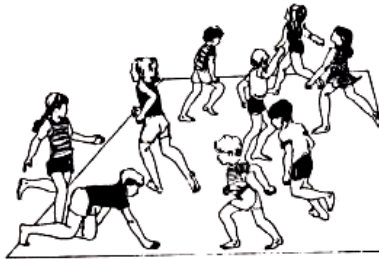


הוראת מישחקי ספורט בגישת החינוך לתנועה

הוראת מישחקי ספורט באמצעות החינוך לתנועה מאפשרת למורים לחינוך גופני לשתף במישחק תלמידים בעלי רמות יכולת שונות ואף ילדים בעלי צרכים מיוחדים ששולבו בכיתות רגילות. פעילות גופנית בדרך כזו מצמצמת פערים, מונעת תחרותיות מוגזמת ואי-שוויוניות ומתמקדת בפיתוח היכולת האישית של כל ילד. המאמר מציג דרכים להוראת מישחקי הספורט, באמצעות החינוך לתנועה, במוסדות להכשרת מורים לחינוך גופני.



להאריך את פרק הזמן המוקדש ללימוד מיומנויות יסוד ולא להסתפק בתרגול קצר ומעבר מיידי למישחק ספורט רגיל. גישה אחרת להוראת מישחקים בבית-הספר הוצגה על-ידי קונולי (1994), שהשתמשה ברמת הארגון של המישחק כקריטריון להגדרתו. קונולי הבחינה בין שני סוגי מישחקים הנלמדים בבית-הספר:

● **מישחקים שאינם מישחקי ספורט** (non-sport games). אלה מישחקים בעלי רמת ארגון נמוכה² (כגון תופסת או מישחק "עמודו" הנלמדים בעיקר בגיל הצעיר), הנשענים על מיומנויות היסוד המתפתחות אצל הפרט מעצם חשיפתו להתנסות בתנועה.

● **מישחקים בדגם-ספורט** (sport-like games). אלה מישחקים פורמליים, בעלי רמת ארגון מורכבת (כגון כדורסל, כדורעף, כדורגל, הוקי, כדור-בסיס, בדמינטון וכד'). מישחקים אלה נלמדים בבית-הספר כיחידה שלמה הכוללת למידה, פיתוח ותרגול של המיומנויות המכניות למישחק הספורט.

הספורט" שהיה מקובל בזמנו, כשהמורים למדו באוניברסיטה (קונולי, 1994; קרום, 1993a). הוראת מישחקי ספורט בדרך זו איננה מתאימה להוראה בכיתות משולבות (הטרונגיות), שבהן לומדים ילדים בעלי צרכים שונים, מגוונים וייחודיים. מצב זה גרם לכך שמורים לחינוך גופני החלו לחפש דרכים חלופיות להוראת מישחקי ספורט כדי שיוכלו לשתף בשיעוריהם את כל תלמידי כיתתם ולא רק את בעלי האוריינטציה לספורט.

במאמר זה תוצג הוראת מישחקי ספורט בגישת החינוך לתנועה בהקשר להכשרת מורים לחינוך גופני.

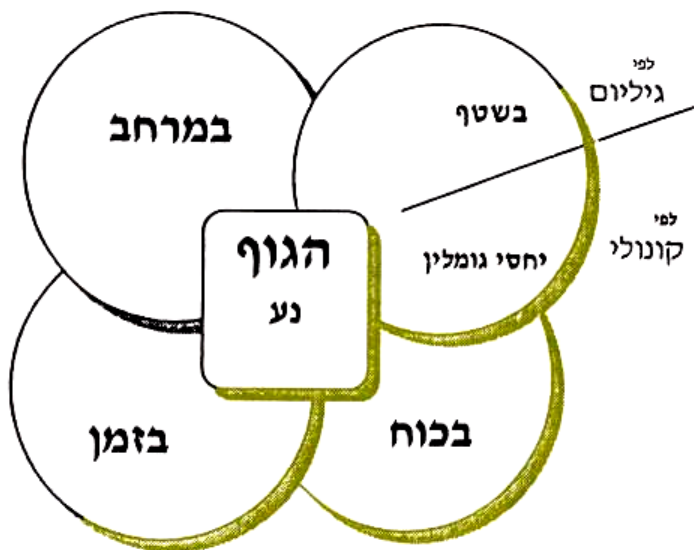
בספרות המקצועית בחינוך גופני מופיעות הגדרות שונות למושג מישחק ומוצעות דרכים שונות למיון מישחקים ולהוראתם. חסידי הזרם החינוכי ל"הלימה ההתפתחותית" גורסים שיש ללמד מישחקי ספורט כמו כל נושא לימודי אחר, תוך התאמתם לרצף ההתפתחות, למאפיינים, לרמה ולצרכים הספציפיים של כל ילד וילד (פטרסן, 1992). לפי פטרסן, הוראת מישחקים תוך התחשבות ברמת ההתפתחות וביכולת של כל ילד עשויה לעזור לכל התלמידים להתגבר על "מחסום היכולת" (Proficiency barrier), המאפיין לעתים את תחילת העיסוק בפעילות תנועתית-ספורטיבית (במיוחד לאלה הסובלים מחוסר ביטחון בתחום התנועתי). לדעתה, בהוראת מישחקים ובמיוחד במישחקי ספורט רצוי

מבוא

בד בבד עם הופעת הדרישה החינוכית ל"הלימה ההתפתחותית"¹ (Appropriate Development) בגן-הילדים ובבית-הספר היסודי ועם הפעלת רעיון השילוב במערכת החינוך והרחבת קשת הנושאים הנכללים בלימודי החינוך הגופני (כמו בריאות, נפש והקניית הרגלי פעילות לכל החיים תוך מודעות לשוויון בין המינים), החלו אנשי מקצוע בחינוך גופני (בעיקר בארה"ב, בקנדה ובאוסטרליה) לדון מחדש בדרכים לארגון ולהוראת החינוך הגופני. אחד המומחים בחינוך גופני המטיף לכך הוא בארט קרום (1993b). הטוען ששיעורי החינוך הגופני ברוב בתי-הספר הם טרנספורמציה של "תרבות הספורט" המאופיינת באוריינטציה להישג, בתחרותיות ובהעדף שוויון הזדמנויות. לדעתו, מצב זה דורש שינוי מיידי שיש לבצעו בראש ובראשונה במכללות המכשירות מורים לחינוך גופני ולהתחיל את הרפורמה במישחקי ספורט, שהם אחד המרכיבים הבולטים שבהם משתקפת "תרבות הספורט" (1993a). הסוגיה של הוראת מישחקי ספורט אכן מעסיקה את המורים לחינוך גופני. מתברר שכמחצית מהפעילויות המרכיבות את תכניות הלימודים בחינוך גופני כוללות או מערבות הוראת מישחקים (teaching "games"). בארצות המערב, המשמעות המעשית של הוראת מישחקים היא "הוראת ספורט" ("teaching sport"), על-פי "מודל

1. מושג זה מבטא תפיסה חינוכית המקובלת לאחרונה בארה"ב ומייצגת זרם חדש הטוען שיש להתאים את תכניות הלימודים המופעלות בגן ובבית-הספר לרמה ההתפתחותית של קבוצת הגיל וההתייחסות למאפיינים הייחודיים של כל פרט ופרט (ברדקאמפ, 1992). ראה מאמר בנושא זה ב"החינוך הגופני והספורט", 4, אפריל 1997.
2. מישחקים אלה מכונים אצלנו "מישחקי תנועה" או "מישחקים קטנים".

היסודות בחינוך לתנועה



וקשר או יחסי גומלין (עם מי או עם מה מתנועעים). לכל אחד מגורמי התנועה בנושא מרכזי יש מספר רב של תת-נושאים שניתן להשתמש בהם כמוקד יחיד או כשילוב בין כמה מהם.

תמיכה לגישה זו מצויה בספרות המקצועית כמו למשל אצל גאלאו (1976; 1982; 1993) והוא (1995; 1996). הוא הוסיף למודל של התפתחות

המיומנויות

המוטוריות את מרכיבי התנועה (על-פי גישת לאבאן), כחלק בלתי נפרד מהוראת חינוך גופני התפתחותי לילדים של שנות האלפיים. סטנלי (1977), וול ומורי (1994) ומוריס וסטיל (1989) מציגים אף הם את השימוש במרכיבי התנועה של לאבאן בתכנון, בעיצוב ובהוראת מישחקים.

גם בישראל מיישמים את גישת החינוך לתנועה בהוראת מישחקים (גיליוס, בעיבודם של אלדר ואמיר, 1979). גישה זו פותחה ומיושמת בישראל כבר משנות השמונים במוסדות להכשרת מורים לחינוך גופני, בתכניות לימודים ובמערכת החינוך. גורמי התנועה בגירסה שהוצגה על-ידי קונולי דומים ברובם לאלה שהופיעו בספרה של גיליוס (שם). לפי גיליוס, הנושאים המשקפים את תורתו של לאבאן (1948) ועובדו לתכנית לימודים הם: **מרחב** (לאן אפשר לנוע?), **מודעות לגוף** (מה אפשר להניע?), **כוח, איזון בהעקת כובד** (איך נעים?), **זמן ושטף** (איך נעים טוב יותר?). השוני בין שתי התכניות מתבטא בהדגשת **יחסי הגומלין** (עם מי או עם מה מתנועעים) אצל קונולי (1994) לעומת **זמן ושטף** (איך נעים טוב יותר?) - אצל גיליוס. בגירסה העברית של החינוך לתנועה לפי גיליוס הוסיפו המעבדים

קשיים רבים מתעוררים בקרב המורים המלמדים בכיתות המשולבות-ההטרוגניות, כשהם נדרשים להתאים את נושאי הלימוד ואת דרכי ההוראה בכיתה לרמת התלמידים המתקשים ברכישת מיומנויות הדרושות למישחקי ספורט. לכן, לדעת קונולי, מן הראוי להציע להם דרכי הוראה חלופיות, שאחת מהן היא **הוראת מישחקי ספורט בגישת החינוך לתנועה**³, בנוסף להוראתם על-פי מודל הספורט המקובל (קונולי, 1994; קרום, 1993a).

הוראת מישחקי ספורט בגישת החינוך לתנועה

אי-שביעות הרצון מדפוסי המישחק לפי מודל הספורט (הנפוץ במסגרות אימון ופיתוח הגוף) לסיפוק הצרכים המתעוררים בשיעורי החינוך הגופני הנלמדים בעידן החדש⁴ תרמה להתפתחות של תפיסה רחבה וכוללנית המכונה "**תרבות התנועה**" ("Movement Culture"), דהיינו רכישת הרגלי פעילות גופנית לכל החיים (קרום, 1993b).

השינוי שחל בהרכב התלמידים בכיתה ובצרכים שלהם והשינוי בדרישות ובמטרות של החינוך גופני הוביל מורים שונים למצוא פתרונות כמו הפעלת **מישחקים מעורבים** (דוגמת כדור-בסיס שמשחקים בנים ובנות יחד) ו**מישחקים שיתופיים** (דוגמת מרוץ שליחים ומחבט-חופים). אולם פתרונות אלה הם חלקיים ואינם נותנים מענה למגוון הצרכים המאפיינים את תלמידי הכיתות המשולבות-ההטרוגניות. קונולי (1994) סבורה שבגישת החינוך לתנועה טמון פוטנציאל להוראת מישחקים, כולל הוראת מישחקי ספורט לילדים בעלי צרכים וכשרים מגוונים. גישת החינוך לתנועה המבוססת על התפיסה הפילוסופית ועקרונות התנועה של לאבאן (1952; 1955), מאפשרת לארגן ולהציג תכנים שונים בחינוך גופני על-ידי שימוש בעקרונות המתאימים לכל סוגי התנועות המופיעים במישחקים והמותאמים לרמות יכולת שונות. גורמי התנועה על-פי גישה זו הם: **גוף** (מה/מי מתנועע), **מרחב** (היכן נע הגוף), **כוח ואיכות** (כיצד מתנועע הגוף)

(אלדר ואמיר, 1979) את הגורם של יחסי הגומלין - דוגמת קונולי.

לדעת קונולי, שהתבססה על ניסיונה בהכשרה להוראה מבניים רוב המורים והסטודנטים באופן אינטואיטיבי את ההיגיון והחשיבות בלמידת עקרונות כלליים, המתאימים להכללה גם **במצבים חדשים, מעבר להקשר הישיר שבו נלמדו**. עם זאת, מאחר שרבים מהם הוכשרו במוסדות בעלי אוריינטציה המבוססת על מודל הספורט, קשה להם להורות בגישה החדשה.

קונולי הצביעה על שתי בעיות שהציגו המורים: א. הקושי לקשר בין נושאי התנועה (כמו מרחב, זמן, כוח ושטף) לבין מיומנויות ספורט; ב. הקושי לנסח אופרטיבית את נושאי התנועה כך שיהפכו למשימות, לפעילויות ולמערכי שיעור. ניתן להתגבר על הקשיים הללו באמצעות רצון טוב, עמדות חיוביות לשינוי והכשרה מתאימה. קונולי מאמינה שלכל המורים כישורים מתאימים ויכולת יצירתית מספקת לפיתוח פעילויות מגוונות הקשורות במישחקים כדי לשתף בהם את כל התלמידים. סימוכין לדעה זו נמצא גם אצל מוריס וסטיל (1989).

3. דרך זו הוצעה בקונגרס המדעי הבין-לאומי ה-10 לחינוך גופני וספורט, שהתקיים באוניברסיטת ויקטוריה ב-1994. להפתעתנו הרבה התברר שאחד הפתרונות שהוצעו שם כחלופה בעלת פוטנציאל לפתור חלק גדול מהבעיות והצרכים של החינוך הגופני בבית-הספר היה להורות מישחקים בגישת החינוך לתנועה, המקובלת בארצנו זה מכבר (גיליוס, 1979; לאבאן, 1955; 1952; ברגן, 1987).

4. הצרכים הם: שילוב ילדים בעלי צרכים מיוחדים בכיתות רגילות או בתכניות מיוחדות; הנשירה המדאיגה מחינוך גופני כאשר המקצוע הפך למקצוע בחירה; נטייתן של בנות ונערות להפנות עורף לחינוך גופני והתבססות התפיסה של "תרבות תנועה" ו"יחיים פעלתניים" הכוללת רכישת הרגלי פעילות גופנית לכל החיים.

יישום החינוך לתנועה בהוראת מישחקי ספורט

מציאת מכנה משותף בין חינוך לתנועה לבין ספורט עשוי להקל על המורים ליישם את החינוך לתנועה בהוראת מישחקים. בשתי הגישות ניתן לחלק את התוכן הנלמד ליחידות קטנות הקשורות למיומנויות (כמו כדור) או למשימות (כמו הפעלת כוח חלש וחזק) או לשילוב ביניהן. המבנה הארגוני הבסיסי (השיעור) אינו משתנה. השוני מתבטא בחלוקת התוכן ובהצגתו בשיעור.

בגישת החינוך לתנועה התלמידים מתנסים בנושאים המבוססים על גורמי התנועה (זמן, מרחב, כוח ושטף) (גיליוס, 1979). כל משימה קשורה לדפוס תנועתי ספציפי (כגון קירוב והרחקה). חשיבות רבה נודעת להבנת המונחים הכלולים במיומנויות ובמשימות. הבנת המונחים הללו תורמת להתפתחותן ולשיפורן של המיומנויות והמשימות. האתגר של המורה הוא לקשר בין המיומנויות לבין המונחים והמושגים בדרך שתאפשר לתלמידים להבין את תהליכי הביצוע והשיפור התנועתי שחל במיומנויות.

להלן דוגמה לתכנון שיעור בגישת החינוך לתנועה, הכולל הוראת מישחק המתבסס על מיומנות הזריקה (מתוך: גיליוס, משימה 67, עמ' 175).

□ לקבוע את מיקוד השיעור (האם הוא ממוקד במיומנות מוטורית או בגורם תנועה) ואת סוג הפעילויות שאותן מיישמים.

□ לייחס את המיקוד ואת הפעילויות לגורם התנועה הרלוונטי על-פי חלוקה לנושאי משנה (דוגמה לכך: יחידת ההוראה - כוח, איזון והעתקת כובד; הנושא - תנועות דמויות צעד; המשימה - ניצול חישוק להעתקת כובד תוך הפניה וצעדים; המיומנות - ניתור או גלגול).

התנועה שלהם. כמו כן מומלץ לתרגל דפוסים שונים של תנועות ומיומנויות ואף לתרגל אותן בהקשרים חדשים. דוגמאות ליישום גישה זו מצויות בתכנית עבודה שכתבה ארד (חינוך גופני בחינוך המיוחד, 1993, פרק ב'). בשיעורים אלה ניתן להתמקד במיומנות או במישחק מסוים, ובו-זמנית להשתמש במונחים ובמושגים מתוך החינוך לתנועה. הצגת המשימות המבוססות על מונחים מוכנים במלל באופן מדורג משפיעה על הרצף ההתפתחותי של השיעור.


משימה מס' 67

III כוח, איזון והעתקת כובד
(יא) בלימת כוח

בלימת כוח בתסיסת כדור עם 11-12
היערכו בזוגות, לכל זוג כדור אחד.

הקפיצו את הכדור בחוזקה ביניכם.

מישחק ("בלטגע")
התלמידים ערוכים בקבוצות של 5-7 בקבוצה. לכל שתי קבוצות מטטה מוחתם למישחק. לכל קבוצה סרט סימון בצבע מסויים. כל 5 זריקות רצופות מקנות נקודה לקבוצה. על כל קבוצה לצבור נקודות. נפל הכדור לארץ, או יצא מהתחום - החל הספירה מחדש. אין ללכת כשהכדור בידיים.



□ להכין משימות שתאפשרנה לעסוק בחקירה, במיון, בבחירה, בעידון ובהבנת מושגים. לדוגמה: הצגת שאלות המכוונות לבדיקת תנועות מסוימות; השוואה בין תנועות; הערכה ומשוב על הביצוע. כמו כן יש לתת את הדעת לביצוע בדיקה יסודית של המבנה ודרכי ההוראה בשיעור.

הצעה לנושאים בסדנת השתלמות להוראת המישחק לפי גישת החינוך לתנועה:


- קביעת פעילויות שתקלנה על הלומדים לזהות את מוקד השיעור (מיומנות או נושא תנועה)
- יצירת קשר בין מיומנויות של מישחק ספורט לבין נושאי תנועה
- תכנון מבנה המשימה ותהליך ההוראה
- הכנת מישחקים שתוכנם מושתת על אחד מגורמי התנועה
- עיבוד נושאי תנועה לרצפים ולמישחקים התפתחותיים ושגרתיים (כגון מישחק הקפות), התמקדות

משימה מס' 68

III כוח, איזון והעתקת כובד
(יו) תנועות זמיות-צעד.

ניצול חישוק להעתקת כובד חוץ רפניה, צעדים וגלגול

רנה חישוק אחד בצד, מאז בן-11 וברוך נכה אופניים יכולים שניכם לנוע חוץ כניסה ויציאה מהחישוק, מעבר דרכו, מעליו ותסביבו. אתם יכולים לנסות כאשר החישוק מונח על הרצפה או כאשר אחד מהם החזיק בו לסירוגין, או כאשר שניכם מחזיקים בו ונעים בו-זמנית.



מתוך: גיליוס, 1979, עמ' 207.

למורים המעוניינים ללמד הוראת מיומנויות ומבנים של מישחקים מציעה קונולי (1994) להתרכז בתחומים הבאים:

יש לתכנן את שיעורי החינוך הגופני כך שתהיה לתלמידים הזדמנות להכיר את יסודות התנועה וכן לפתח ולשפר את דפוסי

Gallaue, D. (1976). Assessing Motor Development in Young Children. In B. Spodek (Ed.) *Studies in Educational Evaluation*. New York: Macmillan.

Gallaue, D. (1982) *Developmental Movement Experiences for Children* New York: Wiley.

Gallaue, D. (1993). *Motor Development and Movement Skill Acquisition in Early Childhood Education*. In B. Spodek (Ed.) *Handbook on Research on the Education of Young Children*. New York: Macmillan.

Gallaue, D. & Ozmun J. (1995). *Understanding Motor Development*. Chicago: Brown & Benchmark Publishers. A Division of Wm. C. Brown Communications, Inc.

Gallaue, D. (1996). *Developmental Physical Education for Today's Children*. Chicago: Brown & Benchmark, Publishers.

Laban, R. (1948), *Modern educational dance*. London: MacDonal & Evans.

Laban, R. (1952). The art of movement in school. *LAMG News*, Sheet, 8.

Laban, R. (1955). The three R's of the art of movement practice. *LAMG Magazine*, 14.

Morris, G. S. D. & Stiehl, J. (1989). *Changing kids' games*. III. Champaign: Humane Kinetics.

Petersen, S. (1992). The sequence of instruction in games: implications for Developmental Appropriateness. *JOPERD*, 63 (6), 36-39.

Stanly, S. (1977). *Physical education - a movement orientation*. Toronto, Ontario: McGraw - Hill Ryerson.

Wall, J. & Murry, N. (1994). *Children and movement*. 2nd Edition, Iowa, Dubuque: Brown & Benchmark.

Wolf, D., (1994). Should child-designed games be a major component of an elementary physical education program? *JOPERD*, 65 (8), 4-6.

תחרותית, לא-שוויונית, לפעילות המתמקדת בפיתוח היכולת האישית.

□ העלייה במודעות לחשיבות החינוך הגופני כהכנה לחיים פעילים וללמידה לאורך כל החיים מחדדת את ההכרה בתרומת החינוך לתנועה "תרבות התנועה" (קרום, 1993b). הוראת המישחקים בגישה זו מסייעת לאדם לסגל לעצמו פעילויות ההולמות את יכולתו בשלבים השונים של חייו.

לסיכום, מתוך המגמות המסתמנות כיום בעולם ומדיווחי מורים בישראל ניתן ללמוד שהחינוך לתנועה מהווה חלופה נוספת להחלת פעילות גופנית המותאמת לצרכים המשתנים של הפרט בחברה העתידית. **הוראת מישחקי ספורט בגישה זו מאפשרת למורים ולתלמידים רבגוניות בפעילות, כלים לשיפור היכולת ושוויון הזדמנויות.**

מקורות

גיליוס, צ. (1979). יסודות בחינוך לתנועה לילדים. נתניה: הוצאת מכון וינגייט.

Bredenkamp, S. (1992). What is "Developmentally Appropriate" and why is it important? *JOPERD*, 63 (6), 29-31.

Connolly, M. (1994). Teaching games from a Movement Education perspective. *Proceedings of 10th Commonwealth International Scientific Congress*. Victoria, British Columbia, Canada. pp, 487 - 488.

Crum, B. (July, 1993a). *The urgent need for reflective teaching in physical education*. *Proceedings of the International Seminar (AIESEP) on the training of teachers in reflective practice of physical education*. Quebec: Troit - Rivierer.

Crum, B. (1993b). Conventional thought and practice in physical education: problems of teaching and implications for change. *Quest*, 45 (3) 339-357.

במישחקים ברמת ארגון נמוכה לגן ולכיתות היסוד ובמישחקי ספורט מסורתיים וחדשים לחטיבת הביניים.

● פיתוח מיומנויות צפייה בביצוע משימות ויצירת קני-מידה להערכת הביצוע על-ידי התלמידים (משוב עמיתים והערכה עצמית).

מסקנות

□ החינוך לתנועה מאפשר לכל ילד לבצע את משימות המישחק לפי יכולתו, מבלי שייקח סיכון שהקבוצה תפסיד בגללו ולאחר מכן תעלוב בו. לפיכך, החינוך לתנועה מאפשר הפעלתם של ילדים בעלי רמות יכולת שונות ושל ילדים בעלי צרכים מיוחדים ששולבו בכיתות הרגילות.

□ התחרותיות שאפיינה את המישחקים בחינוך גופני במשך שנים רבות גרמה לבריחת תלמידים מהמקצוע משהפך לשיעור בחירה. מעקב אחר הכנת מערכת הלימודים בבת-ספר אחדים מלמד שאותם תלמידים שנמנעו מלכלול בתכנית הלימודים שהרכיבו מתוך בחירה קורסים בחינוך גופני היו בדרך כלל בין "המפסידים" במישחקים (קונולי, 1994). ייתכן מאוד שלו היו מקובלים בבת-הספר שלהם מישחקי ספורט בגישת החינוך לתנועה היו תלמידים אלה "נמשכים" לפעילות גופנית, מכיוון שהיו מתנסים בהנאה הנגרמת בתהליך השכלול של היכולת האישית תוך שליטה במיון ובקצב.

□ עד כה נמצא שעם העלייה בגיל נוטות הבנות להימנע מהשתתפות בשיעורי חינוך גופני. הפער בין הבנות לבין הבנים בגישה לפעילות גופנית, בדימוי העצמי ובשליטה במיומנויות מוטוריות מודגש במיוחד במישחקי ספורט. לפעילות גופנית בגישת החינוך לתנועה יש פוטנציאל לצמצם את הפערים הללו, כיוון שהיא מאפשרת להסית את נקודת הכובד מפעילות גופנית

