשפעה של הפעילות.

לוח 1 להלן מסכם את ממצאי הסקירה.

לוח 1: מסגרות הפועלות לפני ואחרי שעות הלימודים בבית הספר בחלוקה לפי מדינות

אוסטרליה	אנגליה	שוודיה	קנדה – מודל א'	קנדה – מודל ב'	ארצות הברית
גורמים ממונים	משרד החינוך בחסות החוק	רשות מקומית בחסות החוק	רשות מקומית בחסות החוק	משרד החינוך. לא נמצא מידע על בריטיש קולומביה	משרד החינוך וארגון United Way לא נמצא מידע
ארגון מפעיל	Warrawee Care Centre (מלכ"ר)	Junior Adventures Group (JAG) (פרטי)	מרכזים לשעות אחרי הלימודים (רשות מקומית/פרטי)	Canada SCORES (מלכ"ר)	United Way בשיתוף גורמים נוספים (מלכ"ר)
אוכלוסיית יעד	אוכלוסייה כללית – בית ספר יסודי	אוכלוסייה כללית – בית ספר יסודי	אוכלוסייה כללית – בית ספר יסודי	ילדים במצבי סיכון – בית ספר יסודי	ילדים במצבי סיכון – בית ספר יסודי
דרכי פעולה / עקרונות פעולה	ללמד את הילדים לקדם מיזמים להפגיש ילדים עם למידה בסביבה דינמית לעודד יצירה משותפת של הילדים עם הקהילה סביבם	לפתח הרגלי תזונה טובים להגביר את תחושת השלמות של הילדים לפתח אחריות סביבתית לפתח יכולות חשיבה לפתח יכולת יזמות לפתח כישורים לעבודת צוות	לעודד מעורבות קהילתית להעמיק בידע והתנסויות לזמן פעילויות כנאי משמעותיות לעודד שימוש בפרקטיקות המאפשרות לתרגל דמוקרטיה	לעודד ילדים לכתוב ולהביע את עצמם לעודד ילדים לפתח כישורים ספורטיביים	תגבור לימודי טיפול רגשיים ומענים רגשיים כגון מנטורים סיוע למשפחות בנושאים הקשורים להורות ועזרה כלכלית איסוף נתונים בנוגע לתוצאות בתחום הלימודי
התייחסות לאקוסיסטם	הורים בית ספר קהילה	בית ספר הורים	בית ספר הורים	בית ספר הורים מתנדבים	הורים בית ספר הורים שירותים נוספים בקהילה
כוח אדם	בהתאם לתעודות הנדרשות על פי חוק	למנהל המסגרת וכן לרוב הצוות הכשרה אקדמית בתחום של עבודה עם ילדים (playwork)	נדרש שלחלק מן הצוות תהיה הכשרה ייעודית מורים שלהם התמחות בעבודה עם ילדים בני 12-6	לא נמצא מידע	מורים מוסמכים מטפלים קואצ'רים מדריכים
הכשרות תוך כדי ביצוע התפקיד	יש קורסים בנושאים של הגנת הילד וזיהוי מצבי סיכון להזנחה או התעללות לצד פיתוח מקצועי	יש הכשרות בנושאים רלוונטיים	על הרשות המקומית לבדוק מהן ההכשרות הנדרשות ולדאוג לכך שהצוות יוכשר בהתאם	לא נמצא מידע	המטפלים בתוכנית נותנים תמיכה לצוות בית-הספר ודואגים להכשרות הצוות
פיקוח	המסגרת מפוקחת על ידי גוף פיקוח חיצוני בחסות החוק	המסגרות מפוקחות על ידי גוף פיקוח חיצוני בחסות החוק	המסגרות מפוקחות על ידי משרד החינוך	לא נמצא מידע	המסגרת מפוקחת על ידי United Way פיקוח על ידי גוף חיצוני פרטי

5. תובנות וכיווני פעולה

סקירת הספרות מאפשרת התבוננות בחמישה מודלים של מסגרות המיועדות לילדים בני 6 עד 12 ופועלות לפני ואחרי שעות הלימודים ומודל מעטפת אחד המיועד לילדים ומשפחותיהם. על בסיס ניתוח מעמיק של המודלים הללו, זוהו תובנות אחדות וכן כיווני פעולה. אלו נועדו לשמש את קובעי המדיניות כבסיס לפיתוח מודלים חדשים המותאמים לישראל ולטיוב מודלים קיימים, תוך כדי התייחסות הן למצוקות המשאבים הן לצורך בפיתוח יכולות וכישורים בקרב ילדים כדי לפתח מיומנויות לחיים בעולם משתנה ומצבי אי-ודאות.

5.1 תובנות מן המודלים: דרכי פעולה ותפיסות

מן המודלים שנסקרו עולות דרכי פעולה המשקפות את התפיסות המרכזיות שבבסיס המודלים:

1. **כיתוח מיומנויות של co-agency-i agency** – אפשר לנקוט כמה דרכי פעולה כדי לפתח מיומנויות של co-agency-i agency. כך לדוגמה במודל האוסטרלי מעודדים את הילדים לפתח מיומנויות חקר ופתרון בעיות ומאפשרים להם ליזום פרויקטים ולהיות מעורבים בסביבה שבה הם חיים. בקנדה, במודל א', הילדים שמים לעצמם מטרה לכתוב שיר ולהשתתף בתחרות שירה אזורית שהמסגרת מארגנת. במודל האוסטרלי והשוודי הילדים משתתפים בוועדות ובישיבות צוות שבהן הם משפיעים על התנהלות המסגרת, אם על ידי תכנון פעילויות אם על ידי הבעת דעה ומתן משוב על התנהלות המסגרת.
2. **עבודה עם ילדים מתוך הכוחות** – כל המודלים מבקשים לזהות את הכישורים והכוחות של הילדים ולפעול לחיזוק ועידוד של היכולות האישיות שלהם בתחומים שונים. לעיתים הדבר טבוע בדרכי הפעולה של מודל ההפעלה המדגיש בנייה של יכולות אישיות ופיתוח חוזקות, ולעיתים הוא מתבטא בפעילות ייעודית, כמו פעילות ספורטיבית (לדוגמה במודל האנגלי ובמודל א' בקנדה) או דרך חוגים ופעילויות פנאי (לדוגמה במודל ב' בקנדה).
3. **תהליכי למידה של הילדים** – תהליכי למידה מתקיימים בשגרת היום-יום ובחיבור לחוויות מתוך עולמם של הילדים. לדוגמה, דרך עבודה על מיומנויות חקר ופתרון בעיות (כמו במודל האוסטרלי), חשיפה למגוון תכנים המזמנים למידה של תחומי דעת חדשים והעמקת ידע (כמו במודל השוודי), פיתוח חשיבה ויזמות דרך משחק ויצירה (כמו במודל האנגלי) ופיתוח מיומנויות כתיבה והבעה (כמו במודל א' הקנדי). מודל המעטפת (מודל ב' הקנדי) מכון כולו ליצור לילדים חוויה של הצלחה בלימודים, מתוך ההבנה שהצלחה בלימודים מגדילה את הסיכוי לסיים 12 שנות לימוד, ובכך מגדילה את הסיכוי להצלחה בתחומים רבים בחיים, כגון רכישת השכלה גבוהה ומציאת עבודה שמניבה שכר גבוה.
4. **עבודה מודעת טראומה** – בעוד בחלק מן המודלים יש התייחסות לעבודה עם הורים, לדוגמה הדרכת הורים בנושאים הקשורים להורות מיטבית, כפי שקיים במודל בארצות הברית, רק במודל המעטפת (מודל ב' הקנדי) יש עבודה עם ילדים ומשפחות סביב היבטים של טראומה במשפחה. מודל זה מתמקד בצורך בשיתוף פעולה רחב בין גורמים בבית הספר ובקהילה וכן בצורך בהכשרת הצוותים שעובדים עם הילדים והמשפחות בנושאים כגון עבודה מודעת טראומה, פיתוח חוסן משפחתי, בריאות הנפש ועוד. כל זאת לצד מערך מענים דיפרנציאליים לילדים ולהוריהם בתחומי הטיפול על פי צרכים שעולים.

5. **שותפות עם הורים ובית הספר** – כל המודלים מתייחסים לשותפות בין המסגרת המפעילה ובין הורי הילדים וצוות בית הספר: החל מתהליכי יידוע מוסדרים, לדוגמה על ידי דפי מידע להורים (כפי שקיים במודל האוסטרלי) או תקשורת מקוונת עם צוות בית הספר, עבור בשיתוף במידע רלוונטי על הילדים בפגישות עם ההורים וצוות בית הספר (כפי שנדרש לפי המודל השוודי) וכלה בשיתוף הורים בפעילויות שיוזמת המסגרת (לדוגמה בפרויקט הגינה במודל האוסטרלי) ושיתופי פעולה מובנים של תכנון משותף של פעילויות (כפי שעולה במודל ב' הקנדי).

5.2 כיווני פעולה לטיוב המודלים בישראל

להלן הצעות לכיווני פעולה שנגזרו מן המודלים שנסקרו ונועדו לשימוש מקבלי ההחלטות וקובעי המדיניות בתהליך טיוב מודל ההפעלה של המועדוניות הקיים כיום:

1. יצירת שירות מעטפת המביא בחשבון את צורכי הילד ומשפחתו ומכוון לתת מענה של one-stop program
2. הקמת צוות שמורכב משותפות בין כמה גורמים בקהילה המכוונים לתת שירות לילד ולמשפחתו: בית ספר, גורמים מטפלים ומדריכים במסגרות הפועלות לאחר שעות הלימודים. צוות שנפגש באופן קבוע וסדיר כדי לבנות תוכנית אחודה, הכוללת יעדים ומטרות משותפות, ומבוססת על שפה אחידה
3. הצגת מטרות ויעדים מוגדרים עם דרכי פעולה מוגדרות עבור התנהלות המועדונית. המטרות והיעדים יהיו מוכרים לילדים ולהוריהם והילדים יהיו שותפים פעילים בהשגתם
4. העסקת עובדים בעלי הכשרה רלוונטית בתחום של עבודה עם ילדים בכלל ועם ילדים במצבי סיכון בפרט
5. מתן הכשרה מותאמת וסדירה לצוות שתרחיב את הידע התאורטי והמעשי שלו, תענה על צרכים שהוא מזהה, תהווה פלטפורמה לפיתוח מקצועי לאורך זמן ותסייע למיצובו כבעל מומחיות
6. מתן הדרכה וליווי לצוות על ידי אנשי טיפול בנושאים הקשורים בעבודה עם הורים, עבודה מודעת טראומה ופיתוח חוסן משפחתי וחוסן של הילד
7. עבודה עם הילדים בחלוקה לקבוצות גיל כדי לקדם כל קבוצה לפי הצרכים ההתפתחותיים שלה
8. חשיפת הילדים למגוון תחומי דעת. לזמן לילדים הזדמנויות מגוונות לחוויות מעולמות תוכן שונים וחדשים כדי שכל ילד וילדה יוכלו למצוא תחומי עניין על פי אופיים וחוזקותיהם
9. חשיפת הילדים לעבודת צוות עם בני גילם. לזמן לילדים פעילויות הדורשות עבודת צוות שבהן הם המובילים והיוזמים
10. יצירת פלטפורמות סדורות לעבודה של ילדים והוריהם, על פי המטרה שמעוניינים להשיג, והתמקדות בהבדלים שבין יידוע, שיתוף ושותפות:
 - ביסוס מערך יידוע מוסדר כדי שההורים יהיו מודעים לנעשה בשירות ובפעילויות השונות וכן למצב ילדיהם וכך יישארו מעורבים בנעשה בשירות
 - שיתוף הורים בפעילויות הנעשות בשירות כדי לחזק קשר הורים-ילדים ולזמן חוויה של הורות מיטיבה במסגרת מובנית ותומכת

- שותפות בין צוות השירות להורי הילדים. שותפות זו כוללת הקשבה הדדית וחשיבה משותפת על הפעילויות הנעשות לקידום הילדים, ומדגישה את אחריותם של ההורים לקידום ילדיהם
- עבודה עם ההורים כמושאי הטיפול. במסגרת זו יינתנו להורים מענים לטיוב התפקוד ההורי, כמו הדרכה הורית או ליווי וייעוץ על פי הצורך

עוד פרסומים של המכון בנושא

אסולין, מ. וברוך-קוברסקי, ר. (2024). הפעלת מועדוניות לילדים בסיכון בעת חירום כמענה לפיתוח חוסן: סקירת ספרות. צמח-מרום, ת., אבוטבול נ. ופרץ, ח. (2005). מועדוניות השירות לילד ולנוער במשרד הרווחה – המצב לפני הפעלת שיטת הרף על-כי דיווח המדריכים. דמ-464-05.

את הפרסומים אפשר להוריד ללא תשלום מאתר המכון: brookdale.jdc.org.il

מקורות

- אלפסי, ב., סבג, י., סרבר, מ., בכר, י. וארזי, ט. (2023). גישת הכוחות: תאוריה ופרקטיקה. דמ-937-23. מכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל.
<https://brookdale.jdc.org.il/publication/the-strengths-perspective-from-theory-to-practice/>
- אסולין, מ. וברוך-קוברסקי, ר. (2024). הפעלת מועדוניות לילדים בסיכון בעת חירום כמענה לפיתוח חוסן: סקירת ספרות. מכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל.
<https://brookdale.jdc.org.il/publication/welfare-education-after-school-programs-for-children-at-risk-in-times-of-emergency/>
- ארזי, ט. וסבג, י. (2020). הגברת מצבי הסיכון של ילדים ובני נוער נוכח משבר הקורונה. מ-171-20. מכון מאיירס-ג'וינט-ברוקדייל.
[/https://brookdale.jdc.org.il/publication/children-and-youth-at-risk-corona](https://brookdale.jdc.org.il/publication/children-and-youth-at-risk-corona)
- ג'וינט ישראל-אשלים ו-360° – התוכנית הלאומית לילדים ולנוער בסיכון. (2015). המרכזים לגיל הרך במודל הבין-משרדי, עקרונות עבודה, הפעלה והכשרה. [file:///C:/Users/RevitalAM/Downloads/gil-rah%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/RevitalAM/Downloads/gil-rah%20(1).pdf)
- הוכננג אסולין, ע. (2024) עקרונות לעבודה מודעת טראומה והתקשרות עם ילדים והוריהם במסגרת המועדוניות. בית הספר המרכזי להכשרת עובדים בשירותי רווחה.
- פנסטר ויילר, א. (2020). מנחת המועדונית של משרד החינוך. מהות, משמעות ומורכבות. המינהל הפדגוגי אגף א' חינוך ילדים ונוער בסיכון, משרד החינוך, מדינת ישראל.
<https://meyda.education.gov.il/files/YeledNoarBesikun/revacha/manchat-moadoniyot.pdf>
- וייסבלאי, א. (2020). מסגרות משלימות במערכת החינוך. מרכז המחקר והמידע של כנסת ישראל.
https://fs.knesset.gov.il/globaldocs/MMM/f7d90ac4-6eb3-e911-8101-00155d0a754a/2_f7d90ac4-6eb3-e911-8101-00155d0a754a_11_13739.pdf
- זלוטניק רז, ד. ושר, י. (2023). יישום זכויות הילד והילדה בישראל: מבט לעתיד מתוך אתגרי ההווה. המועצה הלאומית לשלום הילד. [יישום זכויות הילד והילדה בישראל-מבט לעתיד-מתוך אתגרי-ההווה.pdf](https://www.mec.gov.il/Portals/0/Files/2023/05/20230510_ZLOTNIK_RAZ_Shur.pdf)
- רבינוביץ, מ. (2012). יישום המלצות הוועדה לשינוי כלכלי-חברתי (ועדת טרכטנברג) בנושא מסגרות לימודיות בשעות אחר הצהריים. מרכז המחקר והמידע של כנסת ישראל. https://fs.knesset.gov.il/globaldocs/MMM/6cbd8d55-f7f7-e411-80c8-00155d010977/2_6cbd8d55-f7f7-e411-80c8-00155d010977_11_20118.pdf
- מדינה, ע. ב. (2020). כיתוח Agency אצל תלמידים, תוצר של המעבדה לפדגוגיה מוטת עתיד. אגף מו"פ ניסויים ויזמות משרד החינוך. <https://meyda.education.gov.il/files/hemed/pama52.pdf>
- מויאל, ח. (2018). פדגוגיה טיפולית. השכלה מעוררת תקווה לבני נוער במצבי סיכון. המינהל הפדגוגי אגף א' חינוך לילדים ונוער בסיכון, משרד החינוך. <https://meyda.education.gov.il/files/YeledNoarBesikun/treatmendped.pdf>

- משרד הרווחה והביטחון החברתי. (2024). נוהל 8.30: מועדוניות לילדים ונוער.
- ספיר, ר. ואגף בכיר קשי חוץ ודוברות. (2023). *דוח חופש המידע 2023: משרד הרווחה וביטחון החברתי*. משרד הרווחה וביטחון החברתי.
- https://www.kshalem.org.il/wp-content/uploads/2024/09/FreeInfo_freedom_of_information-report-2023.pdf
- שלם, מ. ולנבטל אנדרסון, מ. (2020). *חינוך 2030 מכת דרכים לחינוך ולמידה בישראל*. הקבינט הציבורי לחינוך ו-Think Creative.
- <https://meyda.education.gov.il/files/Pop/0files/akademia-reshet/conference/technologies/edu-2030.pdf>
- Australian Children's Education and Care Quality Authority (ACECQA). (2018). *Guide to the national quality framework*. https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/2018-03/Guide-to-the-NQF_0.pdf
- Australian Children's Education and Care Quality Authority (ACECQA). (2020a). *Warrawee care center recognized for Excellence*. <https://www.acecqa.gov.au/media-release/warrawee-care-centre-recognised-excellence>
- Australian Children's Education and Care Quality Authority (ACECQA). (2020b). *Guide to the National Quality Framework*. <https://www.acecqa.gov.au/latest-news/guide-national-quality-framework-nqf-september-2020-update>
- Australian Children's Education and Care Quality Authority (ACECQA). (2023). *Warrawee care center has been awarded the Excellent rating*. <https://www.acecqa.gov.au/latest-news/media-releases/warrawee-care-centre-has-been-awarded-excellent-rating>
- Australian Children's Education and Care Quality Authority (ACECQA). (2024). Warrawee care centre. Retrieved January 15 2025, from <https://www.acecqa.gov.au/resources/national-registers/services/warrawee-care-centre>
- Australian Children's Education and Care Quality Authority (ACECQA). (n.d.). Rating chart Warrawee care center. <https://www.acecqa.gov.au/resources/national-registers/services/warrawee-care-centre?chromeless=on>
- Ackesjö, H., Lindqvist, P., & Nordäng, U. K. (2019). "Betwixt and between": Leisure-time teachers and the construction of professional identities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(6), 884-898. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1209328/FULLTEXT01.pdf>
- Agenor, C., Conner, N., & Aroian, K. (2017). Flourishing: An evolutionary concept analysis. *Issues in Mental Health Nursing*, 38(11), 915-923. <https://doi.org/10.1080/01612840.2017.1355945>
- Bethell, C. D., Gombojav, N., & Whitaker, R. C. (2019). Family resilience and connection promote flourishing among US children, even amid adversity. *Health Affairs*, 38(5), 729-737. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2018.05425>
- Canada SCORES Toronto. (2024). 2024 Greater Toronto Expansion. <https://www.canadascores.org/toronto-press-release>

Canada SCORES. (n.d.). Our Programs. <https://www.canadascores.org/our-programs>

Cartmel, J., & Hurst, B. (2021). *More than 'just convenient care': What the research tells us about equitable access to outside school hours care*. New South Wales Department of Education.

https://www.outcomes.org.au/wp-content/uploads/2022/05/OSHC_PolicyLiteratureReview_CartmelHurst.pdf

Clarke, C. (2022). PF4. 3: Out-of-school-hours services-Definitions and methodology.

<https://policycommons.net/artifacts/3822464/pf43/4628380/>

Congressional Research Service. (2015). *The United Nations Convention on the Rights of the Child*.

<https://crsreports.congress.gov/product/pdf/R/R40484/25>

Department of Education. (2024a). *National wraparound childcare programme handbook. A guide for local authorities in England*. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/65d859af6efa83001ddcc55b/National_Wraparound_Childcare_Programme_Handbook.pdf

Department of Education. (2024b). *Wraparound childcare: Guidance for schools and trusts in England*.

https://assets.publishing.service.gov.uk/media/65d735262197b201e57fa72a/Wraparound_childcare_guidance_for_schools_and_trusts_in_England.pdf

Edmonton Public schools. (n.d.). Delton School, All in for Youth.

<https://delton.epsb.ca/aboutourschool/communityrelationships/allinfor youth/>

European Commission. (2024). Sweden officially incorporated UN convention on the rights of the child into the Swedish legal system. <https://ec.europa.eu/newsroom/just/items/672546>

Harrison, C., & van Vliet, H. (2013). Learning Together: An innovative parent education project to facilitate children's learning, wellbeing and resilience. *International Research in Early Childhood Education*, 4(1), 35-52.

<https://typeset.io/pdf/learning-together-an-innovative-parent-education-project-to-sh4u3uhqzn.pdf>

Halpern, R. (2002). A different kind of child development institution: The history of after-school programs for low-income children. *Teachers College Record*, 104(2), 178–211. <https://doi.org/10.1111/1467-9620.00160>

Government of Canada. (2024). Rights of children. [Rights of children - Canada.ca](https://www150.ca.ca/childrens-rights)

Government of Western Australia, Department of Education. (n.d). Working with children check.

<https://www.education.wa.edu.au/wwwc>

- Hoffnung Assouline, A. A., & Attar-Schwartz, S. (2020). Staff support and adolescent adjustment difficulties: The moderating role of length of stay in the residential care setting. *Children and Youth Services Review*, 110, 104761. <https://www.canada.ca/en/canadian-heritage/services/rights-children.html>
- Haight, J., Daniels, J., Gokiart, R., Quintanilha, M., Edwards, K., Mellon, P., Skoye, M., & Malin, A. (2024). Essential conditions for partnership collaboration within a school-community model of wraparound support. *Journal of Child and Family Studies*, 1-16. <https://typeset.io/pdf/essential-conditions-for-partnership-collaboration-within-a-5at8zfz11gjh.pdf>
- Hjalmarsson, M., & Odenbring, Y. (2020). Compensating for unequal childhoods: Practitioners' reflections on social injustice in leisure-time centres. *Early Child Development and Care*, 190(14), 2253-2263. DOI: 10.1080/03004430.2019.1570176.
- Ito, M., Gutiérrez, K., Livingstone, S., Penuel, B., Rhodes, J., Salen, K., Schor, J., Sefton-Green, J., & Watkins, S. C. (2013). *Connected learning: An agenda for research and design*. Digital Media and Learning Research Hub. https://eprints.lse.ac.uk/48114/1/_lse.ac.uk_storage_LIBRARY_Secondary_libfile_shared_repository_Content_Livingstone,%20S_Livingstone_Connected_learning_agenda_2010_Livingstone_Connected_learning_agenda_2013.pdf
- Lang, J. M., Ake, G., Barto, B., Caringi, J., Little, C., Baldwin, M. J., Sullivan, K., Tunno, A. M., Bodian, R., Stewart, C. J., Stevens, K., & Connell, C. M. (2017). Trauma screening in child welfare: Lessons learned from five states. *Journal of Child Adolescent Trauma*, 10, 405-416. <https://doi.org/10.1007/s40653-017-0155-y>
- Kennewell, E., Curtis, R. G., Maher, C., Luddy, S., & Virgara, R. (2022). The relationships between school children's wellbeing, socio-economic disadvantage and after-school activities: a cross-sectional study. *BMC Pediatrics*, 22(1), 297. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/s12887-022-03322-1.pdf>
- King, P., & Newstead, S. (2021). Demographic data and barriers to professionalisation in playwork. *Journal of Vocational Education & Training*, 73(4), 591-604. <https://typeset.io/pdf/demographic-data-and-barriers-to-professionalisation-in-3ns14a09yd.pdf>
- Kobakhidze, M. N., Ying, M., & Tsaloukidis, A. A. (2023). The impact of social class on out-of-school activities: Converging trends in parental choices?. *International Journal of Educational Development*, 103, 102881. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059323001578>
- Masten, A. S. (2021). Resilience of children in disasters: A multisystem perspective. *International Journal of Psychology*, 56(1), 1-11. <https://onlinelibrarywiley.com/doi/epdf/10.1002/ijop.12737>

Ministry of Education, Ontario. (2021). *Before and After School Programs Kindergarten – Grade 6*. Policies and guidelines for school boards for the 2021-2022 school year.

<https://files.ontario.ca/edu-before-and-after-school-programs-guide-en-2021-09-16.pdf>

NSW, legislation. (n.d.) Children (Education and Care Services) National Law (NSW) No 104a of 2010. Retrieved on July 26 2024 from <https://legislation.nsw.gov.au/view/html/inforce/current/act-2010-104a>

OECD. (2007). Formal child and out-of school-hours care support. In *Babies and Bosses - Reconciling Work and Family Life: A Synthesis of Findings for OECD Countries*, (pp. 127-213). OECD Publishing.

<https://doi.org/10.1787/9789264032477-en>.

Philp, K. D., & Gill, M. G. (2020). Reframing after-school programs as developing youth interest, identity, and social capital. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 7(1), 19-26. <https://doi.org/10.1177/2372732219892647>

Riley, K. (2019). Agency and belonging: What transformative actions can schools take to help create a sense of place and belonging?. *Educational and Child Psychology*, 36(4), 91-103. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10103208/1/Riley_Journal%20of%20Education%20and%20Child%20Psychology%20%208%20July.pdf

Skoverket. (2024). The Education Guide. About the leiser-time center.

[About the leisure-time centre - Utbildningsguiden \(skolverket.se\)](https://www.skolverket.se/utbildning/utbildningsguiden)

Slone, M., & Peer, A. (2021). Children's reaction to war, armed conflict and displacement: Resilience in a social climate of support. *Current Psychiatry Reports*, 23, 1-9. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11920-021-01283-3>

Sparr, M., Morrison, C., Miller K., & Baeko T. (2021). *Afterschool programs to improve social-emotional, behavioral, and physical health in middle childhood: A targeted review of the literature*. Washington, DC: Office of the Assistant Secretary for Planning and Evaluation & Office on Women's Health, Office of the Assistant Secretary for Health, U.S. Department of Health and Human Services.

https://aspe.hhs.gov/sites/default/files/private/pdf/265236/4_MCASP_LiteratureReview.pdf

Stockholm University. (2018). Study guide School-age Educare. https://www.su.se/polopoly_fs/1.562590.1624345117!/menu/standard/file/Study%20Guide%20UE2097%20School-age%20Educare%20Autumn%20semester%202021_210622_.pdf

Surrey Schools. (2023). Cedar Hills Elementary student wins regional sports poetry slam.

https://www.surreyschools.ca/_ci/p/148563

The NSW Department of Education. (2021). *Warrawee Care Centre, Benefits of Outdoor Play*.
https://education.nsw.gov.au/content/dam/main-education/early-childhood-education/operating-an-early-childhood-education-service/current-service-providers/OSHC_Case_Study_-_Warrawee_Care_Centre_.pdf

Toronto. (n.d.). Before-After School Programs. <https://www.toronto.ca/community-people/children-parenting/children-programs-activities/before-after-school-programs/>

Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299-321.
<https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/6892914/Voogt12teaching.pdf>

Weber, A. M., & Greiff, S. (2023). ICT skills in the deployment of 21st century skills: A (cognitive) developmental perspective through early childhood. *Applied Sciences*, 13(7), 4615. <https://doi.org/10.3390/app13074615>

United Way of the Alberta Capital Region. (n.d.) All in for Youth.
<https://www.myunitedway.ca/how-we-help/children-youth/all-in-for-youth/>

United Way of the Alberta Capital Region. (2024). All in for youth – year 7 impact report. Eliminating barriers to educational success. https://www.myunitedway.ca/wp-content/uploads/2024/06/Year-7_AIFY-Report_FINAL.pdf