רוח הספורט

כתב עת למדעי הרוח, החברה, החינוך הגופני והספורט

גיליון 6, תש"ף 2020

יוצרים ומעניקים עתיד
מכללת אוהלו בקצרין
מכללה אקדמית לחינוך, מדעים וספורט

רוח הספורט
כתב עת למדעי הרוח, החברה, החינוך הגופני והספורט
גיליון 6, תש"ף 2020

המערכת: **ד"ר איתן סימון**
פרופ' גור אלרואי
פרופ' מנחם מור
ד"ר ענת קדרון
ד"ר רון מור
ד"ר אייל וייסבליט

עורך: **ד"ר אודי כרמי**

ISSN 2410-194X

עריכת לשון: הילה שביט
ריכוז מערכת: אורנה ריין
עימוד ועיצוב: חיים־יפים בלוצרקובסקי (בלוצר)
נדפס בישראל, מרץ 2020

© כל הזכויות שמורות למכללת אוהלו בקצרין.

כתובת המערכת: יחידת המחקר, מכללת אוהלו, ת.ד. 222, קצרין טלפון: 04-6825024
דואר אלקטרוני: udic@ohalo.ac.il; research1@ohalo.ac.il
מו"ל: הוצאה גלילית ומכללת אוהלו

הוצאה גלילית
Galileebooks.co.il

יוצרים ומעניקים עתיד
מכללת אוהלו בקצרין
מכללה אקדמית לחינוך, מדעים וספורט

מטרות "רוח הספורט"

רוח הספורט הוא כתב עת שפיט לחקר החינוך הגופני והספורט. **רוח הספורט** יפרסם מאמרים בעברית ובאנגלית, בתחומים הקושרים בין מדעי הרוח והחברה לפעילות הגופנית. כתב העת שואף לפרסם מאמרים במגוון תחומים, כגון: היבטים חברתיים של הפעילות הגופנית, מדעי ההתנהגות וספורט, חינוך גופני במאה ה־21, קידום בריאות ושיקום, תורת האימון וכד'.

שיפוט מאמרים

מאמר שישלח למערכת **רוח הספורט** יפורסם רק לאחר שיישפט על ידי מומחים.

הנחיות למחברים

- יש לשלוח את המאמרים בקובץ WORD לכתובת מייל: research1@ohalo.ac.il. מחבר המאמר מתבקש לא לציין את שמו כדי להבטיח שיפוט אובייקטיבי. נא לשלוח מכתב נפרד ובו פניית המגיש למערכת רוח הספורט בבקשה לפרסם את מאמרו ופרטים להתקשרות.
- יש להקליד את המאמר בגופן דוד (David) בעברית, ובאנגלית בגופן Times New Roman ברווח 1.5 שורות, בגודל אות 12. כותרות יוקלדו בגודל 14 מודגש.
- פרטי העיול (Citations) יהיו על פי נוסח APA, גרסת 2010.
- במאמר היסטורי אפשר להפנות למקורות על פי המקובל במדעי הרוח (Modern Language Association MLA).
- היקף המאמרים לא יעלה על 25 עמודים כולל ההערות.
- על מחבר המאמר לשלוח למערכת (בנפרד מהמאמר) את הפרטים הבאים: שם, דרגה אקדמית, מוסד אקדמי, פרטי התקשרות.
- יש לצרף תקצירים בעברית (150 מילים) ובאנגלית (250 מילים) ו־5-6 תארנים (Descriptors) בעברית ובאנגלית.
- הערות ומקורות יצוינו בסוף המאמר. רשימה הכוללת מקורות בעברית ובאנגלית, תוצג כך שהרשימה בעברית תהיה ראשונה.

על המחברים (על־פי סדר הופעת המאמרים)

ד"ר עופר מוכתר – המחלקה לקרימינולוגיה, המכללה האקדמית אשקלון.

דורית מסיקה – האוניברסיטה העברית בירושלים.

ד"ר רוני אולמן-דרום – מדריכה פדגוגית ומרצה בסמינר הקיבוצים ובמכללת וינגייט.

נעמי סדן – מוסמכת תואר שני, מכללת סמינר הקיבוצים.

ד"ר מירי שחף – מרצה בכירה ומדריכה פדגוגית במסלול לחינוך הגופני במכללה האקדמית גבעת וושינגטון.

דליה שטרית – מוסמכת תואר שני בחינוך גופני. מורה לחינוך גופני ומלמדת ילדים בעלי לקות ראייה ועיוורים. בית הספר למדעי ההתנהגות, המרכז האקדמי פרס, רחובות.

ד"ר אייל רוזנשטריך – פסיכולוג קוגניטיבי, מרצה בכיר בבית הספר למדעי ההתנהגות במרכז האקדמי פרס. חוקר מנגנוני קשב וזיכרון.

ד"ר רוני לסלו-רוט – פסיכולוגית חברתית, מרצה בכירה בבית הספר למדעי ההתנהגות במרכז האקדמי פרס. חוקרת תהליכי רגש ויכולת ויסות רגשי.

ד"ר עופר ישראל אטד – מרצה במרכז האקדמי פרס, במרכז הבינתחומי ובאוניברסיטת תל אביב. תחומי המחקר וההוראה שלו כוללים קידום בריאות, התנהגות ארגונית, אימון ופסיכולוגיה חיובית.

איה ינוב – מכללת סמינר הקיבוצים, מוסמכת בחינוך (M.Ed.). מאמנת כושר אישית וקבוצתית ומרצה לאורח חיים פעיל ובריא.

פרופ' אילן תמיר – ראש בית הספר לתקשורת באוניברסיטת אריאל.

פרופ' (אמריטוס) אמיר בן פורת – סוציולוג וחוקר היבטים חברתיים של הספורט. אוניברסיטת בן גוריון.

תוכן העניינים

ספורט כדרך התמודדות עם עקות וחרדה בקרב ספורטאים ביישובי עוטף עזה
עופר מוכתר, דורית מסיקה 1

תהליך הוראה-למידה משמעותי בהכשרת מורים לחינוך גופני במכללת סמינר הקיבוצים
רוני אולמן דרום, נעמי סדן 15

שיווי משקל סטטי ודינמי במצבי פיצול קשב ומיקוד קשב חיצוני בקרב ילדים לקויי ראייה
מירי שחף, דליה שטרית, אייל רוזנשטריך, רוני לסלו-רוט 25

בחינת הקשר בין מסגרת ההשתתפות בפעילות גופנית ובין רמת הבריאות ואיכות החיים של קשישים
עופר ישראל אטד, איה ינוב 41

משפחה בהפרעה: אבות שבניהם אוהדים קבוצת כדורגל שונה משלהם
אילן תמיר 57

פלימפסטס: נשים כותבות כדורגל
אמיר בן פורת 69

תקצירים באנגלית – English Abstracts A-F

ספורט כדרך התמודדות עם עקות וחרדה בקרב ספורטאים ביישובי עוטף עזה

עופר מוכתר, דורית מסיקה

תקציר

מחקר זה בוחן אם פעילות גופנית מסייעת להתמודדות עם חרדה ולחץ הנובעים ממלחמה וחיים לצד טרור מתמשך בקרב ספורטאים ביישובי עוטף עזה. הימשכותו של המצב הביטחוני הרעוע באזור זה בשנים האחרונות הפכה את האוכלוסייה לפגיעה בכל מרקם החיים. חשיפה למצב לחץ שכזה עלולה לעורר תחושות של חרדה וכעס, פחד, חוסר אונים, עצב, מתח וגם הפרעות פסיכיאטריות, כגון דיכאון ותסמונת פוסט־טראומטית.

במחקר שנערך נעשה שימוש בשיטות המחקר האיכותניות ונערכו ראיונות עומק עם 20 ספורטאים תושבי האזור ששהו בו במהלך מבצע "צוק איתן". ממצאי המחקר מעלים עדות לכך שהעיסוק בפעילות גופנית מסייע לצמיחה מתוך מצבים של פוסט־טראומה.

מילות מפתח : **צמיחה פוסט־טראומטית**, **פעילות גופנית**, **חרדה**, **עוטף עזה**

מבוא

מאז הקמת המדינה חשופה החברה הישראלית ללחצים טראומטיים חוזרים ונשנים. מלחמות ואירועי טרור רבים חושפים את האוכלוסייה האזרחית בישראל לאירועי דחק חוזרים ונשנים. מלחמה ואירועי טרור נחשבים לאירועים מכאיבים וטראומטיים ביותר עבור אנשים בכל הגילים. אירועים אלה מערערים את תחושת הביטחון הבסיסית וגורמים לבעיות התנהגותיות ולעקה (Distress) פסיכולוגית (נריה, סולומון, גינזבורג, דקל, אנוך ועורי, 1998).

מלחמה – כטראומה אישית וכאירוע שעלול לגרום לסימפטומים פוסט־טראומטיים (PTSD) – גורמת לפגיעה בכמה רצפי חיים מרכזיים (אורן, 2008):

- ערעור תחושת הביטחון הבסיסי – כתוצאה מהמלחמה והסכנות הנשקפות ממנה נפגעים תחושת הביטחון ורצף הביטחון;
- ניתוק רצף העיסוק, העשייה והתפקוד – השבתת המשק באופן חלקי או מלא בעקבות מלחמה, יוצרת מצב שבו התושבים מוצאים עצמם בנתק מרצף התפקוד הרגיל שלהם;
- פגיעה ברצף השייכות החברתית והתרבותית – ההקשר של קבוצות השייכות והרצף החברתי נקטעים במהלך המלחמה.

על פי הספרות העוסקת בבריאות הנפש, אנשים החיים במצבי מלחמה וטרור נמצאים בסיכון גבוה לפתח סימפטומים של עקה. הדבר מתבטא בפחד ובחרדה, בדיכאון, במחשבות חוזרות ונשנות על התקפות טרור, בהתנהגות של הימנעות, סימפטומים פיזיולוגיים, בעיות בתפקוד היומיומי וקשיים בקשרים ובמתן אמון באחרים. במקרים קיצוניים, תגובות אלה עלולות לגרום לתגובות פוסט־טראומטיות ברמות שונות (Shamai& Kimhi, 2007; Nuttman-Shwartz, 2017). השפעות אלה של מלחמה ושל אירועי טרור עלולות להימשך גם זמן רב לאחר סיומם (קמחי ואשל, 2010).

אומנם, במחקר אשר נערך בקרב מתבגרים המתגוררים בקריית שמונה בשנה שלאחר מלחמת לבנון השנייה, נמצא כי רוב המשתתפים טענו כי מצבם חזר להיות כפי שהיה לפני המלחמה, דבר המצביע על התמודדות חיובית עם השפעות המלחמה. עם זאת, היו גם כאלה אשר לא התאוששו מהשפעת המלחמה (Kimhi, Eshel, Zysberg & Hantman, 2010). ממצאים אלה מצביעים על כך שבמקביל לתוצאות השליליות של המלחמה, כפי שפורטו לעיל, התמודדות עם לחצים קשים יכולה לגרום גם לתוצאות מועילות. תופעה זו מכונה צמיחה או גדילה פוסט־טראומטית. צמיחה או גדילה פוסט־טראומטית מוגדרת כ"הרגשת הפרט שתפקודו, לאחר אירוע טראומטי, הוא טוב יותר מתפקודו לפני האירוע" (קמחי ואשל, 2010, עמ' 29). תוצאות אלה משקפות התמודדות מוצלחת עם משברי חיים מאתגרים המבטאים, בין היתר, שיפור בחוסן האישי, שיפור היחסים הבינאישיים ושינויים חיוביים בהערכה העצמית ובחיים רוחניים עשירים יותר (קמחי ואשל, 2010).

התגובות למלחמות ולאירועי טרור נחלקות באופן כללי לשניים, בהתאם למִשכן. ברוב המקרים, מלחמה גורמת לתגובות קצרות טווח או להפרעת דחק אקוטית (Acute Stress Disorder — ASD). הקריטריון לאבחון הפרעת דחק אקוטית הוא חשיפה או עדות לאירוע שיצר איום על חיי האדם או לחייהם של אנשים אחרים, ושתגובת האדם כלפיו הייתה תגובה של פחד גדול, של חוסר אונים ושל בהלה. הפרעת דחק אקוטית מוגבלת לתקופה של חודש לאחר האירוע הטראומטי. במקרה של התמשכות הסימפטומים, הדבר הופך למצב כרוני של הפרעת דחק פוסט־טראומטית (Post Traumatic Stress Disorder — PTSD) (Cohen & Yahav, 2007).

נוסף על כך, במחקר נוסף אשר נערך (Lahad & Leykin, 2010) בקרב שתי אוכלוסיות בישראל אשר סבלו מאיומי טילים וטרור – תושבי קריית שמונה וסביבותיה ותושבי שדרות וסביבותיה – נמצא כי אוכלוסייה החשופה באופן מתמשך להפגזות ונמצאת תחת איום קבוע, סובלת יותר מ־PTSD וברמת חומרה גבוהה יותר. הסימפטומים האופייניים לאוכלוסיה זו הם עוררות גבוהה קלינית והימנעות. כלומר, החשיפה המתמשכת לאיום אינה מאפשרת למערכת הלימבית של הפחד להירגע, וההימנעות מוֹנעת מהאנשים ניהול של חיים נורמליים. לעומת זאת, אצל אנשים שנחשפו לאיום מלחמה או טרור למשך תקופה מוגבלת (כמו תושבי קריית שמונה), הסימפטומים של העוררות שקעו ברגע שהמלחמה הסתיימה, והצורך בשימוש באמצעי הימנעות נחלש.

עם זאת, חומרת הסימפטומים של החודרנות בשתי הקבוצות מעידה על כך שהזיכרונות של ההתקפות המפחידות נשארו אצל האנשים לאורך זמן. גם אם השקט בצפון הוא אשליה,

הרגיעה היחסית באזור מפחיתה את הסימפטומים של העוררות. לעומת זאת, עבור תושבי שדרות והדרום, תחושת האיום הקבועה נשארת, ומשאירה את התושבים במצב כוננות ועוררות. לתושבי הדרום אין הפוגה, והם נשלטים על ידי התגובות הפיזיולוגיות של "הילחם או ברח" (Nuttman-Shwartz, 2014).

ממחקרים שנערכו בישראל במהלך שנות ה־2000 (למשל Henrich & Shahar ,2008) התגלה כי למעלה מרבע מהנבדקים תושבי שדרות סבלו מתסמונת פוסט־טראומטית וכך גם כ־10% מהתושבים ביישובי עוטף עזה. גם ביחס לרמת הסימפטומים נראתה מצוקה רבה. כמעט מחצית מהנבדקים דיווחו על סימפטומים של עוררות יתר, וכשליש דיווחו על כך שלעיתים קרובות מטרידות אותם תמונות או מחשבות על הקסאמים והם חשים מתח נפשי כאשר הם נתקלים במשהו שמזכיר להם את טילי הקסאם. רבים מהם מדווחים על קשיי ריכוז וזיכרון.

מחקרים מצביעים על ההשפעות שונות של חרדה ופחד על הגוף (כגון דופק מואץ, זיעה, רעד ועוד) ועל רמות החוסן של אדם בעיתות משבר (להד ואילון, 2000), כאשר הדרך המיטיבה להתמודדות חיובית עם תחושות אלה של הגוף היא, בין היתר, פעילות גופנית ונשימות הרגעה. אחת הטיפולוגיות לגורמי דחק וחרדה היא באמצעות פעילות גופנית וספורט. כאמור, מחקר זה יתמקד בספורט כאמצעי המסייע להגברת החוסן ולהתמודדות טובה יותר בעיתות משבר ביטחוני.

תפקידו התרפויטי של הספורט

ממצאי מחקרים רבים שנערכו בשנים האחרונות מצביעים על כך שעיסוק בספורט ובפעילות גופנית, בעיקר כאשר הוא נעשה בצורה מבוקרת ומתונה, עשוי לשפר את תפקודו של האדם, לסייע לו להתמודד בצורה טובה יותר עם מצבים של חוסר ביטחון, חרדה ודיכאון ולשפר את מצב רוחו ואת הרגשתו הכללית (לידור, 2009).

פעילות גופנית וספורט נחשבים לבעלי חשיבות בשל ההשפעה שיש להם על מניעת מחלות. מחקרים שנערכו לאורך השנים הוכיחו את יעילותה של הפעילות הגופנית כאמצעי למניעת מגוון גדול של מחלות וככלי יעיל בטיפול בבעיות רפואיות קיימות. מנגד, חוסר עיסוק בפעילות גופנית סדירה וכושר גופני ירוד מהווים גורם סיכון בכלל וסיכון למחלות לב וכלי דם בפרט. כל פעילות גופנית עדיפה על פני חוסר פעילות, וככל שהמשך, העוצמה או התדירות גדלים, כך גדלה גם ההשפעה החיובית שלהם. חשיבותה של הפעילות הגופנית חשובה בכל גיל – לאנשים בריאים, לחולים, לסובלים ממוגבלות, לקשישים ולנשים בהיריון (נבות-מינצר וקונסטנטיני, 2010; מטרני, 2007).

מעבר לכך, ישנם מחקרים שמצאו כי פעילות גופנית וספורט משפיעים גם על התפקודים הקוגניטיביים, בשל ההשפעה שיש להם על תפקוד המוח ועל מערכת העצבים המרכזית. עם זאת, מידת ההשפעה שיש לפעילות הגופנית על התפקוד הקוגניטיבי (זיכרון, תפיסה, עיבוד מידע, קבלת החלטות, קשב ותפקודי שפה) אינה חד משמעית (לידור, 2009). נוסף על כך, רוב המחקרים מתייחסים להשפעות החיוביות של פעילות גופנית על המצב הבריאותי הפיזי של האדם. מנגד, השפעת הפעילות הגופנית על המצב הנפשי של האדם נחקרה פחות. עם זאת, קיימים מחקרים אשר בדקו את הנושא ומצאו כי לפעילות גופנית ישנה השפעה גם המצב הנפשי של האדם (Kilul et al., 2009).

מעבר להשפעה על הבריאות הפיזית של האדם, לעיסוק בפעילות גופנית וספורט ישנה השפעה גם על הבריאות הנפשית. מחקרים רבים מצאו כי פעילות פיזית משפרת את מצב הרוח ומפחיתה סימפטומים של דיכאון וחרדה. ישנן אף ראיות לכך שהשתתפות אקטיבית בפעילות ספורט משפיעה באופן חיובי על מחלות רגשיות ויכולה לסייע בהפחתת רגשות שליליים, בהעלאת הערך העצמי ובהגברת תחושת הרווחה (Da Silva, Singh-Maoux, Kaffashian, Shipley, Kivimaki & Nabi, 2012). עם זאת יש לציין כי למחקרים שבדקו את השפעת הפעילות הפיזית על בעיות נפשיות יש כמה בעיות מתודולוגיות. רובם עוסקים בכמה תחומים, ולכן קשה להפריד בין סוגי הפעילויות והשפעתם. נוסף על כך, משתנים מתערבים (דוגמת: אירועי חיים מלחיצים, שביעות רצון מעבודה) לא הובאו בחשבון בהם (Da Silva et al., 2012).

אפשר לראות כמה דוגמאות למחקרים אשר בדקו השפעתם של פעילות פיזית ושל ספורט על הבריאות הנפשית. במחקר אשר נערך (Brunes, Gudmundsdottir & Augestad, 2015) בקרב בוגרים (בני 19 ומעלה) בנורבגיה, אשר טופלו בשל התקפי חרדה, נמצא כי עבור גברים פעילות פיזית מתונה הביאה להפחתת סימפטומים של חרדה. ממצאים דומים נמצאו גם במחקר אשר נערך (Bhui & Fletcher, 2000) בקרב בוגרים באנגליה, ווילס וסקוטלנד. במחקר נמצא קשר חזק בין פעילות גופנית לבין היעלמותם של סימפטומים של דיכאון (לאורך שבע שנים). מכאן, שפעילות ברמה של 0-44 דקות שבועיות ברמה נמוכה לאורך זמן מועילה וגורמת לירידה של 34% בסימפטומים של הדיכאון בקרב הגברים ו־28% בקרב הנשים. לעומת זאת, בפעילות במשך 162-554 דקות של פעילות גרמה לירידה של 40% בסימפטומים של הדיכאון אצל הגברים ו־34% אצל הנשים.

את ההשפעה שיש לפעילות הגופנית על הבריאות הנפשית אפשר להסביר בכמה דרכים. ישנן שלוש תיאוריות המסבירות קשר זה: "תיאורית הסחת הדעת" (The Distraction Hypothesis) גורסת כי הסחת הדעת מגירויים שליליים גורמת לשיפור מצב הרוח, בעת ביצוע פעילות גופנית ולאחריו; "תיאורית המסוגלות העצמית" (Self Efficacy/Mastery Hypothesis) גורסת כי פעילות גופנית יכולה להיתפס כפעילות אתגרית. לפיכך, היכולת של האדם לבצע פעילות פיזית על בסיס קבוע, יכולה לשפר את מצב רוחו ואת הביטחון העצמי שלו; בנוסף, "תיאורית האינטראקציה החברתית" (Social Interaction Hypothesis) מתייחסת לקשרים החברתיים הנוצרים כתוצאה מהמעורבות בפעילות פיזית ומהתמיכה החברתית בין המעורבים בפעילות הפיזית, וההשפעה שיש לכך על הבריאות הנפשית (Da Silva, et al., 2012).

מתודולוגיה

שאלת המחקר

באיזו מידה פעילות גופנית מהווה גורם מסייע להתגברות על חרדות ועל לחצים הנובעים ממלחמה ומפעולות טרור בקרב ספורטאים ביישובי עוטף עזה?

שיטת המחקר

מחקר זה בוצע במסגרת שיטת המחקר האיכותנית, המדגישה חקירה הוליסטית של תופעות בהקשרן תוך התייחסות לפרשנויות סובייקטיביות של תופעות אלו. על פי הגישה האיכותנית

אפשר להבין חוויות אנושיות באמצעות הנרטיבים שאנשים מספרים על היבטים שונים בחייהם (שקדי, 2003). פירושו של דבר כי חוקרים איכותניים חוקרים את הדברים במיקום הטבעי שלהם ומנסים למצוא משמעות או לפרש את התופעות במונחים שבני האדם משתמשים בהם (Denzin and Lincoln, 2000).

מטרת המחקר הייתה להבין את התפקיד שממלאת הפעילות הגופנית בהתמודדות עם המצוקות העלולות להיגרם כתוצאה מאירועים טראומטיים בתקופת ההסלמה של מבצע "צוק איתן" בקיץ של שנת 2014. לפיכך נעשה שימוש בגישה איכותנית של איסוף וניתוח נתונים, המאפשרת פרספקטיבה עשירה ומעמיקה באשר לתהליכים חברתיים, תוך התבססות על הנרטיבים השגורים בפי הספורטאים שנחקרו.

כלים

במחקר איכותני משמש ריאיון העומק כלי מרכזי לבחינת חוויותיהם של הפרטים בחברה והמשמעות של חוויות אלה. ריאיון זה מהווה מעין שיחה שבה מראיין ומתראיין מפתחים יחד את המשמעויות של נושאים מסוימים. בעוד שריאיון פורמלי כולל שאלות סטנדרטיות ומתוכננות מראש, ריאיון העומק מתאפיין בסגנון פתוח המאפשר למראיינים להבְנות את הסיפור שלהם תוך הנחיה מינימלית (שקדי, 2003).

במחקר זה בוצעו ראיונות עומק חצי פתוחים עם 20 ספורטאים וספורטאיות תושבי יישובי עוטף עזה ושדרות. כל ריאיון החל בשאלות שעסקו במאפיינים דמוגרפיים ובנתונים כלליים על אודות המשתתף, בהן: שם, גיל, מוצא, עיסוק וכדומה.

משתתפי המחקר

במחקר נטלו חלק 15 גברים וחמש נשים מכמה מועדוני כדורגל, כדורסל וכדורעף מיישובי אשכול, שער הנגב ושדרות. כל הנחקרים הינם תושבים המתגוררים באזור המועצה האזורית אשכול ושדרות. גילאי המשתתפים נעו בין 27 ל־37, כאשר הגיל הממוצע היה 29.6. כל המרואיינים היו נשואים ובעלי משפחות וילדים. ניתוח סיפוריהם הייחודיים של הספורטאים והספורטאיות (בהם גם מאמנים) יאפשר לקבל נקודת מבט על האופן שהם תופסים ומגדירים את התהליכים שהתרחשו במהלך "צוק איתן" ואת השפעת הפעילות הגופנית בתקופה זו על חייהם.

הליך המחקר

בשלב הראשון של איסוף הנתונים בוצעו ראיונות העומק עם 20 הספורטאים. כל ריאיון ארך כשעה. הריאיון נפתח בהסבר כללי על המחקר ועל דרך ביצוע הריאיון. תחילה נשאלו כמה שאלות דמוגרפיות על מנת לקבל רקע על המרואיין ולסייע בריכוך האווירה לקראת השאלות המהותיות יותר. במעמד הריאיון הובטח לנחקרים כי לא יימסרו כל פרטים מזהים שלהם וכי נתוני הריאיון ישמשו לצורך המחקר בלבד. השיחה עם כל מרואיין הוקלטה ובהמשך תומללה לצורך ניתוח התוכן אשר ניסה למצוא קווי דמיון משמעותיים. לאחר מיון ההיגדים לקבוצות ניתן לכל אחת מהן שם מובחן המייצג את כלל הנתונים תחת אותה קטגוריה (שקדי, 2003). הקטגוריות נבחרו על ידי החוקר על פי שיקוליו ובהתאם לשאלת המחקר (צבר בן יהושע, 1990).

ממצאים

ניתוח התוכן של ראיונות העומק העלה תשע קטגוריות משותפות הקשורות לתפקידים אפשריים של השפעת הספורט במצבי חירום על הספורטאים, כפי שהם באים לידי ביטוי בהשקפת עולמם.

1. תחושת החרדה של המרואיינים במהלך המבצע

ההיגדים בקטגוריה זו מצביעים על תחושת הלחץ והחרדה כפי שנתפשה בעיני המרואיינים. כולם תיארו רמה גבוהה של חרדה ולחץ במהלך המבצע. העובדה שכולם היו בעלי משפחות וילדים ושחלק גדול מתושבי האזור גויסו לשירות מילואים פעיל, גרמה לכך שהם חשו אחריות לביטחונם של בני משפחתם, וחוסר היכולת שלהם לספק להם הגנה וביטחון גרמה לתחושות של חרדה ולחץ גבוהים. היטיב לתאר זאת מרואיין (מרואיין 1) בטענתו:

> *"יש לי משפחה וילדים, אחריות לגבי כולם, דבר שאין לי שליטה עליו ושאיני יכול להבטיח אותו למשפחתי. תחושה שהבית בסכנה, חיי היקרים לי בסכנה וגם שלי כמובן. אין ביטחון והרגשה של בית שאתה והמשפחה מוגנים בו."*

אחרים השתמשו בביטויים קיצוניים להדגשת תחושת החרדה הגבוהה שלהם במהלך המבצע. כך למשל הופיעו בראיונות ביטויים דוגמת: "פחד וחרדה על סף היסטריה" (מרואיינת 2), "לחץ אימים" (מרואיין 4), "פחד וחרדה גדולים גדולים, לא ניתן לתאר" (מרואיינת 7) או "חוסר ביטחון מוחלט. הרגשנו כמו ברווזים במטווח" (מרואיינת 10). רק מרואיינת אחת (מרואיינת 8) טענה כי לא היה מדובר בפחד היסטרי: "הייתי לחוצה וחששתי, אבל אנחנו די רגילים... כנראה שאנחנו יותר מחוסנים".

מדברי המרואיינים אפשר לראות כי שני גורמים עיקריים גרמו לתחושת החרדה והפחד של התושבים. הגורם הראשון היה חוסר היכולת להבטיח את ביטחונם של בני המשפחה ואובדן תחושת הביטחון שהבית אמור להעניק ליושביו. הגורם השני היה האיום של הטילים ושל המנהרות. באשר לגורם הראשון, חוסר היכולת לספק הגנה לבני הבית מופיע אצל מרבית התושבים. מעבר לדברי מרואיין 1, שצוטטו בראשית קטע זה, גם מרואיינים נוספים ציינו חשש זה: "הרגשתי שאני לא יכול להגן על ביתי ומשפחתי ושכולנו נתונים לסכנה" (מרואיין 11), "...חששתי לגורלי ולגורל היקרים לי" (מרואיין 3), "תחושת חרדה גבוהה לבית ולמשפחה" (מרואיין 4), "היה פחד גדול וחששות לחיי המשפחה ובעיקר הילדים" (מרואיין 19).

נוסף על כך, חוסר האונים ותחושת הפגיעה בביטחון נבעה אצל חלק גדול מהם בין היתר מהעובדה שהפעם נוסף איום חדש – המנהרות, שדרכן חדרו מחבלים לתוך היישובים, דבר שהגביר עוד יותר את תחושת חוסר הביטחון של התושבים ומצא ביטוי בדבריהם: "...והפעם גם חשש לא רק מהשמיים אלא גם מהאדמה שתפער את פיה וטרוריסטים יעלו ממנה ישר לבית שלך" (מרואיין 1), "כולנו פחדנו וחששנו מהטילים ומאפשרות חדירה לבתים מהאדמה דרך המנהרות" (מרואיין 5), "לא ידעתי מאיזה כיוון אני צריך להתגונן מהשמיים או מהאדמה" (מרואיין 16).

כך, כפי שעלה מהראיונות, במהלך המבצע התושבים בעוטף עזה חוו רמות גבוהות של חרדה

ולחץ, כאשר שני גורמים עיקריים גרמו לכך: החרדה לגורל בני המשפחה שנבעה מחוסר היכולת לספק להם הגנה ותחושה שהבית כמבצרו של האדם איבד את משמעותו, והאיום החדש של המנהרות – שערער את ביטחונם עוד יותר.

2. העיסוק בספורט כאמצעי לתרפיה נפשית

היגדים המשתייכים לקטגוריה זו מצביעים על יכולתו של העיסוק בפעילות גופנית להיטיב עם קשיים פסיכולוגיים שונים שנבעו מההסלמה הביטחונית.

אחת המרואיינות (מרואיינת 7) מציינת: "את המטוסים והבומים שאנחנו שומעים בשמיים, המרתי במוזיקה באוזניות. לבשתי את הנעליים שאותן לבשתי כשהתיכון שלי זכה באליפויות ופשוט יצאתי לרוץ ביישוב".

מרואיין אחר (מרואיין 1) מציין באופן מפורש כי הפעילות הגופנית נותנת מענה לקשיים הנפשיים והרגשיים של תושבי האזור: "רק הרעש של הכדור נוחת בתוך הרשת מרגיע אותי בתוך כל הבלגאן. אזעקות, צבע אדום ואני עומד בחצר וזורק לסל כדי לשמוע את הסוויש..."

כל המרואיינים טענו כי הפעילות הפיזית שעשו במהלך ימי המבצע השפיעה עליהם באופן חיובי. לדבריהם, הפעילות הגופנית אפשרה להם להתנתק מהמציאות. חלק מהמרואיינים טענו כי עסקו בספורט במהלך המבצע מתוך כוונה להתנתק מהמציאות, ואחרים – כדי לפרוק מתחים. כך מעידים שני מרואיינים נוספים: "הצורך לעסוק בספורט היה כדי להישאר בתוך שגרה נורמלית. העיסוק בפעילות פיזית כשאתה משקיע את כל כולך במאמץ הפיזי, מאפשר לך לשכוח מהנעשה סביבך ולהתנתק מהפחדים והחרדות של המלחמה" (מרואיין 3), "זאת הייתה הדרך היחידה שלי להפיג מתחים ולחץ" (מרואיין 7).

באשר להשפעה של הפעילות הגופנית על המרואיינים, כל המרואיינים טענו כי ההשפעה הייתה חיובית. העיסוק בפעילות ספורט אפשר להם "לנקות את הראש", להתנתק מהמציאות ולאגור אנרגיות כדי להמשיך ולהתמודד עם המצב המתוח. כך למשל טענו חלק מהמרואיינים:

> *"כשרצתי שכחתי מהלחצים של המלחמה, הירי, הפחד ושיקרה משהו למשפחתי. אני חושב שללא הספורט הייתי משתגע מרוב דאגה ולחץ... כל מי שעסק בספורט כלשהו במהלך המבצע, היה רגוע ושקול במהלך המבצע" (מרואיין 1).*

> *"(הספורט) עזר מאוד. הוא הרגיע אותי, פרקתי את האנרגיות, התנתקתי מהטלוויזיה והחדשות למשך שעה ועשיתי משהו עבור עצמי" (מרואיין 2).*

> *"זה הכניס קצת שפיות למצב ועזר לנו לפרוק מתחים" (מרואיין 4).*

> *"לאחר פעילות ספורט כשחזרתי הביתה הייתי רגוע ופחות מוטרד מהמצב. זה משפיע לכמה שעות אחרי זה... אני חושב גם שהתנהגתי בצורה שונה ביום שעשיתי ספורט וביום שלא. עצם ההתנתקות חסכה לי ללכת לבקש סיוע בהתמודדות עם הלחצים והמתחים, בעיקר בגלל הילדים שהיו בבית" (מרואיין 5).*

"ללא הספורט קשה לשרוד את המתח והחרדה... אתה מרגיש שחרור לחצים, האנרגיה חזרה אליי. ללא הספורט לא הייתי שורדת כאן... אחרי הספורט הרגשתי כאילו השקו אותי כוס של אנרגיה חיובית שמאפשרת לי להמשיך ולחיות בתנאים הבלתי נסבלים האלה" (מרואיינת 6).

"זה גרם לי להקלה, הפוגה מחשבתית, סיפוק ואופטימיות" (מרואיינת 7).

"תחושת שחרור. פורקן מתחים. שכחתי מכל הקשיים והתרכזתי בספורט וחזרתי משוחררת לגמרי" (מרואיינת 8).

"הספורט עזר לי להתנתק ולהרגיש שיש גם עולם אחר שאפשר לברוח אליו... הייתי בורחת כל יום לשעה או יותר שוכחת מהכול וחוזרת כמו חדשה עם הרבה כוחות חדשים" (מרואיינת 9).

"הפעילות הגופנית ניקתה אותי. שחררתי לחצים ויכולתי להתמודד מחדש עם המצב" (מרואיין 10).

כפי שעולה מדברים אלה, המרואיינים עסקו בפעילות גופנית במהלך המבצע במטרה להתנתק מהמציאות הקשה ועל מנת להפיג את המתחים והלחץ. כל המרואיינים היו תמימי דעים באשר לכך שהתרומה של הפעילות הגופנית הייתה חיובית והתבטאה בשחרור לחצים ובאגירת אנרגיה חיובית. אחד המרואיינים אף טען כי הפעילות הגופנית הייתה תחליף לתרופות ולטיפול פסיכולוגי. מעבר לכך, חלק גדול מהם טען כי ללא הפעילות הגופנית וההשפעה שלה, הם היו מתקשים לשרוד את המתח ואת הלחץ בזמן המבצע.

3. תחושת המשפחתיות בעיסוק בספורט

היגדים בקטגוריה זו מתייחסים לתחושות החום והמשפחתיות שאותן מספקת הפעילות הגופנית הקבוצתית לעוסקים בה במהלך המבצע. ההיגדים מעלים כי המאמנים תפקדו בתקופת המבצע כ"הורים" "אחים גדולים" עבור חלק מהספורטאים והפגינו כלפיהם יחס חם ואבהי. בחלק מההיגדים באים לידי ביטוי יחסים אלה במילים מפורשות מתחום המשפחה. כך למשל מרואיין (מרואיין 5) מספר על מאמנו: "בא ראשון לאולם, יוצא אחרון. גם במלחמה בכל פעם שאפשרו לנו להגיע להתאמן, אפילו חלקית, הוא היה מגיע הרבה לפני כולם, העיקר לפגוש אותנו".

אחד המאמנים מספר: "אני מצלצל יום ולילה לבדוק מה קורה עם כולם, אם קורה איזה משהו באחד מהיישובים, מצלצלים אליי מייד... זה קשר כל הזמן. זה משפחה. ככה עושים משפחה". מהצהרה זו נראה כי הגישה המשפחתית במועדונים ביישובי עוטף עזה אינה מקרית, אלא מייצגת מדיניות מכוונת ואמונה מודעת מצד המאמנים והספורטאים על שותפות הגורל של המגורים באזור. בנוסף, הספורטאים עצמם מעידים על המקום האבהי המובהק שתופסים המאמנים בחייהם. מרואיין נוסף (מרואיין 10) מספר זאת כך: "הגעתי לשם דרך ספורטאי אחר

שסיפר לי על המועדון. הוא סיפר לי על המאמן ואיך שהוא כמו אבא בשביל כולם". מרואיינת נוספת (מרואיינת 8) מעלה את העניין המשפחתי: "המאמן הוא כמו אח גדול. כאילו עכשיו הכרת לי עוד קרוב משפחה, זה לכל החיים".
רוב הספורטאים מעריכים מאוד את עבודתם של המאמנים ואת העובדה שהם מתמודדים עם קשיים ועם מצוקות שאיתם לא מתמודדים מאמנים באזורים אחרים.

4. הצמיחה מתוך הפוסט־טראומה
היגדים המשתייכים לקטגוריה זו מתייחסים לתגובות הספורטאים שמהן עולה כי החשיפה לאירועים טראומטיים מלווה לא רק במצוקה ובדחק נפשי אלא גם בהיבטים חיוביים שכוללים תחושת קרבה לאחרים, תחושת חוזק אישית, שינויים רוחניים והערכה רבה יותר של החיים. היטיב לתאר זאת מרואיין (מרואיין 1) כך: "...ספורטאים במקומות אחרים חולמים רק על מדליות, גביעים ואליפויות – אני רק רוצה לעלות על המגרש ולשחק".
מרואיין נוסף (מרואיין 4) טוען:

> *"אומרים שעד שאתה מאבד משהו אתה לא יודע עד כמה אתה אוהב אותו – אז אני יכול לספר לך שהאירועים הללו רק חיזקו אצלי את האהבה לענף. שאתה לא יכול לשחק, להתאמן, להיפגש עם החברים על הפרקט וצריך רק לעשות אימוני כושר פרטניים, יש יותר גרוע מזה?! תן לי לשמוע את החריקה של הנעל על הפרקט של החברים, יותר מזה אנחנו לא צריכים".*

5. התמודדות עם המגבלות שכופה המצב הביטחוני על העיסוק בספורט
היגדים המשתייכים לקטגוריה זו מתייחסים לעדויות של המרואיינים על המשך העיסוק בפעילות הגופנית גם במהלך המבצע, תוך התאמת הפעילות לאילוצים של המצב והאחריות לילדים ולמשפחה.
בעקבות המבצע צמצמו המרואיינים את היקף הפעילות הפיזית והתאימו אותה למצב בשטח. כל הפעילויות הדורשות מיקום לא התקיימו ותחת זאת הם בחרו פעילויות (בעיקר ריצה והליכה) שאותן יכלו לבצע בהתאם ללוחות הזמנים שלהם, וללא תלות במתקנים, שממילא לא פעלו. מי שהיה יכול לבצע פעילות בבית, עשה זאת. מעבר לכך, חלקם הגבילו את משך הפעילויות בשל מגבלות המלחמה והמחויבות למשפחה. רק מרואיין אחד (מרואיין 7) טען כי עשה יותר פעילות פיזית מאשר בשגרה: "בתקופת 'צוק איתן' (התאמנתי) בערך פעמיים-שלוש ביום. נכון להיום, לא כל כך. בערך פעם ביום... הגברתי את הפעילות הרבה מעבר למה שאני בדרך כלל עושה".
חלק מהמרואיינים טענו כי התאימו את רמת הפעילות ואת האזורים שבהם ביצעו אותה למצב: רצתי באזור שאני מכיר ושאני יודע אם יהיה צבע אדום אוכל למצוא מחסה ולא לסכן את החיים שלי ומטבע הדברים זה היה למרחקים קצרים. היו ימים שהיו הפגזות ולא יכולתי לצאת מהבית בכלל (מרואיין 1).
אחרים החליפו את הפעילות הגופנית שביצעו בשגרה, בפעילויות אחרות: "במהלך המלחמה לא יכולתי לשחות או ללכת לחדר כושר אז בעיקר רצתי" (מרואיין 2). "במלחמה לא ניתן היה

לעסוק בספורט בחוץ וחדר הכושר היה סגור" (מרואיין 5). ומי שהיה יכול, עסק בפעילות גופנית בבית על מנת שלא לצאת החוצה: "יש לי מולטיטריינר ואני עובד איתו. יש לי הליכון שאני יכול ללכת בבית. זה פתר את הבעיה לצאת מהבית" (מרואיין 3).

6. הפעילות הגופנית כפרקטיקה המזרזת חזרה לשגרה

היגדים המשתייכים לקטגוריה זו מתייחסים לבחינת השפעת הפעילות הגופנית לאחר תקופת החזרה ל"שגרה". כל המרואיינים טענו כי הם חזרו לשגרה מייד לאחר סיום המבצע ולמצב שבו היו ערב המבצע. עם זאת, חלק מהנחקרים טענו כי המצב עדיין מתוח וגורם להם לחששות ולחרדות, והם מסתייעים בפעילות גופנית כדי להקל את הלחצים. כך למשל טען מרואיין (מרואיין 1) כי: "כל מי שעסק בספורט כלשהו במהלך המבצע, התגבר מהר יותר לאחר מכן".

מרואיין נוסף (מרואיין 2) קשר זאת לתחליף לטיפול פסיכולוגי: "חזרה לי מהר מאוד התחושה של ביטחון וחזרה לשגרה... זה ממש עוזר ואני ממליץ לכולם במקום ללכת לרופאים ופסיכולוגים. יותר זול ויותר מועיל". התבטאות בצורה דומה ממרואיין אחר (מרואיין 4) הייתה כי "הספורט הוא התרפיה שלי והתרופה לזה". מרואיין נוסף (מרואיין 5) קשר זאת למצב המתמשך בעוטף עזה ואמר כי "...זה עוזר לנו לשמור על שפיות באזור של חוסר שפיות".

אצל חלק מהנחקרים נותרו החרדות כתוצאה מהימשכות "הטפטופים" של ירי מהרצועה למרות סיום המבצע. עם זאת, המרואיינים מדגישים את השימוש בפעילות גופנית כתרופה להקלת המתח והחרדה גם שנה לאחר מכן. כך למשל טען מרואיין (מרואיין 6), כי הספורט סייע לו להתגבר על הקשיים למרות שהמתיחות באזור נמשכת: "חזרתי מהר מאוד לאותו מצב שהייתי לפני. באזור כאן לא שקט לגמרי... הספורט סייע לי לחזור מהר לשגרה מבלי לסחוב איתי יותר מדי משקעים משתקים".

מרואיין נוסף (מרואיין 7) אף מתייחס לספורט כתרופה למצב המתוח גם שנה לאחר המבצע: "אני לא חושב שאני במצב שזקוק לטיפול. כאשר החרדות מתגברות, אני חוזר לתקופה של המבצע ועוסק יותר בפעילות גופנית שעוזרת לי להתגבר על זה".

מדברים אלה עולה כי תושבים אשר עסקו בפעילות גופנית והשתמשו בה כדי לשחרר לחצים ולהפחית חרדות, חזרו במהרה לשגרה לאחר תום המבצע. אצל חלק מהמרואיינים נותרו חרדות על רקע המשך טפטופי הירי מהרצועה, והם ממשיכים להיעזר בפעילות גופנית מוגברת להקלת הלחץ הפסיכולוגי.

דיון וסיכום

מחקר זה נערך בקרב אוכלוסיית ספורטאים הנתונה זה שנים רבות (מאז שנת 2000) באזור שתחת פעילויות של ארגוני טרור, המתבטאות בחדירות ובמבצעים שעורך צה"ל בעקבות ריבוי מקרי הירי לתוך שטח הרצועה, המלווים בירי מסיבי של טילים ושל פצמ"רים לעבר היישובים. כפי שעולה מן הממצאים, ובדומה לממצאי מחקרים קודמים אחרים (דוגמת Lahad & Leykin, 2010), לחשיפה ישירה או עקיפה לקונפליקט צבאי או להתקפות טרור ישנה השפעה פסיכולוגית על האוכלוסייה האזרחית. לדברי להד ולייקין (Lahad & Leykin 2010), מצב דחק כזה, הנמשך לאורך זמן, גורם להפרעה פוסט־טראומטית (PTSD).

המחקר הנוכחי לא עסק בכל אסטרטגיות ההתמודדות שאימצו התושבים באזור, אלא התמקד רק באסטרטגיית התמודדות באמצעות עיסוק בפעילות גופנית. נמצא כי כל המשתתפים המשיכו בפעילות הגופנית שעסקו בה לפני תקופת המבצע, תוך ביצוע התאמות שונות, לנוכח הנסיבות. מטרת הפעילות הגופנית הייתה להתנתק מהמצב ולפרוק מתחים. באשר למידת האפקטיביות של הפעילות הגופנית, אפשר לבחון אותה בשתי רמות. ראשית, במהלך המבצע העידו כל המרואיינים כי הפעילות שיפרה את מצב רוחם, הקלה עליהם את הלחצים וסיפקה להם אנרגיות שאפשרו להם להתמודד עם המצב. שנית, שנה לאחר תום מבצע "עופרת יצוקה" העידו המרואיינים כי הם הצליחו לחזור לשגרה במהרה ולמצבם הנפשי כפי שהיה ערב המבצע. אף שהמצב ברצועה נותר חסר יציבות, הם ממשיכים להשתמש בפעילות גופנית כתחליף לטיפול פסיכולוגי או תרופתי, אמצעי שלדבריהם, הוכיח את עצמו כיעיל עבורם.

ממצאים אלה תואמים ממצאי מחקרים קודמים אחרים (דוגמת Brunes et al., 2015; Brunes et al., 2013; Akailuk et al., 2012), שמצאו כי פעילות גופנית מסייעת להפחתת תחושות חרדה. אישוש נוסף לממצאי המחקר הנוכחי אפשר למצוא גם בממצאי מחקר־על אשר סקר 37 מחקרים, שערכו דאן ועמיתיו (Dunn et al. אצל Miller & Hoffman, 2009), שבו נמצא כי פעילות פיזית מפחיתה דיכאון וחרדה.

"תיאוריית הסחת הדעת" הינה אחת הדרכים להסביר ממצאים אלה. על פי תיאוריה זו, הסחת הדעת מגירויים שליליים גורמת לשיפור מצב הרוח, בעת ביצוע פעילות גופנית ולאחריה. "תיאוריית המסוגלות העצמית" טוענת גם היא כי פעילות גופנית על בסיס קבוע יכולה לשפר את מצב רוחו של אדם ואת הביטחון העצמי שלו. "תיאוריית האינטראקציה החברתית" מתייחסת לקשרים החברתיים הנוצרים כתוצאה מהמעורבות בפעילות פיזית ומהתמיכה החברתית בין המעורבים בפעילות הפיזית, וההשפעה שיש לכך על הבריאות הנפשית (Da Silva et al., 2012).

הסברים פיזיולוגיים הינם דרך נוספת להבנת הממצאים. הפעילות הפיזית מגבירה את הפעילות באזור המגע בין תאי העצב, דבר שיש לו השפעה אנטי־דיכאונית. הסבר אחר מתייחס לתופעת השחרור של אנדורפין במהלך ביצוע פעילות גופנית, המשפיע על מערכת העצבים המרכזית ויוצר תחושת רוגע ומשפר את מצב הרוח (Da Silva et al., 2012). הסבר נוסף הוא שפעילות אירובית מפחיתה חרדה וסימפטומים של פניקה באמצעות יצירת אותן תחושות בגוף המעוררות את תחושת החרדה. חשיפה חוזרת לגירויים המעוררים חרדה, מסירה את הפחד ומשנה את הדרך שבה הגירוי מתפרש (Kuluk et al., 2009).

אפשר לראות בממצאי המחקר גם עדות לכך שהעיסוק בפעילות גופנית מסייע לצמיחה מתוך מצבים של פוסט־טראומה בקרב העוסקים בה. ההתמודדות עם אירועים טראומטיים אשר מטלטלים את שגרת האימונים הסדירה בקרב העוסקים בפעילות גופנית ומעוררים סבל רב, הייתה עבור חלקם מנוף לשינוי בסדרי העדיפויות ובתפיסת תחום העיסוק. חלק מהמרואיינים מדווחים כי למדו במצבים אלה על עצמם, על הקשר שלהם לחברי הקבוצה שלהם ועל מהות העיסוק בספורט ותפקידו בחייהם. תהליך זה הוביל חלק מהם לפרספקטיבה חדשה על העיסוק בספורט – בעיקר הושם הדגש על ירידה בתחושת התחרותיות וההישגיות ושמחה על כך שיוכלו לחזור להשתתף ולשחק בענפים שבהם הם מתחרים.

התפיסה השונה כלפי הענף והעיסוק בו מהווה ממד חשוב של צמיחה מתוך מצבים של פוסט־טראומה, אשר בא לידי ביטוי בהצבת יעדים חדשים וביכולת ליהנות מהרגע. גם תחושת המשפחתיות של העיסוק בספורט קבוצתי תרמה לחלק מהעוסקים בספורט והעניקה להם בעיתות המשבר והטראומה כלים אשר מסייעים לשפר את יכולת ההתמודדות עם הקשיים. נוסף על כך, היא הובילה את הספורטאים לשינויים חיוביים של צמיחה ושל התמודדות עם חרדה ומצוקות על רקע החיים בצל הטרור.

ביבליוגרפיה

אורן, ד' (2008). שנתיים למלחמת לבנון השנייה: תיאור פרוייקט טיפולי רחב היקף בילדים הסובלים מחרדות בחיפה. טיפול רגשי בילדים מתוך גישה קהילתית. פסיכו־אקטואליה, יולי, 64-69.

אילון, ע' ולהד, מ' (1990). חיים על הגבול: חיסון והתמודדות במצבי לחץ של אלימות וסיכונים אחרים. חיפה: הוצאת נורד.

אילון, ע' ולהד, מ' (2000). חיים על הגבול: התמודדות במצבי לחץ, אי ודאות, סיכונים ביטחוניים, צמצום האלימות ומעבר לשלום. חיפה: הוצאת נורד.

זומר, א' ובלייך, א' (2005). מבוא – דחק של אוכלוסייה תחת מתקפת טרור ממושכת: אתגרים בזיהוי, באפיון ובמענה. בתוך א' זומר וא' בלייך (עורכים), בריאות הנפש בצל הטרור(עמ' 9-22). תל אביב: הוצאת רמות.

ירושלמי, ח' (2007). משבר וצמיחה. תל אביב: הוצאת הקבוץ המאוחד.

לידור, ר' (2009). הילכו שניים יחדיו? ספורט וחינוך. בתוך י' גלילי, ר' לידור וא' בן פורת (עורכים), במגרש המשחקים (עמ' 389-418). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.

מטרני, ר' (2007). פעילות גופנית ו"חיית בה". דינמי וינגייט, 20, 1.

נבות-מינצר, ד' וקונסטנטיני, נ' (2010). פעילות גופנית למניעת מחלות ולשיפור הבריאות. Israeli Family Practice, 153, 22-19.

נקש, נ' ופואה, ע' ב' (2011). הפרעת דחק פוסט־טראומטית. בתוך צ' מרום, א' גלבוע-שכטמן, נ' מור וי' מאיירס (עורכות), טיפול קוגניטיבי התנהגותי במבוגרים (עמ' 135-154). תל אביב: הוצאת דיונון.

נריה, י', סלומון, ז', גינזבורג, ק', דקל, ר', אנוך, ד' ועורי, א' (1998). מלחמות ומחירן הנפשי: היבטים שונים על טראומה נפשית בקרב חיילים ואזרחים בחברה הישראלית. חברה ורווחה, יח(1), 125-139.

צבר-בן יהושע, נ' (1995). המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה. תל-אביב: הוצאת דביר.

קמחי, ש' ודורון, ה' (2014). מגויסות ללא צו גיוס: נשות חיילים קרביים לשעבר עם הפרעת דחק פוסט־טראומטית מדברות. סוגיות חברתיות בישראל, 17, 94-114.

קמחי, ש' ואשל, י' (2010). חוסן אישי וציבורי והתמודדות עם תוצאות ארוכות טווח של מלחמה. סוגיות חברתיות בישראל, 9, 29-52.

רובינסטיין, ז', פולאקביץ, י', בן גרשון, ב', לובין, ג' ובר-דיין, י' (2010). הטיפול באזרחים נפגעי דחק וחרדה במרכזי הדחק במלחמת לבנון השנייה. הרפואה, 149(7), 427-432.

שגיא, ש' ובראון-לבינסון, א' (2014). תגובות למצבי לחץ ומשאבי התמודדות בקרב מתבגרים תחת אש: השוואה בין מצב לחץ כרוני לאקוטי. מגמות, מט(4), 754-774.
שער, י' (2015). הצצה למרחב הנפשי החוויתי של תושבי מועצה אזורית אשכול בעקבות מבצע "צוק איתן". פסיכו־אקטואליה, אפריל, 20-24.
תובל-משיח, ר' (2008). השפעת הטרור המתמשך – מצוקה וחוסן באוכלוסייה הישראלית. סוגיות חברתיות בישראל. המרכז האוניברסיטאי אריאל.

Bhui, K., & Fletcher, A. (2000). Common mood and anxiety states: gender differences in the protective effect of physical activity. Social Psychiatry and psychiatric Epidemiology, 35, 28-35.
Bonanno, G. A., & Mancini, A. D. (2012). Beyond resilience and PTSD: Mapping the heterogeneity of responses to potential trauma. Psychological Trauma: Theory, Research, Practice and Policy, 4(1), 74-83.
Brunes, A., Augestad, L. B., & Gudmundsdottir, S. L. (2013). Personality physical activity and symptoms of anxiety and depression: the HUNT study. Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 48, 745-756.
Brunes, A., Gunmundsdottir, S. L., &Augestad, L. B. (2015). Gender specific associations between leisure-time physical activity and symptoms of anxiety: the HUNT study. Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 50, 419-427.
De Silva, M. A., Singh- Manoux, A., Brunner, E. J., Kaffashian, S., Shipley, M. J., Kivimaki, M., &Nabi, H. (2012). Bidirectional association between physical activity and symptoms of anxiety and depression: the Whitehall II study. European Journal of Epidemiology, 27, 537-546.
Dulmus, C. N., & Hilarski, C. (2003). When stress constitutes trauma and trauma constitutes crisis: the stress-trauma-crisis continuum. Brief Treated and Crisis Intervention, 3(1), 27-35.
Henrich, C. C., & Shahar, G. (2008). Social support: Buffers the effect of terrorism on adolescent depression Findings from Sderot, Israel. Journal of the American-Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 47, 1073, 1079.
Kiluk, B. D., Weden, S., & Culotta, V. P. (2009). Sport participation and anxiety in children with ADHD. Journal of Attention Disorders, 12(6), 499-506.
Kimhi, S., Eshel, Y., Zysberg, L., &Hantman, S. (2010). Sense of danger and family support as mediators of adolescents' distress and recovery in the aftermath of war. Journal of Loss and Trauma, 15, 351-369.

Kimhi, S., & Shamai, M. (2006). Are women at higher risk then men? Gender differences among teenagers and adults in their response to threat of war and terror. Women and Health, 43(3), 1-19.
Lahad, M., &Leykin, D. (2010). Ongoing exposure versus intense periodic exposure to military conflict and terror attacks in Israel. Journal of Traumatic Stress, 23(6), 691-698.
Miller, K. E., & Hoffman, J. H. (2009). Mental well-being and sport related identities in college students. Sociology of Sport Journal, 26, 335-356.
North, C. S.& Sc Pfefferbaum, B. (2002). Research on the mental effects of terrorist. Journal of the American Medical Association, 288, 633-636.
Nuttman-Shwartz, O. (2014). Fear, Functioning and Coping during Exposure to a Continuous Security Threat. Journal of Loss and Trauma: International Perspectives on Stress & Coping, 19, 262-277.
Nuttman-Shwartz, O. (2017). Children and Adolescents Facing a Continuous Security Threat: Aggressive Behavior and Post-Traumatic Stress. Child Abuse & Neglect, 69, 29-39.
Shamai, M., & Kimhi, S. (2007). Teenagers response to threat of war and terror: gender and the role of social systems. Community Mental Health Journal, 43(4), 359-374.
Süsser, E. S., Herman, D. B., Sc Aaron, B. (2002). Combating the Terror of Terrorism,
New Scientist, 287(2), 54-62.
Yahav, R., & Cohen, M. (2007). Symptoms of acute stress in Jewish and Arab Israeli citizens during the second Lebanon war. Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 42, 830-836.
Yeager, K. R., & Roberts, A. R. (2003). Differentiating among stress, acute stress disorder, crisis episodes, trauma and PTSD: paradigm and treatment goals. Brief Treated and Crisis Intervention, 3(1), 3-25.

תהליך הוראה-למידה משמעותי בהכשרת מורים לחינוך גופני במכללת סמינר הקיבוצים

רוני אולמן-דרום, נעמי סדן

תקציר

מערכת החינוך בישראל מתמודדת עם הצורך להתאים עצמה למאה ה־21. הדיון על אודות דמות הבוגר הרצוי, מהי הוראה משמעותית וכן מהי למידה משמעותית, תופס מקום נרחב. דיון זה הוביל לתפישה פדגוגית חדשנית, שבבסיסה דרישה לתוכנית לימודים המביאה בחשבון תהליכי שינוי.

תוכנית ההכשרה להוראה נקראה לבצע שינויים והתאמות. לא עוד הכשרת סטודנטים שישמרו מצב קיים, אלא הכשרה שתזמן גמישות, הכשרה ליצירת ידע חדש, לחשיבה ברמות שונות, לחֲברות ולהכלה. הכשרה שתביא בחשבון את העמקת העצמי והעמקת החברתי. סמינר הקיבוצים, כמכללה המכשירה מורים, חרתה על דגלה את ערכי החינוך והחברה. החוג לחינוך גופני הינו מסלול אחד מני רבים המנסה לקדם ערכים אלה.

מטרת מאמר זה הייתה להציג את האופן שבו ביקשו ליישם פדגוגיה חדשנית ולקדם ערכי חינוך וחברה בתהליך ההכשרה להוראה של שנה ב' בחינוך הגופני. מטרה נוספת הייתה להציג את האופן שבו דרכי ההכשרה להוראה מזמנות לסטודנטים אפשרויות לרכישת כלים ומיומנויות התואמים את המאה ה־21, זאת באמצעות נתיבים מגוונים להגשמת תהליכי הוראה-למידה משמעותיים.

מילות מפתח: **הבוגר הרצוי בעידן הפוסט מודרני**, **מיומנויות המאה ה־21**, **הוראה משמעותית**, **למידה משמעותית**, **פדגוגיה חדשנית**, **הכשרה להוראת החינוך הגופני**

מבוא

בשנים האחרונות תופס מקום נרחב הדיון על אודות תהליך ההוראה-למידה המשמעותית (אבינון, 2014; הרפז, 2016; כפיר, 2008). אופיו של העתיד שבפניו אנו עומדים, אינו דומה לעתיד שבפניו עמדו דורות קודמים. לפיכך נדרשות מיומנויות חדשות המצריכות חשיבה אחרת לנוכח המציאות החדשה (פסיג, 2000). ההכרה כי דמות "הבוגר הראוי" השתנתה, וכי אופן ההוראה של המורים ואופן הלמידה של התלמידים, כמו גם התוצרים המצופים – כל אלה קשורים זה בזה, הובילה לתפישה פדגוגית חדשנית.[1]

"פדגוגיה חדשנית" מגדירה את מטרות החינוך ואת דמות הלומדים הרצויה. היא מתארת את תהליכי ההוראה-למידה באמצעות תוכנית לימודים גמישה המותאמת לתהליכי שינוי. השיח על

1 Fullan, M. & Langworthy, M. (2014). A Rich Seam: How New Pedagogies Find Deep Learning. London: Pearson. Retrieved from: https://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2014/01/3897.Rich_Seam_web.pdf

אודות הפדגוגיה החדשנית דרש מכל המשתתפים בהכשרת המורים לבצע שינויים והתאמות בתכנים ובדרכי ההוראה. לא עוד הוראת ידע מבוסס זיכרון, אלא פיתוח חשיבה מסוגים שונים. לא עוד מונולוג חינוכי, אלא שיתוף התלמיד בתהליכי הלמידה. הפדגוגיה החדשנית מכוונת לעיסוק רלוונטי המתבצע בסביבה הלימודית (Schleicher, 2010).

מאמר זה מבקש להתמקד בתחום דעת ייחודי – הוראת החינוך הגופני. מטרת המאמר תהא להציג את האופן שבו ההכשרה להוראת החינוך הגופני מנסה לממש פדגוגיה חדשנית באמצעות תהליכי הוראה ולמידה משמעותיים. זאת, על ידי עיצוב מתכשר להוראה הראוי לעידן הנוכחי.

הקשר שבין הבוגר הראוי לבין הוראה משמעותית ולמידה משמעותית

דמותו של הבוגר הראוי במערכת החינוך עמומה. בעוד שבעבר דמות הבוגר הייתה צפויה וביטאה קונצנזוס חברתי מוגדר, הרי שבמאה ה־21 הולכים ומתמעטים המודלים לחיקוי, והמבוכה רבה (אולמן דרום, 2016). דמות הבוגר תלויה רבות בזמן ובמקום. כלומר, בערכים השולטים בחברה שבה חי הבוגר ובציפיות המופנות כלפי מערכת החינוך מצד חברי קהילתו (אופלטקה, 2012). מתוך ניסיונות להגדיר את דמותו העכשווית של הבוגר הראוי, קבעה אליאור (2013) שעליו להיות סקרן בלתי נלאה, עליו להיות בעל יכולת לחפש ידע או ללמוד בכוחות עצמו לאורך חייו, עליו להיות אדם בעל שיפוט עצמאי, ביקורתי, מוסרי ובעל חינוך ערכי.

הרפז (2013) הרחיב באומרו כי על הבוגר הרצוי להיות מחוברת או מתורבת לפי דגם כללי המונחת עליו מבחוץ ובמקביל עליו לשאוף לממש את עצמו בהתאם לנטיותיו הפנימיות והייחודיות. במחשבותיהם על החינוך ציינו פסיג (2000) וטרופר[2] כי מבחינה קוגניטיבית נכון יהיה להכשיר את התלמידים להיות יזמים ובעלי חשיבה יזמית, וקיימת רשימת תכונות ואפיונים נוספים – כולם דורשים מהמורה לכוון את הוראתו לשם יצירת בוגר ראוי בעידן הנוכחי, והוראתו נדרשת להיות משמעותית עבור תלמידו (אולמן דרום, 2016). מה היא אם כן אותה הוראה משמעותית?

הוראה משמעותית בעידן הנוכחי מושתתת על כמה הנחות יסוד: בני האדם הם יצורים סקרניים מטבעם; אי אפשר לכפות את הלמידה, ואנו רק מבקשים לתת לתלמידים כלים, הזדמנויות ומקום; הלמידה אינה משהו שעושים לאנשים, אלא משהו שאנשים עושים לעצמם. לפיכך, הוראה משמעותית הינה למעשה תהליך דיאלוגי של התדיינות ושל חקירה, המבוסס על יצירת ידע לשם הבנה ומחויבות לכבוד האדם[3] (אבינון, 2014). לדעת הרפז (2016), הוראה משמעותית צריכה להיות פרקטיקה המעניקה השראה. זו יכולה להתקיים רק בהינתן מצוינות, מוסריות ומעורבות. בכנס החינוך השנתי של משרד החינוך על שם ברנקו וייס[4] שנושאו היה "מורים על הבמה", הוגדרה ההוראה המשמעותית, בין השאר, כהוראה החייבת להיות מבוססת חקר ומחוללת משמעות וכן כהוראה המזמנת אינטראקציות משמעותיות בכיתה. היא תצליח להיות

2 טרופר, ח' (2013). מקום בעולם – מחשבות על חינוך. ידיעות אחרונות, ספרי חמד.

3 טרופר, ח' (2015). שביל בעולם – עוד מחשבות על חינוך. ידיעות ספרים.

4 משרד החינוך ומכון ברנקו וייס (2015). הוראה משמעותית ומשמעות ההוראה פיתוח מקצועי של מורים – כנס החינוך השנתי ע"ש ברנקו וייס. אוחזר מתוך: http://brancoweiss.org.il/wp-content/uploads/2015/12/%D7%AA%D7%95%D7%9B%D7%A0%D7%99%D7%99%D7%AA-%D7%9B%D7%A0%D7%A1-%D7%94%D7%95%D7%A8%D7%90%D7%94-%D7%9E%D7%A9%D7%9E%D7%A2%D7%95%D7%AA%D7%99%D7%AA-%D7%AA%D7%A9%D7%A2%D7%94-smaller.pdf

משמעותית רק אם תפגיש את העולם הפנימי של הלומד בכל גיל עם המציאות שמחוץ לעולמו האינדיווידואלי (מנור, 2014).

נתיבים רבים הוגדרו כדרך להשגת הוראה משמעותית: דרכי הוראה ולמידה מבוססות פרויקטים; הוראה ולמידה מבוססות פתרון בעיות; הוראה ולמידה בדרך החקר; משחק בלמידה; הוראה ולמידה בסביבות מגוונות מחוץ לכותלי הגן והכיתה; הוראה ולמידה בסביבה עתירת טכנולוגיה; והוראה ולמידה בחברותה. כל דרך באשר היא שמה לה למטרה להגיע אל עולמו של הלומד. מטרות ההוראה שנגזרו מתוך נתיבי ההוראה המשמעותית הן: לעודד את סקרנותם של התלמידים ולדרבן אותם לשאול שאלות; לעודד את התלמידים להטיל ספק; ללמד את התלמידים להתמודד עם שגיאות ועם כישלונות; לפתח בתלמידים יחס ביקורתי כלפי דפוסי ההתנהגות והערכים המקובלים בחברה שבה הם חיים; לטפח בהם את היכולת השכלית והרגשית; לחשוף עיוותים של יושר ושל הגינות בתרבות שהם חיים בה; לסייע לתלמידים להיות אנשים בלתי־תלויים העומדים ברשות עצמם שנוטלים על עצמם את האחריות לחייהם, ויחד עם זאת להיות אנשים המתנהלים בתוך חברה ועל פי כלליה.[5]

מצב היחסים בין תהליך ההוראה ללמידה נחקר זה מכבר. האם מדובר בשתי דמויות מפתח: המורה והלומד הניצבים זה אל מול זה? מי משפיע ומי מושפע? לם (1972), קבע כי ההוראה אינה הצד השני של עניין שצידו האחר הוא הלמידה. לדבריו, הלמידה היא תהליך המתחולל בתוך האדם שכתוצאה ממנו משתנה התנהגותו של הלומד. אלוני[6] תיאר את יחסי ההוראה-למידה באמצעות מערכת היחסים בין המורה לתלמיד כיחסי שיח – דיאלוג חינוכי. בשנת 2010 ציין הרפז כי בין ההוראה ללמידה ישנם יחסים מעגליים. הוראה אפקטיבית מניבה למידה אפקטיבית. אך כדי שתהליך זה יקרה, נדרש ארגון ההוראה סביב תהליך הלמידה. כלומר, ההוראה נגזרת מהלמידה. הוראה, שדרכיה ומטרותיה משקפות העדפות ערכיות של החברה והתרבות, מעודדת למידות מסוימות ודוחה למידות אחרות. מהי אם כן "למידה משמעותית" שממנה נגזרת אותה "הוראה משמעותית"?

למידה משמעותית תלויה ביחסי הגומלין שבין הלומד לסביבה. פירושה הוא שתהליך הלמידה מַבנה משמעות כלשהי בתודעת הלומד בהקשרי התכנים שאותם הוא לומד. כלומר, הלומד מבין וחש שהתכנים הנלמדים הם בעלי ערך עבורו.[7] כדי שתהליך הלמידה ייתפש כמשמעותי בעיני הלומד, עליו להיות מותאם למאפייניו ולצרכיו. למידה משמעותית מחייבת הנכחה של אישיות התלמידים ועידוד היבטים רגשיים ויצירתיים תוך פעילות המכשירה לחיים אנושיים מלאים וראויים.[8] הלמידה צריכה להיות מאתגרת, מסקרנת וכזו הנתפשת על ידי הלומד כבעלת

5 המנהל הפדגוגי (2015). נתיבים להוראה משמעותית – מניפת מודלים יישומיים להוראה משמעותית. ירושלים: גף הפרסומים של משרד החינוך.

6 אלוני, נ' (ללא תאריך). הוראה דיאלוגית: פוטנציאל ענק מחכה להגשמה. אוחזר מתוך: https://www.smkb.ac.il/educational-thought/more-publications-articles/great-potential

7 רם, י' (2014). למידה משמעותית בחינוך הגופני. מדינת ישראל, משרד החינוך, הפיקוח על החינוך הגופני. אוחזר מתוך: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/HinuchGufani/LemidaMashmautit/holisty.htm

8 אלוני, נ' (ללא תאריך). הוראה דיאלוגית: פוטנציאל ענק מחכה להגשמה. אוחזר מתוך: https://www.smkb.ac.il/educational-thought/more-publications-articles/great-potential

ערך בהעמקת "העצמי". הליך הלמידה המשמעותית אמור לנסות לפתח את כושר החשיבה של הלומד, היצירה והלימוד העצמי. זאת על ידי עירור שאלות, איתור מקורות מידע, עיבוד מידע ויצירת ידע חדש. הלומד עתיד לפתח הבנה מעמיקה ולהיות מעורב ופעיל באופן הרלוונטי לעולמו האישי ולחברה שסביבו (הרפז, 2013).

הדיון בפדגוגיה החדשנית, הנשען על הבנת תהליך ההוראה-למידה המשמעותי, כיוון לדיונים רבים ברפורמת החינוך. רפורמות בהכשרה להוראה הן רכיב מרכזי ומשמעותי ביכולת שלהן לשפר את החינוך כולו. כפיר ואריאב (2008) יצאו בקריאה: לא עוד מורים ומוסדות להכשרה שמטרתם לשמר את המצב הקיים, אלא נדרשת הכשרת מורים בעלי יכולת לחולל שינוי והבניה מחודשת בחברה. למעשה, נדרשים מורים שהשפעתם תהיה מצטברת ומתמשכת על איכות הלמידה של תלמידיהם – מורים משמעותיים (עבאדי ולב ארי, 2009). מורה משמעותי משוכנע בחשיבותם ובערכם של הנושאים שהוא מלמד. הוא איש מעשה ובעל חשיבה רפלקטיבית הניחן בין השאר בערכיות, בידע, בגמישות וביצירתיות. הוא מחויב ומעורב (אבינון, 2014; ארגז, 2014). מורה משמעותי מתייחס לשונות ושולט בסגנונות ההוראה המשמשים עבורו כלי להשבחת הוראתו, הוא מסוגל להתמודד עם ההוראה בכיתה הטרוגנית ורואה בתלמיד שותף להליך ההוראה-למידה (אולמן דרום ורובין, 2015; אולמן דרום, 2016).

מן התיאוריה אל המעשה

החינוך הגופני הוא מקצוע ליבה במערכת החינוך מגן הילדים ועד כיתה י"ב של בית הספר העל־יסודי. אחד מתפקידיה המרכזיים של מערכת שיעורי החינוך הגופני בתוך מערך החינוך הכללי הוא קבלת אחריות על טיפוח היכולות הגופניות-תנועתיות של התלמידים. הכישורים הגופניים המוטוריים אינם תלויי רקע חברתי-כלכלי ואינם קשורים בהכרח לידע אקדמי מוקדם.[9] הלמידה בשיעור החינוך הגופני היא על פי רוב אותנטית ויוצרת תחושת חוויות הנצרבות בזיכרון (רם, 2014). הלמידה פונה לאישיותו של הלומד ומזמנת לו אפשרות להתמודד עם תחושות ועם רגשות, דוגמת הצלחה אל מול כישלון, לקיחת אחריות, הנעה, אמפתיה, הנאה ועוד (לידור, פייגין, טלמור, הררי ורם, 2012). בשונה ממקצועות לימוד אחרים, בחינוך הגופני לכל הילדים יש הזדמנות להגיע ללמידה משמעותית.[10]

טיפוח ופיתוח התחום ההכרתי הם מטרות מרכזיות בשיעורי החינוך הגופני. בכל שיעור קיימת אפשרות לחקירה של דברים חדשים. המורה לחינוך גופני משלב בהוראתו שאלות מתווכות ומנחות, מוביל להבנה תנועתית, מקנה ידע ומעודד יצירת ידע חדש, מאפשר יצירת תנועה חדשה ומעודד יזמות (לידור, פייגין, טלמור, הררי ורם, 2012). גם טיפוח ופיתוח התחום החברתי מהווים עיקר בשיעורי החינוך הגופני. נוסף על כך, השיעור מאפשר התפתחות של מיומנויות תקשורת שונות – בכל שיעור נפגשים הלומדים באופן פעיל עם משתתפים אחרים

9 שובל, א' וארליך, א' (ללא תאריך). למידה משמעותית בחינוך הגופני. אוחזר מתוך: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/HinuchGufani/LemidaMashmautit/lemida_mashmauti.htm

10 שובל, א' וארליך, א' (ללא תאריך). למידה משמעותית בחינוך הגופני. אוחזר מתוך: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/HinuchGufani/LemidaMashmautit/lemida_mashmauti.htm

ומקיימים עימם תקשורת קבועה על בסיס שפת הגוף והתנועה, וכך נוצרת הזדמנות ממשית לאינטראקציה חברתית. אינטראקציה זו באה לידי ביטוי בין השאר בעשייה שיתופית ומשתפת הדורשת תיאום עמדות ותנועה וכן שיתוף מאמצים, למשל ארגון הסביבה הלימודית, דוגמת ארגון שטח הפעילות, הציוד והתארגנות הלומדים לשם ביצוע הפעילות.[11]

במסלול להכשרת מורים לחינוך גופני בפקולטה למדעים שבמכללת סמינר הקיבוצים מתרחש בחמש השנים האחרונות הליך של הוראה-למידה משמעותיים. ההליך סובב סביב רעיון היוזמה החינוכית-חברתית בבית הספר היסודי ויצירת משחקי תנועה לגילאי חטיבת הביניים. אלו מהווים חלק משמעותי בתוכנית ההוראה של הסטודנטים כפי שהיא באה לידי ביטוי בשני קורסים בשנת הלימודים השנייה שלהם – קורס "דרכי הוראה" וקורס "התנסות בהוראה". רעיון היזמות נבחר על ידי המדריכות הפדגוגיות כיוון שיזמות בהווייתה מבטאת השקפת עולם ערכית; יזמות מאפשרת פיתוח מיומנויות, התבוננות מקורית ומציאת הקשרים חדשים וישימים; יזמות מפגישה בין מיצוי פוטנציאל של הפרט לבין מענה לצרכים חברתיים סביבתיים.[12]

היוזמה החינוכית-חברתית נבחרה, תוכננה ובוצעה על ידי סטודנט יחיד. זאת, מתוך מחשבה שהיוזמה יכלה לאפשר לסטודנט לאתר הזדמנויות להסתכל על דברים מנקודת מבטו, לתכנן ולבצע משהו שרלוונטי עבורו. תחילה כונסו הסטודנטים לשם קבלת הנחיות ומידע ולשם קיום שיח ודיאלוג רב משתתפים. בהמשך התבקש כל סטודנט להתבונן, כבר מימי ההוראה הראשונים שלו, על אופן הוראתו ועל סביבתו בבית הספר. בחלוף זמן הוא התבקש להציע רעיון לביצוע יוזמה אישית בתחום החינוכי-חברתי. לאחר שנבדקו הרלוונטיות ואפשרות המימוש, קיבל הסטודנט אישור לביצוע כל שלבי היוזמה, מרמת התכנון ועד לרמת ההפקה בפועל. לאורך כל התהליך התקיימו מפגשים כיתתיים, שיחות אישיות עם המדריכה הפדגוגית, שיחות עם המורה המאמן וכן עם בעלי תפקידים בבית הספר. כל זאת על פי נחיצותם. בתום ביצוע היוזמות הגישו הסטודנטים תיעוד בכתב לכל מה שעברו. היוזמה יכלה לזמן לסטודנט אפשרות לזהות קושי ובעיה, להבחין בצרכים ולקלוט רעיונות, לשאול שאלות ולהתמודד. כיוזם הסטודנט היה יכול לתת מענה לצרכים חברתיים שעלו מתוך הסביבה הבית ספרית שבה הוא התנסה.

כדוגמאות ליוזמות חינוכיות-חברתיות אפשר להביא את שילוב הוראת השפה ואת ההתמודדות עם אובדן בקרב הילדים. שתי סטודנטיות ערביות שהתנסו בבית הספר יהודי התמודדו עם פערי שפה. הילדים דיברו עברית כשפת אם בעוד שהסטודנטיות דיברו ערבית כשפת אם. מתוך הקושי שהעלו הסטודנטיות ומתוך הרצון לקרב את התלמידים אל שפתן, החליטו השתיים כי בכל כיתה הן תשלבנה את הוראת הערבית כחלק אינטגרלי מהוראת שיעור החינוך הגופני. סטודנטית אחת שהתנסתה בהוראה של כיתות א'-ב', בחרה לשלב בהוראת המטרה האופרטיבית: "הילדים ינועו בכיוונים שונים" ו"הילדים יכירו מושגי יחס הנוצרים במרחב בזמן

11 רם, י' (2014). למידה משמעותית בחינוך הגופני, אוחזר מתוך: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/HinuchGufani/LemidaMashmautit/holisty.htm

12 אהרונוב, ר' וחביב-נדן, ג' (ללא תאריך). חינוך לחיים בחברה – חינוך ליזמות. אוחזר מתוך: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Yesodi/Hevra/yazamut/Maamar1.htm

תנועה"[13] את שמות הכיוונים והיחסים בערבית. כך למשל היא לימדה את המילים: לפנים, לאחור, לצדדים, ימין, שמאל, מעל, מתחת, בתוך. כמו כן החליטה שתשלב את הוראת הספרות 1-10. בבחירת המילים והספרות הללו ראתה הסטודנטית עזר להוראתה, וחשיפת התלמידים לשפה שנייה באמצעות מילים אשר אותן פוגשים התלמידים מדי יום. חברתה, שלימדה כיתה מקבילה, החליטה לשלב את עולם הדמיון ביחידת ההוראה בכיתות הנמוכות. היא בחרה שמות של בעלי חיים המוכרים לילדים ושילבה את שמותיהם בערבית במתן ההנחיה התנועתית. באופן שכזה ענתה על הצורך לשלב דמיון בהוראה בגילים אלה[14] וכן על הרצון שהילדים יכירו את שפתה ויזהו מילים דומות בערבית ובעברית.

דוגמה לשילוב הוראת שפה נוספת כיוזמה חינוכית-חברתית היא שילוב שפת הסימנים. סטודנטית שהוריה חירשים פגשה באחת מהכיתות שבהן לימדה תלמידה שהוריה חירשים. היא החליטה להנגיש את השפה שהיא ותלמידתה פוגשות מדי יום ביומו לכלל אוכלוסיית התלמידים. היא החליטה שבאמצעות נושא שנלמד בבית הספר, "קבלת האחר", היא תנסה לקדם את הבנת התנהלותם של החירשים. הסטודנטית בחרה ללמד ולשלב מילים מתוך שפת הסימנים בכל שיעורי החינוך הגופני. כאשר התקיים טקס בית ספרי החליטה הסטודנטית יחד עם תלמידיה להעלות מופע. המופע כלל שיר ותנועה בשפת הסימנים. הוזמנו אליו הורי הכיתה, ובכללם הוריה של אותה ילדה. במופע לימדו הילדים והסטודנטית את הקהל – שכלל תלמידים, מורים והורים – את הסימנים של הפזמון. אירוע זה חצה את גבולות בית הספר ופורסם במקומון של היישוב. יוזמתה החינוכית-חברתית של הסטודנטית נמצאה רלוונטית עבורה, עבור תלמידתה ועבור המשפחות שמהן באו. נוסף על כך היא הייתה רלוונטית לנושא הבית ספרי ולהבנת נקודת הראות של האחר, שכן נעשה ניסיון לחוש את מה שחש החירש ולהבין את הדברים שעימם עליו להתמודד. נעשה ניסיון להבין את התמודדותן של הסטודנטית ושל תלמידתה עם היותן שומעות אל מול הוריהם החירשים. כך, הסטודנטית חשפה, בדרכיה, את תלמידיה לאמפתיה.

כשהזמר יגאל בשן הלך לבית עולמו, נרעשו והתרגשו ילדי בית הספר היסודי שבו מתנסה המתכשרת להוראת החינוך הגופני. הם פגשו באובדן. התנהגותם הטרידה את הסטודנטית. בשיח משותף עם הילדים היא החליטה ליזום הרקדה לכלל בית הספר בהפסקות, וזאת לצלילי שיריו של יגאל בשן. השירים נבחרו עם הילדים, התנועות נבחרו ונלמדו בתוך שיעורי החינוך הגופני, וצוות תלמידים עזר לילדים ללמוד את התנועות גם בהפסקות. כל תלמיד או תלמידה ששלטו בתנועות לימדו את החברים האחרים שפנו אליהם. ניסיון זה הפגיש תלמידים צעירים שלימדו תלמידים מבוגרים יותר ולהפך. לבסוף התקיימה בבית הספר הרקדה המונית של התלמידים. היוזמה החינוכית-חברתית הזו זימנה לסטודנטית אפשרות לזהות נושא רלוונטי שהטריד את הילדים, עזרה בהתמודדות עם נושא האובדן, עזרה למורה בהשבחת הוראתה, בכך שהפגינה גמישות ועוררה הנעה בקרב תלמידיה. קיום הדיאלוג עם התלמידים לאורך כל היוזמה הוכיח את עצמו בהשתתפות בשיעורים ובמתן העזרה ההדדית בפעילות התנועתית, וזו קירבה ילדים לפעילות הגופנית בשיעור ומחוצה לו.

13 משרד החינוך והתרבות (2008 – תשס"ח). תוכנית הלימודים בחינוך גופני לכיתות א'-ב'. ירושלים: האגף לתכנון ולפיתוח תוכניות לימודים.

14 ראו הערה 10.

מטרת הדוגמאות שהובאו לעיל הייתה לחזק את ההכרה כי היוזמות החינוכיות-חברתיות בוצעו במעורבותן המלאה של הסטודנטיות (הרפז, 2013; ארגז, 2014). הן הפגישו את המתכשרות להוראה עם ניסיון ראשוני להבניה בחברה (כפיר ואריאב, 2008) ואת התלמידים בבית הספר עם המציאות שמחוץ לעולמם האינדיווידואלי (מנור, 2014). הסטודנטיות יצרו ידע לשם הבנה ומחויבות לכבוד האדם[15] (אבינון, 2014) ושילבו חשיבה יצירתית וביקורתית, כמו גם גמישות.[16] המשחק התנועתי הינו כלי ייחודי, ובהיותו כזה, הוא נחשב לעמוד תווך בתהליך ההוראה-למידה בתחום החינוך הגופני. הויזינגה (1984) אמר שהמשחק מהווה חלק מתהליך הלמידה בכל גיל. הוראת המשחק, ובמיוחד מתן אפשרות להמצאת משחק, מזמנת הזדמנויות ללמידה שייתכן שאחרת התלמידים לא היו זוכים בה.[17] המשחק התנועתי דורש שימוש באינטליגנציה המרחבית ובאינטליגנציה הגופנית-תנועתית.[18] כמו כן הוא דורש לעיתים העזה ומפיק תחושת חירות תנועתית, ואלה מהווים תנאים הכרחיים ליצירתיות. הוא מייצר מצבים חדשים הדורשים הסתגלות מתמדת, ובכך עשוי לפתח בקרב הלומדים חשיבה יצירתית, יוזמה ומוכנות לנטילת סיכונים.

הצורך בתכנון בזמן המשחק ולפניו, האפשרות לרכישת ידע וליצירת ידע חדש, זיכרון של חוקים ושל התרחשויות, פתרון בעיות בזמן המשחק והסקת מסקנות מתוך ההתרחשויות – כל אלה הופכים את הלמידה למשמעותית עבור הלומדים (לידור, פייגין, טלמור, הררי ורם, 2012). המשחק התנועתי מתקיים על משרעת שבין פעילות חופשית, לתחרות ולשיתוף פעולה. לעיתים נדרשים באותו המשחק גם לשתף פעולה וגם להתחרות נגד האחר. מתוך כך חושף המשחק את המשתתפים בו ללמידה משמעותית, שכן הלומד-השחקן צריך להבין את הנדרש ממנו ולנוע בהתאם. עליו להתנהל תנועתית תוך אינטראקציה חיובית ושיתוף פעולה, ולעיתים עליו למצוא במקביל נקודות תורפה אצל מתחרהו כדי לנצח במשחק. בכל מקרה, הלמידה הינה פעלתנית-משמעותית ויוצרת אתגרים אישיותיים וחברתיים בכל רגע[19] (שובל, 2006).

לפיכך, יצירת משחקי תנועה הייתה הזדמנות נוספת למימושו של תהליך הוראה-למידה משמעותי. הסטודנטים העמיקו את למידתם על אודות האפשרות להתאמת המשחק התנועתי לגילים הבוגרים של בית הספר (Moriss, 1999). בהמשך הם נדרשו להמציא משחק תנועתי. הדרישה להמצאת המשחק נועדה לזמן הזדמנויות ללמידה ייחודית ומשמעותית (Elkind, 2007). הסטודנטים פעלו במבנה של קבוצה קטנה. כל קבוצה דנה והמציאה משחק חדש לחלוטין ולימדה את המשחק בפני שאר חברי הכיתה. הייתה זו הוראת עמיתים. אבייזו ואלחדף-אברג'יל (2010) ציינו כי הוראת עמיתים מהווה פדגוגיה יעילה בתחום החינוך הגופני. הן מצאו כי כבר מגיל צעיר אפשר לשמש בתור חונכים, לצפות בביצועי עמיתים, לאבחן את הביצוע ולהעריך אותו. הוראת עמיתים בכיתה גורמת ללמידה משמעותית. הסטודנטים המתנסים בהוראת עמיתים

15 טרופר, ח' (2015). שביל בעולם – עוד מחשבות על חינוך. ידיעות ספרים.

16 ראו הערה 14; ראו גם המנהל הפדגוגי (2015). נתיבים להוראה משמעותית – מניפת מודלים יישומיים להוראה משמעותית. ירושלים: גף הפרסומים של משרד החינוך.

17 Elkind, D. (2007). Learning through Play. Retrieved from: http://www.communityplaythings.com/resources/articles/2009/learning-through-play

18 רם, י' (2014). למידה משמעותית בחינוך הגופני. אוחזר מתוך: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/HinuchGufani/LemidaMashmautit/holisty.htm

19 ראו הערה 15.

לומדים מיומנויות חברתיות הנדרשות כאשר מלמדים אחרים (Greenwood, Maheady & Delquadri, 2002). נוסף על כך, היא מפתחת חשיבה ביקורתית ומזמנת לסטודנט משובים מתקנים רבים יותר, עזרה ועידוד,20 וכך מפתחים העמיתים למידה של ידע חדש (הרפז, 2000).
לאחר שהמשחק שהומצא תורגל בפני הסטודנטים, נעשתה שיחה רפלקטיבית. זו נמצאה כמשמעותית מאוד בהכשרה המקצועית של המורה. רפלקציה בהוראה מכוונת לפיתוח חשיבה ביקורתית. היא מאפשרת, בין השאר, התבוננות פנימית של המלמד והפעלת תהליכי שיפוט ובקרה עצמיים על פעולתו ההוראתית (רן, 2016). בהמשך לשיח הרפלקטיבי, הסטודנטים שיפרו את המשחק ונדרשו להגישו בכתב, וכמובן ללמדו בבית הספר בימי ההתנסות שלהם. משחקי התנועה שהותאמו לגילאי חטיבת הביניים פורסמו בקרב הסטודנטים של שנה ב'. באופן כזה תרמה כל קבוצה לכלל בהרחבת אפשרויות הוראת המשחק התנועתי המותאמות לגילאי חטיבת הביניים.
ארגון הלומדים ודרך ההוראה נבחרו מתוך מחשבה שהמפגש לשם המצאת המשחק, כמו גם הוראת המשחק, ידרשו מן הסטודנטים להיות מחוברתים (הרפז, 2016), לשתף פעולה למען מטרה משותפת. ההנחיות במפגשים זימנו לסטודנטים אפשרויות של חקר ולמידה.[21] הסטודנטים נדרשו להפגין חדשנות על ידי עיבוד מידע ויצירת ידע חדש הרלוונטי להתנסותם בבתי הספר. יתרה מכך, הם נדרשו להתמודד עם שיפוט ביקורתי (הרפז, 2013).

סיכום

מובילות ההכשרה להוראה של הסטודנטים לחינוך גופני ביקשו לתווך בין עולם האקדמיה לעולם ההוראה המעשית ולהכשיר אנשי חינוך בעלי דעת אקדמית ובעלי אחריות חברתית סביבתית. הן ביקשו להכשיר את הסטודנטים להוראת החינוך הגופני באמצעות מתן כלים למעורבות, לאחריות, ליזמות ולחשיבה יצירתית. החינוך לגמישות וההתייחסות לשונות תוך מפגש עם נתיבים מגוונים להגשמת תהליכי הוראה-למידה משמעותיים, היו לאבני מסד בחשיפת הפדגוגיה החדשנית בפני הסטודנטים בשנה ב'. הנתיבים שבהם פגשו הסטודנטים היו: הוראה ולמידה מבוססות יוזמות ופרויקטים, שבהם התרחשה למידת נושאים ומיומנויות באמצעות תוצר שהוא בעל משמעות בעולם האמיתי; הוראה דרך משחק בלמידה שאפשרה להתנסות בפיתוח משחקים המותאמים לתחומי דעת ולמטרות חינוכיות; הוראה באמצעות השיח המתחשב-האחראי, שמטרתה הייתה לאפשר לכל סטודנט להשתתף בשיח מכבד; והוראה ולמידה בחברותה שבה מרחב הלמידה השתנה בין קבוצה לקבוצה.
תהליך הבחירה של היוזמות והמשחקים אפשר מימוש פוטנציאל מקצועי ויצירתיות. מתוכו עלה

20 Ronald, N. Cortright, Heidi, L. Collins & Stephen, E. DiCarlo (2005). Peer instruction enhanced meaningful learning: ability to solve novel problems. Retrieved from: www.physiology.org/doi/full/10.1152/advan.00060.2004

21 משרד החינוך ומכון ברנקו וייס (2015). הוראה משמעותית ומשמעות ההוראה פיתוח מקצועי של מורים – כנס החינוך השנתי ע"ש ברנקו וייס. אוחזר מתוך: http://brancoweiss.org.il/wp-content/uploads/2015/12/%D7%AA%D7%95%D7%9B%D7%A0%D7%99%D7%99%D7%AA-%D7%9B%D7%A0%D7%A1-%D7%94%D7%95%D7%A8%D7%90%D7%94-%D7%9E%D7%A9%D7%9E%D7%A2%D7%95%D7%AA%D7%99%D7%AA-%D7%AA%D7%A9%D7%A2%D7%94-smaller.pdf

מגוון אינסופי של נושאים, ואלה היוו גיוון הן למדריך הפדגוגי והן לסטודנט. הבחירה הגבירה את הנעתם ואת מעורבותם של הסטודנטים בתהליך. נעשה ניסיון להעמקת "העצמי" ולהעמקת "החברתי" תוך התייחסות למאפיינים ולצרכים של כל סטודנט ושל סביבתו. כל מעגלי הלמידה – מדריך פדגוגי-סטודנט וסטודנט-תלמידי בית הספר – הפגישו את המתכשרים להוראה עם עולם השיח באמצעות ניסיון להטמעת הדיאלוג החינוכי. במכללה, וכך גם בבתי הספר, הדיאלוג קידם את תכלית ההוראה-למידה המשמעותית וכן את ההתפתחות הכוללת של המדריכות הפדגוגיות, של הסטודנטים ושל התלמידים בבית הספר.

פדגוגיה חדשנית מתארת מבנה לימודים גמיש המותאם לשינויים המתרחשים סביב. בעבודתן המעשית ניסו המדריכות הפדגוגיות להתאים פעילויות למידה חדשות, לתת מענה לשונות וליצור הנעה ללמידה ואקלים תומך. באמצעות היוזמות החינוכיות-חברתיות והמשחקים ביקשו לקיים את עמדתם של אלוני[22] ושל מנור (2014): להנכיח את אישיות התלמידים, לעודד היבטים רגשיים ויצירתיים וליצור אינטראקציות משמעותיות. מתוך הצורך לחדש ולהתחדש יעשה בשנת הלימודים האקדמית תש"פ ניסיון לשלב באופן יזום את עולם הטכנולוגיה אל תוך ההוראה. הסטודנטים יידרשו לבצע את היוזמה ואת המשחקים בבתי הספר, אך יוכלו מעתה לתעד את עשייתם בכתב או באמצעות פודקאסט (Podcast).[23]

אחת ממטרותיה המרכזיות של תוכנית התקשוב הלאומית היא לשלב את טכנולוגיית המידע והתקשורת בתהליכי ההוראה-למידה והלמידה-הערכה. מטרה זו נקבעה בשל הצורך להכין את הבוגר לקראת עתידו המשתנה. החשיפה לאפשרויות השימוש בפודקאסט תתרום לפיתוח מקצועיותו של המתכשר להוראה. קיימת נטייה אצל המורים המעשיים לשייך את השימוש באמצעים טכנולוגיים מתקדמים בעיקר לשיעורים עיוניים, אך לא כך הדבר. מורי החינוך הגופני נקראים לשלב בין תוכנית הלימודים של החינוך הגופני לבין דרישות תוכנית התקשוב הלאומית, שנועדה לקיים פדגוגיה חדשנית. הסטודנטים יקבלו בקורס "דרכי הוראה" הכשרה כיצד ליצור פודקאסט, וכך יוכלו להרחיב את אפשרות הבחירה שלהם באשר לאופן שבו הם בוחרים להציג את העבודה המעשית שיבצעו בהתנסות בהוראה. המענה לשונות יגדל.

ראוי שההכשרה להוראת החינוך הגופני תציב את הרצון להכשיר את בוגריה לקראת עתידם בראש סדר עדיפויותיה ותנסה לזמן להם כלים, הזדמנויות ומקום.

ביבליוגרפיה

אבינון, י' (2014). להיות מורה משמעותי. ביטאון מכון מופ"ת, 52, 29-31.

אולמן דרום, ר' (2016). ספקטרום סגנונות ההוראה של מוסטון ככלי עזר לעיצוב ה"בוגר הרצוי" בחינוך הגופני במאה ה־21. רוח הספורט, 2, תשע"ו, 31-46.

אולמן דרום ר' ורובין, י' (2015). הוראת החינוך הגופני בכיתה הטרוגנית מרובת יכולות. בתוך י' הררי ונ' הררי (עורכים), דרכים בהוראת החינוך הגופני והספורט (עמ' 285-293). תל אביב: אסיף.

אופלטקה, י' (2012). דמות הבוגר הרצוי כדמות החברה שבה הוא חי: הרהורים ותובנות.

22 אלוני, נ' (ללא תאריך). הוראה דיאלוגית: פוטנציאל ענק מחכה להגשמה. אוחזר מתוך: https://www.smkb.ac.il/educational-thought/more-publications-articles/great-potential

23 תקציר שמיעתי (רדיו) או צילומי (וידאו, טלוויזיה) המופץ באינטרנט.

עיונים, 15. אוחזר מתוך: 023-0f2d-4daf-8a06-db2b32d43ea7&fol=0f1cf9e4-5d2d-41de-9b56-668eb6863b86&box=6acbba84-9e9f-4be7-bc9a-1b1b03430bc5&_pstate=item&_item=d8ed4e3d-bcc3-480c-9103-049187dac11b
אליאור, ר' (2013). דמות הבוגר הרצוי – איזו דמות אדם צריכה לכוון את מערכת החינוך שלנו. הד החינוך, פ"ז. אוחזר מתוך: http://mikrarevivim.blogspot.com/2013/01/blog-post_16.html
ארגז, א' (2014). רק את עצמי ללמד ידעתי: הוראה משמעותית והכשרת מורים משמעותיים. האם ניתן להכשיר להוראה משמעותית? ביטאון מכון מופ"ת, 52, 50-55.
הויזינגה, י' (1984). האדם המשחק – על מקור התרבות במשחק. ירושלים: מוסד ביאליק.
הרפז, י' (2000). דילמות חינוכיות. הוראה ולמידה בקהילת חשיבה: בדרך לבית ספר חושב, 18, 55-62.
הרפז, י' (2010). למידה והוראה: אנליזה של יחסים. הלכה ומעשה בתכנון לימודים, 21, 233-246.
הרפז, י' (2013). הבוגרים הרצויים לקראת הגדרה מחודשת. הד החינוך, פ"ז32-37.
הרפז, י' (2016). הוראה מעוררת השראה. הד החינוך, 6, 52-55.
כפיר, ד' ואריאב, ת' (2008) (עורכות). משבר ההוראה: לקראת הכשרת מורים מתוקנת. ירושלים: מכון ואן ליר והקיבוץ המאוחד.
לידור, ר', פייגין, נ', טלמור, ר', הררי, י' ורם, י' (2012). "הבנת המשחק": חינוך גופני בעולם פוסט־מודרני. גילוי דעת, 2, 57-80.
לם, צ' (2002). במערבולת האידאולוגיות: יסודות החינוך במאה העשרים. ירושלים: מאגנס.
מנור, א' (2014). "שמע ישראל" או מהי הוראה משמעותית? האם ניתן להכשיר להוראה משמעותית? ביטאון מכון מופ"ת, 52, 56-60.
עבאדי, ר' ולב-ארי, ל' (2009). מתכשרים להוראה במכללות ועמדותיהם כלפי מעורבות חברתית ומנהיגות חינוכית, האם לסטודנטים בתוכנית מצוינים בהוראה יתרון. שבילי מחקר, 16, 129-146.
פסיג, ד' (2000). כישורי חשיבה ולמידה עתידיים. רמת-גן: אוניברסיטת בר-אילן.
רן, ע' (2016). רפלקציה: חשיבה מהרהרת ומערערת בחינוך. מרכז המידע. מכון מופ"ת.
שובל, א' (2006). נעים ולומדים. קרית ביאליק: אח.

Greenwood, C. R., Maheady, L. & Delquadri, J. (2002). Class wide Peer Tutoring Programs. In M. R. Shinn, H. M. Walker, & G. Stoner (Eds.), Interventions for academic and behavior problems II: Preventive and remedial approaches (pp. 611-649). Washington, DC, US: National Association of School Psychologists.
Morris, D. (1999). Changing kids Games. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
Schleicher, A. (2010). Assessing literacy across a changing world. Science, 328, 433-434.

שיווי משקל סטטי ודינמי במצבי פיצול קשב ומיקוד קשב חיצוני בקרב ילדים לקויי ראייה [1]

מירי שחף, דליה שטרית, אייל רוזנשטריך, רוני לסלו-רוט

תקציר

שיווי משקל הוא היכולת של הגוף לשמור את מרכז הכובד מעל בסיס התמיכה של הגוף (Gallahue & Ozmun, 2006) במצבים סטטיים ודינמיים, ולמערכת הראייה השפעה חשובה על יכולת זו. מחקר זה התמקד באוכלוסייה קלינית של שבע בנות ושל 14 בנים בגילאי 6.8-11.9 שנים (ממוצע 8.71 ± 1.54 שנים), שלהם לקות ראייה מולדת או נרכשת. המשתתפים ביצעו שש מטלות של שיווי משקל – חציין סטטיות וחציין דינמיות – בוריאציות שונות (בעיניים פקוחות; בעיניים עצומות; בפיצול קשב ובמיקוד קשב חיצוני). המטרה הייתה לבדוק את השפעת הראייה על שיווי משקל בקרב לקויי ראייה; את השפעת מיקוד הקשב החיצוני על שיווי משקל סטטי בקרב לקויי ראייה; ואת השפעת פיצול הקשב על שיווי משקל דינמי בקרב לקויי ראייה.

מדידת הביצועים המוטוריים בוצעה באמצעות חיישן תנועה המודד את מנח גופו של הנבדק בשלושה צירים. ממצאי המחקר מצביעים על חוסר תלות של לקויי ראייה במידע חזותי במשימת שיווי משקל סטטית ועל כך שמיקוד קשב חיצוני (שנוצר באמצעות שקית שעועית שהונחה על ראש הנבדק) סייע לנבדקים לבצע פחות שינויי תאוצה בעת עמידה על רגל אחת בהשוואה לביצועם ללא מיקוד חיצוני. בנוסף, במשימת שיווי המשקל הדינמית, שכללה פיצול קשב (הליכת טנדם תוך ספירה לאחור) תדירות שינויי התאוצה הייתה גבוהה יותר בהשוואה לאותה משימה ללא פיצול קשב. ממצאים אלו יכולים לפתוח צוהר ראשוני לעולמם של ילדים לקויי ראייה ולהמשך החקר בקרב אוכלוסייה זו.

מילות מפתח: **לקויי ראייה**, **איזון**, **שיווי משקל**, **פיצול קשב**, **מיקוד קשב**

מבוא

גורמים עצביים וביומכניים עובדים יחדיו בגוף האדם לצורך השגת איזון (Jazi, Purrajabi, Movahedi, & Jalali, 2012). למערכת הראייה, ליכולת הווסטיבולרית ולמערכות הסומטו־סנסוריות יש תפקידים חיוניים להשגת מטרה זו (Woollacott & Shumway-Cook, 1990). כך, לקויי ראייה נמצאים בסיכון מוגבר לנפילות היות שאחת מהמערכות העיקריות המסייעות לשיווי המשקל פגועה אצלם (Cheung, Au, Lam, & Jones, 2008; Ray, Horvat, Croce, Mason, & Wolf, 2008).

מחקרים מצביעים על כך שבקרב ילדים שלהם לקות ראייה נצפה חוסר בשיווי משקל

[1] מאמר זה מבוסס על פרויקט גמר לתואר שני של דליה שטרית בהנחייתה של ד"ר מירי שחף במכללת גבעת וושינגטון. מחקר זה זכה בפרס הראשון ובתגמול כספי במסגרת תחרות מרצה-סטודנט.

(Bouchard & Tetreault, 2000; Portfors-Yeomans & Riach, 2008), וכי סיבוכים ביציבה, איזון לקוי והליכה נוקשה ומהוססת נמצאו בקרב ילדים ומתבגרים עם לקות ראייה (Bouchard & Tetreault, 2000; Sleeuwenhoek, Boter & Vermeer, 1995). יתרה מזאת, חוקרים מדווחים כי בעיות בהליכה, איזון לקוי, תנודות ביציבה ולקות ראייה הם גורמי סיכון משמעותיים ביותר לסכנת נפילה (Lord & Dayhew, 2001; Rubenstein, Josephson, & Robbins, 1994).

לפיכך קיימת חשיבות רבה לבדוק את יכולת שיווי המשקל בקרב אוכלוסייה זו, ובמיוחד בקרב ילדים, היות שרוב הספרות המחקרית העוסקת בהיבט זה מתמקדת בעיקר במניעת נפילות בקרב אוכלוסיית הקשישים (Maeda, Nakamura, Otomo, Higuchi, & Motohashi, 1998; Province et al., 1995; Shumway-Cook, Gruber, Baldwin, & Liao, 1997; Steinman, Nguyen, Pynoos, & Leland, 2011). במחקר זה נוסיף נדבך לידע הדל הקיים על אודות ילדים עם לקות ראייה, ונוכל לשפוך אור על היבטים נוספים, כהשפעת קשב חיצוני ופיצול קשב על שיווי המשקל בקרב אוכלוסייה ייחודית זו.

סקירת ספרות

בסקירת הספרות נתייחס תחילה להסבר על מערכת הראייה, בהמשך יוסבר על אודות חדות הראייה ושדה הראייה, שהינם גורמים המגדירים לקות ראייה. לאחר מכן תיסוב הסקירה סביב שיווי משקל וחלוקתו לסטטי ולדינמי, כמו גם לקשיים הגלומים ביכולת זו בקרב לקויי ראייה. כמו כן יוסבר מהו קשב ומהם מיקוד קשב פנימי, חיצוני ופיצול קשב וכן הקשרם לשיווי משקל. בתום הסקירה יוצגו שאלות המחקר הנוכחי.

ראייה

ראייה מתרחשת כאשר האור החוזר מאובייקט חודר לעין דרך הקרנית, האישון, העדשה, הנוזל התוך עיני ולבסוף אל תאי הקולטנים של הרשתית. כאשר האור נקלט על ידי הקולטנים, מתרחשת תגובה כימית המתורגמת לאנרגיה חשמלית, וזו מועברת דרך עצב הראייה לחלקים שונים במוח (בגרעין הברך הצידי בתלמוס ובקליפת המוח), המעבדים את המידע לתמונה תלת ממדית. סטייה בפעילות הסדירה של כל אחד מהשלבים הללו תגרום ללקות ראייה מסוימת (הס, 2015).

לקות ראייה אינה ניתנת לתיקון בעזרת משקפיים או עדשות מגע[2] והיא באה לידי ביטוי בחדות ראייה ירודה, בצמצום שדה ראייה או בשילוב ביניהם. לקות ראייה היא תולדה של פגמים במערכת הראייה, בעין ובחלקיה או בעצב הראייה, והסיבות העיקריות לה הן ליקויים מולדים, מחלות זיהומיות, היריון לא תקין, תורשה וטראומות במהלך החיים (Hatton, Lvy, & Boyer, 2013). קיימות דרגות שונות של לקות ראייה, החל מקלה ועד חמורה.[3]

[2] משרד החינוך התרבות והספורט (2003). מדריך לשילוב תלמידים עיוורים ולקויי ראייה בפעילות גופנית בבית הספר. ירושלים: משרד החינוך התרבות והספורט.

[3] ענבר, ל' (2005). אביזרי עזר ממוחשבים בשימוש אנשים עיוורים ולקויי ראייה. ירושלים: המוסד לביטוח לאומי. נדלה מ־ https://www.btl.gov.il/SiteCollectionDocuments/btl/Publications/mechkar_86.pdf

חדות ראייה

חדות ראייה היא מונח המבטא את היחס שבין המרחק אשר ממנו האדם מסוגל לזהות עצם כלשהו לבין המרחק אשר ממנו אדם שראייתו תקינה אמור לזהות את העצם הזה. חדות הראייה של אדם מסומנת בשבר בעל מונה קבוע – 6. אם היחס בין המונה למכנה קטן משליש, הדבר מעיד על לקות ראייה (הס, 2015). המונח "ראיית 6/6" הוא מדד של חדות הראייה. חדות ראייה היא יכולתה המרבית של העין לזהות פרטים בעלי ניגודיות גבוהה (לדוגמה אותיות ומספרים שחורים המופיעים על רקע לבן ותאורה טובה).

ככל שהמכנה בשבר גדל, כך חדות הראייה של הנבדק פוחתת. לדוגמה, אדם בעל ראיית 6/12 יוכל לקרוא ממרחק של שלושה מטרים את מה שאדם בעל חדות ראייה 6/6 יקרא ממרחק של שישה מטרים. באותו האופן אדם הרואה 6/6 יזהה ממרחק שישה מטרים אות שגודלה הוא סנטימטר, ואדם בעל חדות 6/12 יוכל לזהות ממרחק שישה מטרים אות שגודלה כפול, כלומר שני סנטימטרים (Mandal, 2019). לקות ראייה מסווגת ברמות שונות: קלה – חדות פחותה מ־6/12; בינונית – חדות פחותה מ־6/18; קשה – חדות פחותה מ־6/60; ועיוורון – חדות פחותה מ־3/60 (Bourne, Flaxman, Braithwaite, Cicinelli, Das, Jonas, et al., 2017; Dandona & Dandona, 2006). ברמת העיוורון יש שלוש קטגוריות: גרוע מ־3/60; גרוע מ־1/60 והיעדר תפיסת אור (Şahlı & İdil, 2019).

שדה ראייה

המונח שדה ראייה מבטא את הזווית אשר נוצרת בין העצם הרחוק ביותר הנראה מצידו הימני של האדם המתבונן לבין העצם הרחוק ביותר הנראה מצידו השמאלי, וזאת בעת שעיניו מתמקדות בנקודה הנמצאת בדיוק מולן, ללא הטיית העיניים או הראש (הס, 2015). שדה ראייה תקין הינו כ־180°, ואילו אצל לקויי ראייה הזווית הזו קטנה מ־140°.[4] לקות בשדה ראייה יכולה לבוא לידי ביטוי "בראיית צינור/מנהרה", בחוסר ראיית הטווח העליון/תחתון או בכתמים שחורים על גבי התמונה. הסיבות לכך יכולות לנבוע ממחלות שונות, כמו גם מניוון רשתית.

שיווי משקל

שיווי משקל הוא היכולת של הגוף לשמור את מרכז הכובד מעל בסיס התמיכה של הגוף הן במצב שמרכז הכובד נייח , כבעמידה או ישיבה – קרי, איזון סטטי, הן כאשר מרכז הכובד נע כבהליכה ובריצה – קרי, איזון דינמי (Gallahue & Ozmun, 2006). שיווי משקל תקין תלוי במידע המתקבל ממערכת הראייה. שיווי משקל מיועד להגן על התזוזות תוך כדי ניידות – הליכה, ריצה או כל תנועה הדורשת תזוזה מבוקרת של כל הגוף באמצעות החזרים אוטומטיים המייצבים את הגוף (רוזין, 2003).

שיווי משקל הוא אחד החושים המשמעותיים ביותר ליציבות הגוף ולביצוע נכון של פעולות מוטוריות, וכדי לשמור על הגוף יציב ללא תזוזה מיותרת וללא נפילה חוברות יחדיו מערכת הראייה והמערכת הקינסתטית של כל שרירי הגוף אל חיישני שיווי המשקל, הממוקמים באוזן

[4] גלייטמן, א' (2014). אנשים עם עיוורון ולקות ראייה. בתוך צ' יקותיאל (עורך), סקירת השירותים החברתיים לשנת 2013 (עמ' 589-608). ירושלים: משרד הרווחה והשירותים החברתיים.

התיכונה (Blythe, 2017). איזון הגוף תלוי בגורמים פנימיים: (א) המערכת הווסטיבולרית (חיישני שיווי המשקל); (ב) המערכת הפרופריוצפטית (חיישני התנועה); (ג) הראייה.
הוא תלוי גם בגורמים חיצוניים: (א) בסיס התמיכה; (ב) מרכז הכובד; (ג) מבנה הגוף; (ד) משקל הגוף (Davlin, 2004; Shannon, Hoffman, 2015) והשילוב ביניהם. כאשר ביכולתנו לבחור את בסיס התמיכה, את גודל בסיס התמיכה ואת מנח הגוף עליו, כמו גם לנוע עליו תוך שמירה על שיווי משקל (Paillard & Noe, 2006). עם זאת יש לזכור כי ככל שהגורמים החיצוניים מקשים יותר על מערכת שיווי המשקל – למשל בסיס תמיכה קטן יותר, שיפוע תלול יותר, בסיס תמיכה מתנועע ומרכז כובד גבוה יותר – כך אתגר השמירה על האיזון גדול יותר (Haddad, Rietdyk, Claxton, & Huber, 2013).
נציין כי מבין הגורמים הפנימיים חיישני שיווי המשקל הם האחרונים להתפתח, ולכן פעוטות וילדים צעירים משתמשים בעיקר בחיישני התנועה והראייה כדי לשמור על שיווי משקל, בעוד חיישני שיווי המשקל מתווספים לאחר מכן (Ferber-Viart, Ionescu, Morlet et.al., 2007). לפיכך, ילדים – יותר מאשר מבוגרים – תלויים במערכת הראייה כדי להגיע לשיווי משקל, ועל כן טוב ומומלץ ללמד את הילד למקד את הראייה לנקודה אחת כדי להתייצב (Sherrill , 2004) עקב תפקידה המשמעותי של מערכת הראייה, ירידה ביכולת הראייה פוגעת ביכולת לשמור על שיווי המשקל (Larsson & Frandin, 2006).

שיווי משקל בקרב לקויי ראייה

אדם בעל לקות ראייה יתאפיין בשיווי משקל לקוי ויתקשה בביצוע מטלות שבהן נדרשת יכולת זו (Brandt & Strupp, 2005). ממצאים אלו עולים בקנה אחד עם מחקרים נוספים (Bouchard & Tetreault, 2000; Ha¨kkinen, Holopainen, Kautiainen, Sillanpa¨a¨, & Ha¨kkinen, 2006; Wyver & Livesey, 2003) אשר מצאו כי בעלי לקות ראייה מאופיינים בשיווי משקל סטטי ובשיווי משקל דינמי נמוכים בהשוואה לרואים. במחקר שבו נטלו חלק 127 משתתפים (68 בנות ו־59 בנים) בגילאי 6-16, מתוכם 61 בעלי לקות ראייה ו־66 עיוורים, נמצאו קשרים משמעותיים בין גיל הנבדק לרמת האיזון ובין מידת אובדן הראיה לבין רמת האיזון.
נמצא שרמת האיזון של כל העיוורים הייתה נמוכה (20%) או נמוכה מאוד (60%) בהשוואה לבעלי לקות ראייה. יכולת הנבדקים לשמור על שיווי משקל לא הייתה תלויה במגדר, אלא בגיל ובמידת לקות הראייה. נבדקים בעלי לקות ראייה היו בעלי יכולת איזון טובה יותר מהעיוורים, והירידה בחדות הראייה היא שגרמה להפחתה ביכולת האיזון. רמת האיזון הנמוכה יותר נצפתה בקרב עיוורים בגילאי 7-11 (Rutkowska, et al., 2015). כלומר, לקויי ראייה מצליחים להשתמש ביכולות הראייה הירודות הקיימות אצלם ולתעל אותן לטובת שיווי המשקל, וזאת בניגוד לעיוורים, הנעדרים יכולת זו.
ומה באשר לרואים? מחקר שבדק שיווי משקל בקרב רואים, גילה שיכולתם לשמור על שיווי משקל הייתה טובה יותר במצב של עיניים פקוחות בהשוואה לעיניים עצומות (Palm, Strobel, Achatz, Von Luebken, & Friemert, 2009). כך, אצל רואים המידע החזותי הינו מרכיב משמעותי לשמירה על שיווי המשקל.
מחקרם של שווסאי ושותפיו (Schwesig, Goldich, Hahn, Müller, Kohen-Raz,

Kluttig, & Morad, 2011) השווה בין 50 לקויי ראייה (11 עם עיוורון מולד ו־39 עם לקות ראייה נרכשת) ל־50 רואים. הנבדקים התבקשו לעמוד על משטח יציב או על רפידות קצף (המפחיתות את הקלט הסנסומוטורי) ובעיניים פקוחות או עצומות. נבדקים בעלי לקות ראייה נרכשת היו יציבים פחות בהשוואה לקבוצת הרואים כשנבדקו בעיניים פקוחות ובמיוחד על רפידות הקצף, אך ביצועיהם היו שווים לקבוצת הרואים בביצועים בעיניים עצומות. לעומת, ביצועיהם של עיוורים מלידה היו שווים לאלה של קבוצת הרואים בעת ביצועיהם בעיניים פקוחות, אך טובים באופן משמעותי בהשוואה לביצועיהם של הרואים בעת שביצעו את המשימות בעיניים עצומות. העיוורים היו יציבים יותר מלקויי הראייה בכל שלבי הבדיקה. החוקרים מסבירים את עליונותם של העיוורים מלידה בביצועים הודות למערכות הסומטו־סנסוריות והווסטיבולריות, המשמשות כמנגנוני פיצוי. גם סוברי ושותפיו (Sobry, Agnan, Cernaianu, Badin, 2014) מצאו במחקר דומה כי שיווי המשקל הסטטי של 38 לקויי ראייה היה רעוע יותר בהשוואה ל־36 רואים בתנאים שבהם התבקשו הנבדקים לשמור על עיניים פקוחות. לעומת זאת, בעת ביצוע המשימות בעיניים עצומות לא נמצא הבדל בביצועי שתי הקבוצות, הן על משטח יציב הן על משטח מוקצף. כלומר, התלות במידע חזותי פועלת אחרת על שתי הקבוצות.

קשב ומיקוד קשב פנימי וחיצוני

קשב הינו היכולת של האדם להתמקד בגירוי פנימי או חיצוני בעת שהוא חשוף לסביבה שבה קיימים גירויים רבים, והוא מצליח לבצע מעבר יעיל מגירוי אחד לאחר באופן יעיל (Abernethy, 2001). כדי להגיע למצב של קשב על האדם לנפות גירויים מסיחים על מנת להתמקד באלו הרלוונטיים לביצוע (Nideffer, 1993).

מיקוד קשב הוא שלב בתהליך עיבוד המידע. כאשר אדם לומד מיומנויות מוטורית סגורה חדשה,[5] הוא יכול לבחור בין הפניית הקשב לתנועות גופו – קרי, קשב פנימי; או להפנות את הקשב שלו לאובייקט כלשהו בסביבה החיצונית – היינו, קשב חיצוני (שטרומר ולידור, 2007). מחקרים העוסקים במיקוד קשב במהלך ביצוע מיומנויות סגורות מצביעים על כך שמיקוד קשב חיצוני מועיל יותר לביצועים בהשוואה למיקוד קשב פנימי (Singer, Lidor, & Cauraugh, 1993, 1994; Gill & Strom, 1985; Wulf, 2013; Wulf, Höß, & Prinz, 1998), כך שהכוונת המבצעים במיקוד קשב למקור חיצוני, כמתקן או מכשיר, נמצאה יעילה יותר מהכוונה למיקוד קשב פנימי של תנועות הגוף בעת הביצוע (שטרומר ולידור, 2007).

פיצול קשב

חלוקת קשב או פיצול קשב הם היכולת של המוח לשים לב לשני גירויים שונים בו זמנית ולהגיב לדרישות המרובות של הסביבה. זוהי משימה קוגניטיבית נחוצה מאוד, המאפשרת לנו יעילות בחיי היום יום. לדוגמה, בעת שיעור תלמיד מפצל את הקשב שלו הן לדברי המורה והן לקריאת הכתוב על הלוח ולסיכום החומר; בעת עקיפה נהג צריך להתרכז גם בתוואי הדרך, גם בתמרורים, גם בהולכי הרגל וגם במהירות המותרת. חלוקת קשב בעת משימות שיווי משקל, כגון הליכה, עשויה למנוע נפילות.

[5] מיומנות סגורה הינה מיומנות המבוצעת בסביבה קבועה הניתנת לחיזוי (Schmidt & Wrisberg, 2004).

מחקרים אשר עסקו בהליכה תוך משימה כפולה (Dual-task) של פיצול קשב התמקדו בקשישים והראו כי נבדקים אשר תרגלו במהלך 26 שבועות פעילות גופנית אירובית עם משימות של פיצול קשב – כספירה לאחור מ־100 בקפיצות של 2 (היינו – 100, 98, 96 וכן הלאה) מראים כי מדדי ההליכה בקבוצת המשימה הכפולה השתפרו ביחס לממדי הבסיס (כאורך צעד וזמן) בהשוואה לנבדקים אשר תרגלו רק פעילות גופנית אירובית לאורך המחקר (Gregory, et al., 2015). ממצאים דומים בדבר שיפור מהירות ההליכה בקרב קשישים עקב תרגול במשימה כפולה דווחו גם מתוך מחקרם של סילסופדול ושותפיו (Silsupadol, Shumway-Cook, Lugade, van Donkelaar, Chou, Mayr, & Woollacott, 2008).

במחקר נוסף שבו נטלו חלק הן קשישים (גיל ממוצע 71.45 ± 1.25 שנים) הן צעירים (גיל ממוצע 22.23 ± 0.68 שנים) בוצעה משימה קוגניטיבית יחידה (חיסור בקפיצות של 3); משימת הליכה יחידה; ומשימה כפולה – שילוב הליכה + ספירה לאחור בתנאים משתנים – רגיל, ראייה מטושטשת ואובדן ראייה היקפי (התנאים הושגו באמצעות שימוש במשקפיים מיוחדים). הממצאים לא העידו על הבדלים בין צעירים לבין קשישים במשימה הקוגניטיבית היחידה, אך מדדי ההליכה נפגעו הן בקרב קשישים הן במצב של לקות ראייה. נוסף על כך נמצא כי במצב של לקות ראייה חלה ירידה בביצוע הקוגניטיבי. ממצאי מחקר זה מסיקים כי במצב של לקות ראייה קשישים וצעירים מקצים תשומת לב פחותה למשימות קוגניטיביות ונותנים עדיפות להליכה (Krishnan, Cho, Mohamed, 2017).

לאור הרקע התיאורטי שפורט לעיל, שאלות המחקר הנוכחי הינן:

מה תרומת המידע החזותי החלקי על שיווי המשקל בקרב ילדים לקויי ראייה?

האם מיקוד קשב חיצוני יתרום לשיווי המשקל הסטטי של ילדים לקויי ראייה?

האם משימה כפולה (פיצול קשב) תפגע בשיווי המשקל הדינמי בקרב ילדים לקויי ראייה?

שיטה

אוכלוסיית המחקר

המחקר התחיל עם 23 נבדקים לקויי ראייה, Visual Impaired, (9 בנות ו־16 בנים) הלומדים בבתי ספר רגילים בכיתות א'-ו' ומשולבים בכיתות רגילות. הנבדקים היו בגיל 11.9-6.8 שנים (ממוצע 8.71 ± 1.54 שנים), והגיעו פעם בשבוע למרכזי שירות לעיוור (מרש"ל) בשתי ערים גדולות במחוז מרכז דרומי. ארבעה נבדקים (שני בנים ושתי בנות) הושמטו מהמחקר (שניים בגלל BMI גבוה, אחד בגלל לקות מוטורית קשה ואחד משום שלא שיתף פעולה) כך שהמספר הסופי עמד על 21 נבדקים (7 בנות ו־14 בנים). מספר זה עומד בסטנדרט המקובל במחקרים קליניים (ראו Jazi, Purrajabi, Movahedi, Jalali, 2012; Larsson & Frandin, 2006).

אפשר לומר כי כל משתתפי המחקר מוגדרים כלקויי ראייה על פי הגדרות משרד החינוך ומשרד הרווחה, על פי חוק, עקב חדות ראייה של 6/18 ומטה. עם זאת, הייתה שונות ברמות לקות הראייה, הן בחדות הראייה הן בשדה הראייה. ארבעה מתוך המשתתפים היו בעלי תעודת עיוור, קרי, לקות בחדות ראייה של 6/120 או שדה ראייה הקטן מ־200. הסיבות ללקות הראייה של המשתתפים היו גם הן מגוונות – מחלה תורשתית, פגיעה בעצב ראייה, לבקנות או מחלה (גידול במוח). אצל חלקם הלקות הייתה מולדת ואצל חלקם נרכשה במהלך ילדותם.

משימות המחקר

כל הנבדקים התבקשו לבצע שש משימות מוטוריות – חציין סטטיות וחציין דינמיות. המשימות בוצעו בשני בלוקים – סטטי ודינמי, כאשר מחצית מהנבדקים החלו בבלוק הסטטי ומחציתם בבלוק הדינמי, וזאת כדי לבטל למידה אפשרית מבלוק לבלוק.

משימות איזון סטטי

בוצעו בעמידה על רגל אחת על הרצפה, כאשר מדידת הביצוע נעצרה בעת הורדת הרגל לרצפה:

(1) עמידה על רגל דומיננטית בעיניים פקוחות (ראו תמונה 1)=S1;

(2) עמידה על רגל דומיננטית בעיניים פקוחות עם שקית שעועית על הראש=S2;

(3) עמידה על רגל דומיננטית בעיניים עצומות עם כיסוי עיניים=S3.



תמונה 1

עמידה על רגל דומיננטית בעיניים פקוחות

משימות איזון דינמיות

בוצעו לאורכו של קו אדום באורך שלושה מטרים וברוחב חמישה סנטימטרים, אשר סומן באופן בולט על הרצפה. מדידת הביצוע נעצרה כאשר המבצע הגיע לסוף הקו:

(1) הליכת טנדם (עקב בצד אגודל)=D1;

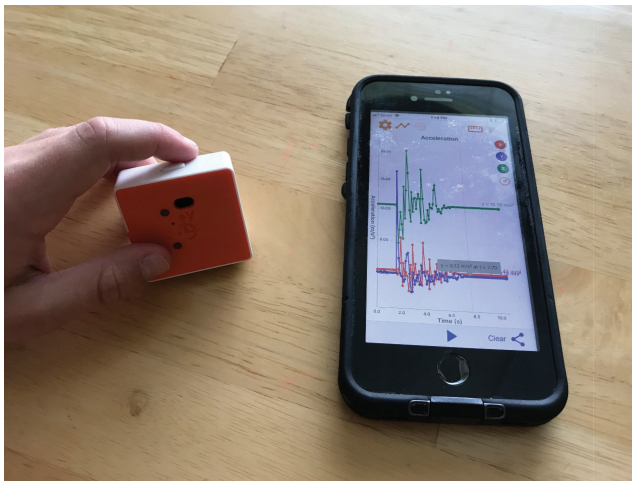
(2) הליכת טנדם עם שקית שעועית על הראש=D2;

(3) פיצול קשב משימה כפולה – הליכת טנדם תוך כדי הפניית קשב סלקטיבי למשימה קוגניטיבית (ספירה לאחור מ־10 ל־1)=D3.

כלי המחקר

מדידת הביצועים המוטוריים בוצעה באמצעות חיישן תנועה (Accelerometer) של חברת The pocket lab , המתוכנן לדגום את מנח הגוף של הנבדק על שלושה צירים: (1) ציר ה־X (תנודות הפלג העליון של הגוף ימינה-שמאלה במישור החזיתי); (2) ציר ה־Z (תנודות קדימה-אחורה במישור החיצי); (3) ציר ה־Y (תנודות למעלה-למטה). במחקר הנוכחי כוון החיישן לדגימה בתדר של 20 הרץ (היינו, 20 תנודות בשנייה).

החיישן מוקם במרכז הגב התחתון, כחמישה סנטימטרים מעל עצם הזנב, באמצעות רצועה מתכוונת. הנתונים שודרו מהחיישן בתקשורת בלוטוס למחשב נייד שאסף את הנתונים ושמר אותם בקובץ אקסל (ראו תמונה 2). המחקר התמקד בשניים מתוך שלושה צירים: ציר ה־X, ציר ה־Z וללא התייחסת לציר ה־Y.



תמונה 2
חיישן התנועה ותצוגת מנח הגוף בשלושה צירים

מהלך המחקר

הנבדקים הוכנסו זה אחר זה לחדר נפרד בנוכחות שני נסיינים. האחד היה בעל היכרות קודמת עם הילד והסביר לו את המשימות תוך ביצוע הדגמה, והשני היה אמון על התוכנה ועל מכשיר המדידה וסימן לילד מתי יש להתחיל את ביצוע המשימה ומתי היא נגמרה.

אתיקה

אישורי הורים חולקו בטרם התחלת הליך המחקר. כמו כן התקבלה הסכמה ממרכז מרש"ל במקומות שבהם נבדקו הילדים. כל נבדק קיבל קוד מספרי לניסוי, כך שהנתונים נשמרו באופן אנונימי. לנבדקים הובהר שההשתתפות הינה רשות ושהם רשאים בכל עת לפרוש מהמחקר.

ניתוח נתונים

לבדיקת שאלות המחקר בוצעו ניתוחי שונות משותפת עם כמה משתנים תלויים (MANCOVA). ובהמשך בוצעו ניתוחי שונות משותפת (ANCOVA) למציאת מקור ההבדלים בכל אחת מהמשימות.

תוצאות

טרם בדיקת שאלות המחקר טופלו הנתונים על מנת לנפות מתוכם ערכים חריגים וטעויות מדידה. ערכים חריגים הוגדרו ככאלה שהיו גבוהים ב־2.5 סטיות תקן ויותר מהממוצע או נמוכים ממנו. פעולה זו בוצעה על נתוני כל אחד מן המשתתפים בכל אחד מן המבדקים המוטורים. לאחר מכן שימשו הנתונים התקפים לחישוב התנודתיות באופן הבא (ראו לוח 1):

תנודתיות על ציר X – במישור הצידי ימין/שמאל , חושבה כסטיית התקן של התאוצה על הציר ביחס למצב מנוחה, כך שככל שסטיית התקן גדולה יותר כך התנודתיות גדולה יותר ומכאן שיווי המשקל נמוך יותר.

תנודתיות על ציר Y – במישור החיצי קדימה/אחורה, חושבה כסטיית התקן של התאוצה על הציר ביחס למצב מנוחה, כך שככל שסטיית התקן גדולה יותר כך התנודתיות גדולה יותר ומכאן שיווי המשקל נמוך יותר.

ממוצע התאוצה הכללי – תאוצה נמדדה ביחידות של מטר חלקי שנייה בריבוע. כאשר ערך של 0 בממוצע התאוצה הכללית מייצג העדר תאוצה, מצב סטטי. ערך חיובי מייצג האצה וערך שלילי מיצג האטה. מדד זה מתייחס לוויסות תנועה.

סטיית התקן (SD) של התאוצה – מדד זה מייצג את מידת שינויי התאוצה, כלומר התדירות שבה משתנה התאוצה. כך שערך גבוה מייצג שינויים רבים וערך נמוך – שינויים מעטים.

זמן ביצוע המשימה – זמן בשניות לביצוע המשימה התנועתית.

		תנודות במישור צידי (ימין-שמאל)	תנודות במישור חיצי (קדימה-אחורה)	תאוצה כללית	תנודתיות התאוצה	זמן ביצוע משימה שניות
סטטי עמידה על רגל אחת בעיניים פקוחות S1	1.07 (0.57)	0.97 (0.59)	-0.05 (0.14)	0.68 (0.56)	15.41 (14.66)	
סטטי שקית על הראש על רגל אחת בעיניים – פקוחות S2	0.72 (0.41)	0.66 (0.33)	0.00 (0.17)	0.48 (0.35)	16.38 (12.31)	
סטטי עמידה על רגל אחת בעיניים עצומות – S3	1.26 (0.70)	1.24 (0.75)	0.09 (0.19)	1.07 (0.80)	13.86 (13.07)	
דינמי טנדם בעיניים פקוחות D1	0.99 (0.33)	1.12 (0.37)	-0.01 (0.09)	0.77 (0.30)	17.60 (6.05)	
דינמי טנדם עם שקית על הראש D2	0.86 (0.31)	1.19 (0.39)	0.02 (0.14)	0.73 (0.35)	15.96 (6.54)	
טנדם תוך ספירה לאחור (פיצול קשב) D3	0.98 (0.37)	1.12 (0.30)	0.03 (0.13)	0.84 (0.37)	14.38 (5.12)	

לוח 1

ממוצעים (וסטיות תקן) של מדדי מחקר

לבדיקת שאלות המחקר בוצע ניתוח שונות משותפת למספר משתנים תלויים MANCOVA בו נבדק אם לפחות אחת מהמניפולציות השפיעה על המשתנה התלוי. תוצאות ה־MANCOVA היו מובהקות, $F(2,30)=4.10,\ p=0.027,\ \eta2=0.22$. כלומר, לפחות אחת המניפולציות השפיעה, ועל כן יש הצדקה סטטיסטית לבצע השוואה פרטנית על כל אחד מהמשתנים.

לאור זאת בוצעה סדרת ניתוחי שונות (ANCOVA) עם מדידות חוזרות שבהן המניפולציה הייתה המשתנה הבלתי תלוי, וכל אחד ממדדי המחקר היה המשתנה התלוי. בכל אחד מן הניתוחים בוצעה בקרה על גיל הילד, על מינו ועל זמן ביצוע המשימה.

שאלת המחקר הראשונה נסובה סביב תרומת המידע החזותי החלקי לשיווי המשקל בקרב ילדים לקויי ראייה. ממצאי המחקר לא הראו הבדלים מובהקים בין שיווי משקל בעמידה על רגל אחת בעיניים פקוחות – S1 לבין עמידה על רגל אחת בעיניים עצומות – S3. כלומר, ילדים לקויי ראייה אינם מסתמכים על מידע חזותי באופן שיסייע להם בשמירה על שיווי משקל בעת עמידה על רגל אחת.

שאלת המחקר השנייה ביקשה לבדוק אם מיקוד קשב חיצוני יתרום לשיווי המשקל הסטטי של הילדים לקויי הראייה. מתוצאות המחקר עולה כי נצפה הבדל מובהק במדד סטיית התקן של התאוצה, $F(1,13)=7.09, p=0.020, \eta2=0.35$, בעת שיווי משקל סטטי עם מיקוד קשב חיצוני (עמידה על רגל אחת עם שקית שעועית על הראש – S2; ממוצע 0.48, טעות תקן 0.42) בהשוואה למשימת שיווי משקל סטטי ללא מיקוד חיצוני (עמידה על רגל אחת – S1; ממוצע 0.57, סטיית תקן 0.34). כך שמידת השינויים בתאוצה הייתה קטנה יותר כאשר הילדים עמדו על רגל אחת עם שקית על הראש בהשוואה לעמידה על רגל אחת ללא שקית על הראש. משמעות הדבר היא שהילדים ביצעו פחות שינויים בתאוצה שלהם כאשר נעזרו במיקוד חיצוני.

שאלת המחקר השלישית התמקדה במשימה הכפולה (פיצול קשב) ובתרומתה לשיווי המשקל הדינמי של לקויי הראייה. תוצאות המחקר מלמדות כי היה הבדל מובהק במדד סטיית התקן של התאוצה $F(1,14)=5.98,\ P=0.028,\ \eta2=0.30$ בין משימת פיצול קשב (Dual-task) הליכת טנדם + ספירה לאחור (D3; ממוצע 0.84, סטיית תקן 0.34) לבין משימת שיווי משקל דינמי במשימה בודדת (הליכת טנדם בלבד – D1; ממוצע 0.77, סטיית תקן 0.32). כלומר, הילדים ביצעו פחות שינויים בתאוצה שלהם בהליכת טנדם בלבד בהשוואה למשימת פיצול קשב, שבה נדרשו גם לספור לאחור בנוסף על הליכתם.

דיון ומסקנות

בספרות המחקרית קיימת התייחסות רבה לנושא שיווי המשקל, הן בקרב ילדים (Ajit Singh, et al., 2015; Frick, & Möhring, 2016) והן בקרב קשישים (Steinman, Nguyen, Pynoos, & Leland, 2011), אך מעטים המחקרים המתמקדים בלקויי ראייה, ובמיוחד בקרב ילדים.

שיווי משקל הינה יכולת חשובה ביותר בכל גיל ואמורה לסייע בכל תנועה או תזוזה של המבצע ולמנוע נפילות (רוזין, 2003). מחקרים רבים הוכיחו שלקות ראייה עלולה לגרום לקשיים במיומנויות מוטוריות כמו יציבה ושיווי משקל (Cheung, Au, Lam, & Jones, 2008; Johnson-Kramer, Sherwood, , French, Canabal, 1992; Portfors-Yeomans & Riach, 2008). עוד עולה ממחקרים כי שיווי המשקל של לקויי ראייה נמוך בהשוואה לשיווי

המשקל של אנשים רואים (Ha¨kkinen, et al.,2006; Sobry, Badin, Cernaianu, Agnani, Toussaint, 2014).

ממצאי מחקר זה מעידים על כך שלא נמצאו הבדלים בקרב לקויי ראייה במצב של עמידה על רגל אחת (שיווי משקל סטטי) בעיניים פקוחות תוך הסתמכות על מידע חזותי חלקי לעומת עמידה על רגל אחת בעיניים עצומות. ממצא זה מלמד כי לקויי ראייה אינם מסתמכים על מידע חזותי כדי לעמוד על רגל אחת. זהו ממצא מרתק כיוון שרמת הלקות אצל רובם אפשרה להם לקבל מידע חזותי חלקי (תלוי ברמת הלקות והפגיעה) על אודות הסביבה. למרות זאת הם לא ניצלו מידע זה לטובתם, אלא הסתמכו כנראה על המערכות האחרות, קרי, המערכת הווסיטיבולרית והמערכת הפרופריוצפטית.

בקרב סטודנטים בעלי ראייה תקינה נמצא כי באופן כללי שימוש בכיסוי עיניים (לעומת עיניים פקוחות) פגע מאוד ביכולת שיווי המשקל הסטטי, דבר שהתבטא בתנודתיות רבה במישור החזיתי, קרי תנודות בציר תיכון-צידי (קרוב-רחוק מקו האמצע של הגוף – Medial-lateral) (Rosenstreich, Levi, & Laslo-Roth, 2018). תנודתיות מוגברת זו ממחישה את חשיבותו של חוש הראייה בשמירה על שיווי משקל בקרב בני אדם בעלי ראייה תקינה.

עם זאת, רוזנשטרייך ושותפיו (Rosenstreich et al., 2018) מצאו גם כי סטודנטים בעלי יכולת אפריורית להפניית קשב פנימה (למשל, תשומת לב מוגברת לקצב הלב ולטונוס השרירים) הושפעו פחות מכיסוי העיניים לעומת סטודנטים ללא יכולת כזאת. כלומר, אפשר לפצות במידה מסוימת על היעדרו של חוש הראייה בשמירה על שיווי משקל על ידי הפניית קשב פנימה. ייתכן שהילדים כבדי הראייה במחקר הנוכחי השתמשו במנגנון פיצוי כזה, אך נדרש מחקר נוסף על מנת לאשר השערה זו.

ממצא מעניין נוסף התגלה במשתנה תנודתיות התאוצה, הן בשיווי המשקל הסטטי הן בשיווי המשקל הדינמי. תוצאות המחקר מלמדות כי רמת התנודתיות בתאוצה נתרמה בעקבות מיקוד חיצוני, כך שבעמידה על רגל אחת מידת התנודתיות של הנבדקים הייתה טובה יותר עם שקית שעועית על הראש בהשוואה למצב שבו לא הייתה שקית שעועית. נוסף על כך נמצא כי מידת התנודתיות של הילדים הייתה טובה יותר במשימת הליכת טנדם בלבד בהשוואה למשימה כפולה, שבה נדרשו הילדים לפצל את הקשב שלהם בין הליכת טנדם לבין ספירה לאחור. ממצאים אלו עולים בקנה אחד עם ממצאים קודמים, לפיהם מיקוד חיצוני מסייע בשיווי משקל (Singer, Lidor, & Cauraugh, 1993, 1994; Wulf, 2013) ומשימת פיצול קשב פוגמת בביצועים בהשוואה למשימה בודדת (Leland, Tavakol, Scholten, Mathis, Maron, & Bakhshi, 2017).

מחקר זה הינו מחקר חלוץ בתחום זה בקרב לקויי ראייה. יש צורך במחקר המשך שירחיב את מספר הנבדקים כדי ללמוד עוד על אוכלוסייה ייחודית זו. כמו כן מומלץ למצוא עמיתים מקבילים (בגיל ובמבנה הגוף) בקרב אוכלוסיית הרואים כדי להשוות את הביצועים בין שתי האוכלוסיות.

מגבלות המחקר

אוכלוסיית המחקר הינה קשה מאוד לדגימה. ילדים לקויי ראייה המשולבים בבתי ספר רגילים ישנם במשורה. קיימים בתי ספר שאין בהם בכלל תלמידים לקויי ראייה, ויש בתי ספר שבהם תלמיד אחד או מעט יותר. לפיכך, היכולת להגיע לריכוז של ילדים לקויי ראייה הייתה מאתגרת

ביותר, וכאשר הגענו לאוכלוסייה ייחודית זו גילינו כי הסיבות ללקות הראייה היו מגוונות (פגות, לבקנים, תורשה ועוד). כמו כן, היו דרגות שונות של לקות ראייה, ובמסגרת מחקר זה לא יכולנו לפקח על משתנים אלו. נוסף על כך, בגלל קשיי הדגימה קשת הגילים הייתה גדולה יחסית.

ביבליוגרפיה

הס, א' (2015). לא חושך לא אור. תל אביב: מכון מופ"ת. נדלה מ־http://www.mofet.macam.ac.il/ktiva/publish/catalog/Documents/hosechor.pdf

רוזין, א' (2003). היבטים פתופיזיולוגיים של הזדקנות האדם. בתוך א' רוזין (עורך), הזדקנות וזקנה בישראל (עמ' 821-833). ירושלים: אשל.

שטרומר, מ' ולידור, ר' (2007). ההשפעה של הנחיות למיקוד קשב על למידה של מטלות מוטוריות סגורות בקרב לומדות בעלות העדפת קשב שונה. בתנועה, ח(3-4), 367-393.

Abernethy, B. (2001). Attention. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (2nd ed., pp. 53-85). New York: Macmillan.

Ajit Singh, D. K., Rajikan, R., Azlin, N., Yee, Y. H., Nor, N., Zainudin, A., & Karim, Z. A. (2015). Balance and motor skills among preschool children aged 3 to 4 years old. *Malaysian Journal of Medicine and Health Sciences*, 11(1), 63-68.

Blythe, S. G. (2017). *Attention*, *balance and coordination*: *The ABC of learning success*. John Wiley & Sons.

Bouchard, D., & Tetreault, S. (2000). The motor development of sighted children and children with moderate low vision aged 8–13. *Journal of Visual Impairment* & *Blindness*, 94, 564-573.

Bourne, R. R. A., Flaxman, S. R., Braithwaite, T., Cicinelli, M. V., Das, A., Jonas, J. B., et al. (2017). Magnitude, temporal trends, and projections of the global prevalence of blindness and distance and near vision impairment: a systematic review and meta-analysis. *The Lancet Global Health*, 5(9), e888-897.

Brandt T., Strupp, M. (2005). General vestibular testing. *Clinical Neurophysiology*, 116(2), 406-426.

Cheung, K., Au, K., Lam, W., & Jones, A. (2008). Effects of a structured exercise program on functional balance in visually impaired elderly living in a residential setting. *Hong Kong Physiotherapy Journal*, 26, 45-50.

Dandona, L., & Dandona,. R. (2006). Revision of visual impairment definitions in the International Statistical Classification of Diseases. *BMC Medicine*, 4, 7.

Davlin, C. D. (2004). Dynamic balance in high level athletes. *Percept Mot Skills*, 98(3), 1171-6.
Ferber-Viart, C., Ionescu, E., Morlet, T., Froehlich, P., Dubreuil, C. (2007). Balance in Healthy Individuals Assessed with Equitest: Maturation and Normative Data for Children and Young Adults. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 71, 1041-1046.
Frick, A., & Möhring, W. (2016). A matter of balance: Motor control is related to children's spatial and proportional reasoning skills. *Frontiers in Psychology*, 6, Article ID 2049.
Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2006). Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults (6th ed.). Boston: McGraw-Hill.
Gill, D. L., & Strom, E. H. (1985). The effect of attentional focus on performance of an endurance task. *International Journal of Sport Psychology*, 16(3), 217-223.
Gregory, M. A., Gill, D. P., Zou, G., Liu-Ambrose, T., Shigematsu, R., Fitzgerald, C, Hachinski, V., Shoemaker, K., Petrella, R. J. (2015). Group-based exercise combined with dual-task training improves gait but not vascular health in active older adults without dementia. *Archives of gerontology and geriatrics*, 63, 18-27.
Ha¨kkinen, A., Holopainen, E., Kautiainen, H., Sillanpa¨a¨, F., & Ha¨kkinen, K. (2006). Neuromuscular function and balance of prepubertal and pubertal blind and sighted boys. *Acta Paediatrica*, 95, 1277-1283.
Haddad J. M., Rietdyk S., Claxton L. J. & Huber J. E. (2013). Task-dependent postural control throughout the lifespan. *Exerc Sport Sci Rev*, 41, 123-132
Hatton,D. D.,Lvy, S. E., & Boyer, C. (2013). Severe visual impairment in Infants and Toddlers in the United States. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 107(5), 325-336.
Jazi, S. D., Purrajabi, F., Movahedi, A., & Jalali, S. (2012). Effect of selected balance exercises on the dynamic balance of children with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 106(8), 466-474.
Johnson-Kramer, C., Sherwood, D., French R, Canabal, M. Y. (1992). Performance and learning of a dynamic balance task by visually impaired children. *Clinical Kinesiology*, 31, 3-6.
Krishnan, V., Cho, Y. H., Mohamed, O. (2017). *Role of impaired vision during dual- task walking in young and older adults*. *Gait Posture*, 57, 136-140.

Larsson, L., & Frandin, K. (2006). Body awareness and dance-based training for persons with acquired blindness-effects on balance and gait speed. *Visual Impairment Research*, 8(1-2), 25-40.
Leland, A.,Tavakol, K., Scholten, J., Mathis, D., Maron, D., & Bakhshi, S. (2017). The role of dual tasking in the assessment of gait, cognition and community reintegration of veterans with mild traumatic brain injury. *Materia Socio Medica*, 29(4), 251-256.
Lord, S. R., & Dayhew, J. (2001). Visual risk factors for falls in older people. *Journal of the American Geriatric Society*, 49, 508-515.
Maeda, A., Nakamura, K., Otomo, A., Higuchi, S., & Motohashi, Y. (1998). Body support effect on standing balance in the visually impaired elderly. *Archives of Physical Medicine* & *Rehabilitation*, 79, 994-997.
Mandal, A. D. (2019). Diagnosis of visual impairment. News Medical Life Science. Retrieved from: https://www.news-medical.net/health/Diagnosis-of-visual-impairment.aspx
Nideffer, R. M. (1993). Attention control training. In R. N. Singer., M. Murphy, & L. K. Tennant (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (pp. 542-556). New York: Macmillan.
Paillard, T. H., & Noe, F. (2006). Effect of expertise and visual contribution on postural control in soccer. *Scandinavian Journal of Medicine* & *Science in Sports*, 16(5), 345-348.
Palm, H. G., Strobel, J., Achatz, G., Von Luebken, F., & Friemert, B. (2009). The role and interaction of visual and auditory afferents in postural stability. *Gait Posture*, 30(3), 328-333.
Portfors-Yeomans, C. V., & Riach, C. L. (2008). Frequency characteristics of postural control of children with and without visual impairment. *Developmental Medicine* & *Child Neurology*, 37, 456-463.
Province, M. A., Hadley, E. C., Hornbrook, M. C., Lipsitz, L. A., Miller, J. P., Mulrow, C. D., et al. (1995). The effects of exercise on falls in elderly patients: A preplanned meta-analysis of the FICSIT trials. *Journal of the American Medical Association*, 273, 1341-1347.
Ray, C., Horvat, M., Croce, R., Mason, R. C., & Wolf, S. L. (2008). The impact of vision loss on postural stability and balance strategies in individuals with visual impairments. *Gait* & *Posture*, 28, 58-61.
Rosenstreich, E., Levi, U. & Laslo-Roth, R. (2018). A matter of (inner) balance: The association between facets of mindfulness, attention deficit, and postural stability. *Mindfulness*,9(5), 1627-1636

Rubenstein, L. Z., Josephson, K. R., & Robbins, A. S. (1994). Falls in the nursing home. *Annual International Medicine*, 121, 442- 451.

Rutkowska, I., Bednarczuk, G., Molik, B., Morgulec-Adamowicz, N., Marszałek, J., Kaźmierska-Kowalewska K., & Koc, K. (2015). Balance Functional Assessment in People with Visual Impairment. *Journal of Human Kinetics*, 48, 99-109.

Schmidt, R. A., & Wrisberg, C. A. (2004). *Motor learning and performance*: *A problem based learning approach* (3rd ed.) Champaign: Human Kinetics.

Schwesig, R., Goldich, Y., Hahn, A., Müller, A., Kohen-Raz, R., Kluttig, A., Morad, Y. (2011). Postural control in subjects with visual impairment. *European Journal of Ophthalmology*, 21(3), 303-309.

Şahlı, E., İdil, A. (2019). A common approach to low vision: Examination and rehabilitation of the patient with low vision. *Turkish Journal of Ophthalmology*, 49(2), 89-98.

Shannon, L. G., Hoffman, P. T., DPT Sara MacDowell, P. T., DPT. (2015). How does balance system work? *Academy of neurologic physical therapy*. Retrieved from: http://www.neuropt.org/docs/default-source/vsig-english-pt-fact-sheets/how-does-the-balance-system-work.pdf?sfvrsn=21625743_2

Sherril, C. (2004). Adapted Physical Activity. Recreation and sport: Crossdisciplinary and lifespan.(6th ed) Boston: MA: McGraw-Hill.

Shumway-Cook, A., Gruber, W., Baldwin, M., & Liao, S. (1997). The effect of multidimensional exercises on balance, mobility, and fall risk in community-dwelling older adults. *Physical Therapy*, 77, 46-57

Silsupadol, P., Shumway-Cook, A., Lugade, V., van Donkelaar, P., Chou, L. S., Mayr, U., & Woollacott, M. H. (2008). Effects of single-task versus dual-task training on balance performance in older adults: a double-blind, randomized controlled trial. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 90(3), 381-387.

Singer, R. N., Lidor, R., & Cauraugh, J. H. (1993). To be aware or not aware? What to think about while learning and performing a motor skill. *The Sport Psychologist*, 7(1), 19-30.

Singer, R. N., Lidor, R., & Cauraugh, J. H. (1994). Focus of attention during motor skill performance. *Journal Of Sports Sciences*, 12, 335-340.

Sleeuwenhoek, H. C., Boter, R. D., & Vermeer, A. (1995). Perceptual motor performance and the social development of visually impaired children. *Journal of Visual Impairment* & *Blindness*, 89, 359-67.

Sobry, V., Badin, P., Cernaianu, S., Agnani, O., Toussaint, M. (2014). *Do visually impaired people have a static balance as effective as sighted people*? *NeuroRehabilitation*, 35(4), 851-61.
Steinman, B. A., Nguyen, A. Q. D., Pynoos, J., & Leland, N. E. (2011). Fallsprevention interventions for persons who are blind or visually impaired. *Insight*: *Research and Practice in Visual Impairment and Blindness*, 4(2), 83-91.
Woollacott, M., & Shumway-Cook, A. (1990). Changes in posture control across the life span - A systems approach. *Physical Therapy*, 70, 799-807.
Wulf, G. (2013). Attentional focus and motor learning: A review of 15 years. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 6(1),77-104.
Wulf, G., Höß, M., & Prinz, W. (1998). Instructions for motor learning: Differential effects of internal versus external focus of attention. *Journal of Motor Behavior*, 30(2), 169-179.
Wyver, S. R., & Livesey, D. J. (2003). Kinaesthecic sensitivity and motor skills of school-aged children with a congenital visual impairment. *British Journal of Visual Impairment*, 21, 25-31.

בחינת הקשר בין מסגרת ההשתתפות בפעילות גופנית ובין רמת הבריאות ואיכות החיים של קשישים

עופר ישראל אטד, איה ינוב

תקציר

תוחלת החיים בארצות המפותחות עולה בימינו באופן ניכר, אך שיפור זה מלווה דווקא בירידה באיכות החיים בתקופת הזִקנה. פעילות גופנית חשובה לאיכות החיים ולבריאות של הקשישים, אך טרם הובהר מהי המסגרת המתאימה ביותר לביצועה. ייחודו של מחקר זה בבחינת הקשר בין מסגרת ההשתתפות בפעילות הגופנית ובין רמת הבריאות ואיכות החיים של קשישים. לצורך כך בוצע מחקר חתך שהשתתפו בו 228 קשישים במעמד חברתי־כלכלי בינוני־גבוה ממרכז הארץ. המשתתפים התבקשו לדווח על רמת איכות חייהם ועל בריאותם באמצעות שאלון איכות החיים SF36 ולדווח על מסגרת ההשתתפות שלהם בפעילות גופנית. ההבדלים בין הקבוצות נותחו באמצעות מבחני t, מבחני ANOVA ומבחני Scheffe.

נמצא כי קשישים שביצעו פעילות גופנית דיווחו על רמה גבוהה יותר במובהק של בריאות ושל איכות חיים, בהשוואה לקשישים שלא ביצעו פעילות גופנית. יתרה מזו, קשישים שהתאמנו לבדם דיווחו על רמה נמוכה יותר במובהק של בריאות ושל איכות חיים בהשוואה לאלו שהתאמנו בעזרת מאמן אישי או בקבוצה. לפיכך, מסקנות המחקר מחדדות את הצורך בפעילות גופנית עבור קשישים ובמיוחד בפעילות גופנית המבוצעת בחברותה. מומלץ לעודד קשישים לבצע פעילות גופנית ולפתח תוכניות אימון לקשישים המדגישות את רכיב השייכות.

מילות מפתח: **זקנה**, **פעילות גופנית**, **איכות חיים**, **בריאות**, **תיאוריית ההכוונה העצמית**

מבוא וסקירת ספרות

"כל אחד רוצה אריכות ימים – אבל אף אחד לא רוצה להזדקן". אמרתו זו של הסופר האנגלי אוסקר וויילד מביעה את הבעייתיות של סוגיית הזקנה שאליה נכנסה האנושות בעידן המודרני. הקדמה בעולם המודרני הביאה עימה התפתחות טכנולוגית, מדעית ורפואית אשר גרמה לגידול משמעותי בתוחלת חייו של האדם. אלא שאריכות ימים זו היא רק צידו האחד של המטבע. מנגד ניצבת הזקנה, הכוללת שינויים פיזיולוגיים רבים. מחלות הזקנה והקושי בתפקוד גרמו לכך שאריכות ימים אינה בהכרח ברכה עבור רבים מן האנשים.[1] פעילות גופנית חשובה לאיכות החיים ולבריאות באוכלוסייה הכללית, בכל גיל, אולם היא חשובה במיוחד עבור קשישים (Ekelund et al., 2016). למרות זאת, קשישים רבים אינם מבצעים פעילות גופנית באופן סדיר.

[1] מכטינגר, ר' (2010). האוכלוסיה הקשישה בישראל: תמונת מצב, דילמות חברתיות ואתגרים במדיניות. כנס הרצליה השנתי העשירי, הרצליה.

מחקר זה בחן את הקשר בין מסגרת ההשתתפות בפעילות גופנית (לבד, בעזרת מאמן אישי או בקבוצה) ובין רמת הבריאות ואיכות החיים של קשישים.

מהי זִקנה?

הזִקנה מוגדרת כשינויים הדרגתיים המתחוללים במשך חיי המבוגר והמבוגרת וגורמים לירידה בתפקוד מערכות הגוף החיוניות. שינויים אלו מקשים על הזקן את תפקודו היומיומי בתחומי הגוף, הנפש והחברה (איל, 2003). ארגון הבריאות העולמי מגדיר את הזקנה כמעבר המתרחש בד בבד עם מועד היציאה לגמלאות, והוא תלוי יבשת וארץ.[2] המציאות היא שתהליך ההזדקנות מאופיין בשונות גבוהה ברמת התפקוד של אנשים שונים במגוון תחומי החיים, ולכן קשה להגדירו. בהתאם לכך, הנטייה כיום היא להחיל את הגדרת הזקנה על כל אדם בנפרד, כפרט עצמאי (בן משה, 2016).

איכות חיים

איכות חיים היא מושג מורכב, שאינו קל להגדרה, אשר קיימות גישות תיאורטיות שונות להגדרתו (Karimi, & Brazier, 2016). ארגון הבריאות העולמי (WHO) הגדיר איכות חיים כ"תפיסה סובייקטיבית של האדם את מצבו בחיים, דרך הראייה התרבותית ומערכת הערכים שלפיהן הוא חי, בהקשר למטרות, לציפיות, לסטנדרטים ולתחומי העניין שהאדם מציב לעצמו" (The WHOQOL Group, 1995). על פי ארגון הבריאות העולמי, איכות החיים הסובייקטיבית מודדת ארבעה תחומים: בריאות פיזית, בריאות פסיכולוגית, קשרים חברתיים ואינטראקציה עם הסביבה.

1. בריאות פיזית: פעילות יומיומית, תלות בשימוש בתרופות ובעזרה רפואית, כוחות ועייפות, ניידות, כאב וחוסר נוחות, שינה ומנוחה, יכולת עבודה;
2. בריאות פסיכולוגית: דימוי גוף והופעה, רגשות שליליים, רגשות חיוביים, הערכה עצמית, רוחניות/דת/אמונות אישיות, חשיבה, למידה, זיכרון וריכוז;
3. קשרים חברתיים: קשרים אישיים, תמיכה חברתית, פעילות מינית;
4. אינטראקציה עם הסביבה: מקורות כלכליים, חופש, שלמות וביטחון פיזי, בריאות ודאגה חברתית, זמינות ואיכות, סביבה ביתית, אפשרויות לרכישת מידע וכישורים חדשים, השתתפות והזדמנות לבילויים/לפעילויות פנאי, סביבה פיזית (זיהום אוויר/רעש/תנועה/אקלים) ואמצעי תחבורה (שטיינמן, פריד ואיצקוביץ, 2008).

תיאורטיקנים אחרים מגדירים את איכות החיים או את המיטביות הסובייקטיבית של הפרט על פי ההערכות שהפרט מבצע לגבי בריאותו הנפשית. הכוונה היא לַמידה שבה תופס האדם את האיכות הכוללת של חייו כחיובית ורצויה (Diener et al., 2017). הערכה זו מתייחסת לשני רכיבים: המרכיב הרגשי והמרכיב הקוגניטיבי. המרכיב הרגשי כולל את הערכתו הסובייקטיבית של הפרט בנוגע לקיומם של רגשות חיוביים והיעדרם של רגשות שליליים.

[2] World Health Organization (2012). *Definition of an older or elderly person*. Retrieved from https://who.int/healthinfo/survey

מרכיב רגשי זה יוצא מתוך הפרספקטיבה ההדוניסטית, על פיה האדם שואף למקסם רגעי אושר ולהימנע מרגעי סבל או להקטינם ככל האפשר. המרכיב הקוגניטיבי מתייחס להערכה הקוגניטיבית הגלובלית של הפרט לחייו. מרכיב זה מכיל בתוכו את שביעות רצונו הכללית של האדם מחייו, וכן את שביעות רצונו בתחומים שונים כמו עבודה, זוגיות ומשפחה (Theofilou, 2013). גישות נוספות מרחיבות את התפיסה ההדוניסטית לאיכות החיים, וכוללות בה גם מדדים מתוך התפיסה היודמונית, אשר מתייחסת לאופן שבו האדם תופס את חייו כבעלי משמעות ותכלית (Ryff, 2014).

תיאוריית ההכוונה העצמית ותיאוריית הצרכים הבסיסיים

תיאוריית ההכוונה העצמית (Self-determination theory) היא תיאוריית־על העוסקת במוטיבציה האנושית, המבוססת על צרכים פסיכולוגיים מולדים ועל נטיות אשר מניעות את הפרט לפעולה. התיאוריה מדגישה כי הדרך שבה אנשים מפרשים את האירועים כפי שהם תופסים אותם, ביחס לצרכים הפסיכולוגיים שלהם, מהווה גורם עיקרי המוביל להיווצרותה של ההנעה הנדרשת לפעולה כלשהי. התיאוריה צמחה מתוך הזרם ההומניסטי בפסיכולוגיה, והיא מדגישה את החוויה הסובייקטיבית של הפרט. היא כוללת ארבע תיאוריות משנה: תיאוריית הצרכים הבסיסיים (Basic psychological need theory); תיאוריית ההערכה הקוגניטיבית (Cognitive evaluation theory); תיאוריית האינטגרציה האורגניזמית (Organismic integration theory); ותיאוריית האוריינטציה הסיבתית (Causality orientation theory (Deci & Ryan, 2008)).

תיאוריית הצרכים הבסיסיים, שבה נתמקד במחקר זה, גורסת שעל מנת שאדם יחוש שגשוג ורווחה פסיכולוגיים (Well-being) עליו לקבל מענה מספק לשלושה צרכים בסיסיים: מסוגלות, שייכות ואוטונומיה. מסוגלות – הצורך של האדם לחוות את עצמו כמסוגל להגיע להישגים, למטרות וליעדים חשובים ולחוש בעל יכולת; שייכות – שאיפת האדם להרגיש שיש בחייו אנשים שמחבבים אותו, שמבינים אותו ושמקבלים אותו ושיש קבוצה שהוא חלק ממנה, שמספקת לו תחושת הזדהות והגנה; ואוטונומיה – הצורך של היחיד להיות בעל אפשרות בחירה, לפעול מתוך "העצמי האמיתי" שלו ולהיות עצמאי וחופשי מכפייה (Ryan & Deci, 2017).

ברוח דברים אלו אנו טוענים שאפשר להבין שגשוג ורווחה פסיכולוגיים כבריאות ואיכות חיים. בהתאם, אפשר לטעון שפעילות גופנית בכל מסגרת (לבד, בעזרת מאמן או בקבוצה) נותנת למעשה מענה לשני צרכים מתוך שלושת הצרכים הבסיסיים של התיאוריה: מסוגלות ואוטונומיה. לפיכך נצפה שקשישים שהם פעילים גופנית ידווחו על רמות גבוהות יותר של בריאות כללית ושל איכות חיים כללית.

איכות חיים בקרב קשישים

תוחלת החיים בארצות המתפתחות עולה בימינו באופן ניכר, ועלייה זו מיוחסת לשיפור הכלכלי והתשתיתי ולהתפתחותן של ההבנה המדעית ושל תרופות בעשורים האחרונים. למעשה חל גידול משמעותי בהיקף האוכלוסייה המבוגרת בעולם ובישראל. במרבית המדינות המתועשות תוחלת החיים כמעט הוכפלה מאז תחילת המאה העשרים (בן-יעקב, נרקיס-גז, אמיר, לב-

ויזל, 2009). על פי נתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2019), במהלך 50 השנים הראשונות לקיומה של מדינת ישראל, עלתה תוחלת החיים ב־12 שנים. תוחלת החיים הממוצעת בארץ לשנת 2017 היא 82.6 שנה: גברים ישראלים חיים בממוצע 80.7 שנים ונשים – 84.6 שנים. נתון זה ממקם את ישראל בפסגת הדירוג העולמי, לצד שוודיה, איסלנד, שווייץ, אוסטרליה ויפן. על פי נתוני האוכלוסייה של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, בשנים האחרונות חלה עלייה הדרגתית בחלקם של האזרחים הוותיקים בקרב האוכלוסייה, והוא הגיע ל־11.3% בסוף שנת 2017 (על פי תחזיות האוכלוסייה, עד שנת 2035 יעלה חלקם באוכלוסייה ל־14%).[3] למרות העלייה בתוחלת החיים וברמת החיים, מתרחשת דווקא ירידה באיכות החיים בתקופת הזִקנה. חוקרי מכון טאוב, בוורס וצ'רניחובסקי, מצאו כי בישראל יש פער של כעשר שנים בממוצע בין אורך החיים לאיכותם.[4] כלומר, אומנם אנשים רבים מגיעים לגיל מופלג, אך בריאותם לקויה, דבר העלול להשפיע לרעה על איכות חייהם.

היבטים פסיכולוגיים של הזדקנות האדם

תהליכי ההזדקנות מחוללים שינויים ניכרים במישור הנפשי. ההפרעות הנפשיות בקרב האוכלוסייה המבוגרת מתבטאות בקושי להתמודד עם תהליכי ההזדקנות ועם הסביבה המשתנה. בגיל זקנה מתקדם קשישים רבים חווים בדידות שמקורה בצמצום המעגל החברתי – חברים ותיקים בני אותו דור לוקים במחלות ואף נפטרים. הירידה הכללית במצב הגופני לעת זקנה פוגעת גם באסתטיקה הפיזית, בשמיעה, בראייה ובזמן התגובה. המודעות לכך עלולה לגרום לקשישים לאבד את ביטחונם העצמי, להסתגר ולחוות בידוד (בר-טור, 2005; רבין מטלון ומעוז, 2017).

גם חרדה ודיכאון הם מנת חלקם של רבים מהקשישים. ההתמודדות עם מותם של אנשים קרובים היא תזכורת חזקה ביותר לסוף החיים של הקשיש עצמו. תודעת המוות כרוכה לרוב בחרדה גדולה ובפחד (רבין ואח', 2017), ודיכאון הוא אחת ההפרעות הנפשיות השכיחות ביותר בקרב קשישים.[5] קשישים רבים חווים דיכאון בעקבות תחושת חוסר האונים לנוכח ריבוי האובדנים המתרחשים בתקופת זקנתם. הדיכאון יכול להתבטא בתחושת אשמה, בחוסר עניין, בהערכה קודרת של החיים ואף בהתאבדות (בר-טור, 2005). מצב רוח דיכאוני עלול להתבטא גם בתסמינים היפוכונדריים, כמו תלונות מתמשכות על כאבים, על עצירות, על לחצים בחזה וכן בחרדות מוגזמות ממחלות ומהתקף לב. שכיחות הדיכאון גבוהה אצל קשישים שבריאותם לקויה, בקרב קשישים מבודדים, קשישים שחוו אובדן קשה ובקרב קשישים החשים אובדן שליטה (בעקבות פרישה מהעבודה, אשפוז והעברה למוסד).

[3] הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2019). אוחזר מתוך: http://www.cbs.gov.il.

[4] בוורס, ל' וצ'רניחובסקי, ד' (2017). חשיבה מחודשת על סדר העדיפויות של טיפולים רפואיים בישראל. נייר מדיניות 02.2017. מרכז טאוב, ירושלים. אוחזר מתוך http://taubcenter.org.il.

[5] World Health Organization (2017). *Mental health of older adults*. Retrieved from https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-of-older-adults

חשיבותה של הפעילות הגופנית לבריאות הנפש ולאיכות החיים של הקשישים
לפעילות הגופנית תרומה משמעותית לבריאות הנפשית ולאיכות החיים של הקשישים. מחקרים רבים מצאו קשר חיובי בין פעילות גופנית לבין הקלה על תופעות חרדה ודיכאון בקרב הקשישים (Lee, Lee, Brar, Rush, & Jolley, 2014; Penninx et al., 2012). נמצא אף שפעילות גופנית אירובית יעילה בהפחתת תסמיני דיכאון בקרב קשישים במידה הדומה ליעילות של מתן טיפול תרופתי (Blumenthal, Smith, & Hoffman, 2012). פעילות הגופנית תורמת גם לאיכות החיים הנתפסת, לעלייה בהערכה העצמית, לעלייה באושר ובביטחון העצמי ולקידום הזדקנות מוצלחת (Choi, Lee, Lee, & Jong, 2017; Mudrak, Stochl, Slepicka, & Elavsky, 2016).

היבטים פיזיולוגיים של הזדקנות האדם
תהליך ההזדקנות מאופיין בקשיים בהסתגלות הגוף לשינויים החלים בו כתוצאה מגורמים חיצוניים וסביבתיים ומסיבות גופניות פנימיות. תהליך זה מלווה בירידה ביכולות פיזיות שונות. לדוגמה, סרקופניה (Sarcopenia), המאופיינת בירידה הדרגתית במסת השריר ובאיכותו, בעיקר בשרירים נושאי משקל בגב התחתון (בוך וכרמלי, 2016). בגיל הזקנה חלים ברקמות השלד שינויים ניווניים, הכוללים אובדן מסת עצם (Osteoporosis), הגורם לעצמות להיות פריכות יותר. תופעות אלו מחלישות את העצם ומקטינות את יכולתה להתמודד עם הכוחות ועם הלחצים המופעלים עליה (Puttapitakpong et al., 2014). תהליך ההזדקנות מלווה גם בעלייה בריכוז השומן בגוף, המתבטאת בנטייה להשמנה בטנית, בירידה בתצרוכת החמצן המרבית, בירידה בתפקוד מערכת העצבים המרכזית ובתפקוד מערכות החושים (שמיעה וראייה).

חשיבותה של הפעילות הגופנית לבריאות הפיזית של הקשישים
מחקרים רבים מצאו שקשישים העוסקים בפעילות גופנית כחלק משגרת חייהם, מפחיתים באופן משמעותי את הסיכון ללקות בטרשת עורקים, באוטם שריר הלב, ביתר לחץ דם, בסוכרת, באירוע מוחי ובמגוון מחלות סרטן. פעילות גופנית בקרב קשישים מעוררת שינויים חיוביים, הבאים לידי ביטוי בשיפור תפקוד המערכות הפיזיולוגיות, מערכת העצבים, המערכת החיסונית, המערכת המטבולית ומערכת הנשימה (Ratey & Hagerman, 2008). פעילות גופנית סדירה מסייעת גם בהורדת צריכת התרופות, מעכבת את הידרדרות תהליך הסרקופניה, מפחיתה את הסיכון לנפילות, מצמצמת תחלואת מחלות כרוניות, מפחיתה את הסיכון לתמותה ממחלות לב, מעלה את אורך החיים הממוצע הצפוי ומשפרת את המצב הרגשי והתפקודי של הקשיש (וקסלר, מלצר ובכנר, 2009; שטיימן ואחרים, 2008; Warburton & Bredin, 2017). אצל קשישים שעסקו בפעילות גופנית נמצא שמסת השריר, מסת העצם, סיבולת לב־ריאה, שיווי המשקל וגמישות המפרקים גבוהים וטובים יותר בהשוואה לקשישים שלא עסקו בפעילות גופנית. מנגד, חוסר בפעילות גופנית ועודף בהתנהגות יושבנית פוגעים בבריאות הקשישים ועלולים לגרום לעלייה במחלות לב וכלי דם, עלייה בסוכרת מסוג 2, סרטן ומוות (Biswas et al., 2015).

תוכניות אימון עבור קשישים

בתוכניות אימון לקשישים יש לכלול תרגילים לתנועתיות מוגברת, תוך התייחסות לבעיות רפואיות כגון כאבי גב, דלדול עצם (אוסטיאופורוזיס), מחלות מפרקים (אוסטיאוארטריטיס) ומחלות כרוניות הכוללות סוכרת, מחלות נשימתיות, רמות גבוהות של שומנים בדם, יתר לחץ דם, השמנה ובעיות לב. כמו כן יש להתייחס לאורח חיים מזיק: חוסר פעילות גופנית, עישון והרגלי תזונה לקויים. בין הפעילויות הגופניות השונות המוצעות כחוגים לגיל השלישי נכללות התעמלות בונה עצם, פלדנקרייז, טאי צ'י, ריקודי עם, פילאטיס, יוגה, עיצוב הגוף, התעמלות במים ואימון משקולות (Taylor, 2013). כל מסגרת אימון מתמקדת ברכיב כושר גופני שונה. למשל, התעמלות בונה עצם מתמקדת בתפקודים פונקציונליים ומתייחסת בעיקר לעצמות האמה, לעצמות ראש הירך וצוואר הירך ולחוליות עמוד השדרה, שכן אזורים אלו מועדים לשברים בגילים מבוגרים עקב נפילות. התעמלות במים משפרת תפקודי סיבולת לב־ריאה, גמישות, שיווי משקל וקואורדינציה. אימון משקולות מתמקד בשיפור רכיב הכוח. הקשישים בוחרים את מסגרות האימון: אימון עצמאי, אימון אישי או אימון קבוצתי.

לאור התועלות אשר פורטו לעיל נצפה למצוא גם במחקר זה שקשישים העוסקים בפעילות גופנית (בכל מסגרת שהיא) ידווחו על רמות גבוהות יותר של בריאות ושל איכות חיים, וזאת בהשוואה לקשישים שאינם מבצעים פעילות גופנית. תיאוריית ההכוונה העצמית, שהוצגה לעיל, מספקת תמיכה תיאורטית נוספת לטיעון זה.

האימון האישי

מאמני הכושר האישיים הם אנשי מקצוע המספקים הדרכה מותאמת אישית למתאמן ולמתאמנת בהתאם למצב הבריאות, ליכולת ולצרכים הגופניים – ובכך עוזרים למתאמנים להשיג את יעדיהם בדרך לשיפור בריאותם (Waryasz, Daniels, Gil, Suric, & Eberson, 2016). אימונים אישיים יכולים להתבצע במגוון אתרים, בהם מכון הכושר, הפארק, חוף הים וגם בביתם של המתאמן או המתאמנת. הסתייעות במאמן כושר אישי יכולה אפוא להיות דרך מועילה ללמוד כיצד להתעמל ביעילות ובבטיחות, תוך שמירה ופיקוח על אופן ביצוע התרגיל והימנעות מפציעות.

מתאמנים באימונים אישיים דיווחו כי מאמני הכושר שלהם נתנו להם "דחיפה נוספת", עודדו והובילו אותם למימוש הפוטנציאל שלהם ולתוצאות טובות יותר מאלו שהושגו כאשר התאמנו לבדם (Falukner, 2011). נמצא גם שאימון אישי היה יעיל בעיצוב עמדות חיוביות כלפי אימון גופני, ותרם לכך שהנבדקים הגדילו את מספר האימונים השבועיים שביצעו (McClaran, 2003). לצד היתרונות הבולטים של האימון האישי, אחד החסרונות הבולטים שלו היא עלותו הגבוהה למתאמנים.

האימון הקבוצתי

קבוצות ממלאות תפקיד מכריע בחייהם של בני האדם. הן בעלות מבנה ומשמעות פסיכולוגית עבור חבריהן, ובכך יוצרות תחושת שייכות. מאפיין חשוב נוסף של מבנה הקבוצה הוא לכידות קבוצתית, כלומר העוצמה הכללית של יחסים חיוביים בתוך הקבוצה. לכידות יכולה להיות

גבוהה ולו רק משום שחברי הקבוצה מחבבים אלה את אלה. השתייכות לקבוצה עשויה לספק ליחידים מעמד ותחושת זהות או חיזוק לכך שהיחיד הוא בעל ערך (ברון ורוברט, 2004). המסגרת החברתית מובילה להצטרפותם של משתתפים הזקוקים למסגרת מחייבת שתעורר התמדה (בן משה, 2016). ההשתייכות לקבוצה והקשר הבלתי־מילולי המתקיים בפעילות גופנית קבוצתית מסייעים בצמצום תחושת הבדידות של הקשישים. פעילות גופנית קבוצתית מספקת לא רק הזדמנות לאינטראקציה חברתית, אלא תורמת גם לאיכות החיים ולרווחה נפשית ומגבירה את תחושת השייכות (אבן-זהר וברשואר, 2012; Kutner, Barnhart, Wolf ,McNeely, & Xu, 2007 ; Litwin & Shiovitz-Ezra, 2011).

לצד היתרונות שתוארו לעיל, לאימון הקבוצתי יש גם חסרונות. מאחר שהאימון מבוצע בקבוצה הכוללת חברים בעלי יכולות שונות, קשה למאמן להתאים את עצימות האימון לרמתם הגופנית של כל המתאמנים, ולא תמיד הוא יכול להשגיח אישית על אופן ביצוע התרגילים. היעדר הבקרה עלול לפגוע במתאמנים ולגרום נזקים ברקמת השריר והשלד.[6] נוסף על כך, נמצא כי גם להטרוגניות הגילים שבקבוצת המתאמנים יש חשיבות, וקשישים רבים יעדיפו להתאמן בקבוצה רק אם קבוצה זו כוללת מתאמנים בני גילם. אם הקבוצה מורכבת ממתאמנים שהינם משמעותית מבוגרים או צעירים יותר, יעדיפו הקשישים להתאמן לבד או בעזרת מאמן אישי (Beauchamp, Carron, McCutcheon, & Harper, 2007).

בהתייחס לתיאוריית הצרכים הבסיסיים שהוצגה, הרי שהאימון בעזרת מאמן אישי או בקבוצה נותן מענה לא רק לשני צרכים בסיסיים (מסוגלות ואוטונומיה), אלא גם לצורך השלישי – השייכות. לאור מקרי הבדידות הרבים של קשישים, הצורך בשייכות הוא משמעותי מאוד, במיוחד בגיל הזקנה. לכן, ובהתאם לתיאוריית הצרכים הבסיסיים, נצפה שקשישים המתאמנים עם אדם אחר (מאמן אישי או קבוצה) ידווחו על רמות גבוהות יותר של בריאות ושל איכות חיים.

עדיין נותרנו עם השאלה מהו אופי האימון העדיף – בעזרת מאמן אישי או בעזרת מאמן בקבוצה? כידוע, בני האדם שונים זה מזה וצורכיהם האישיים אינם זהים. לכן צפויה שונות גם בצורך של קשישים בשייכות. יהיו כאלו שיעדיפו יחס אישי וקרוב של מאמן, ויהיו אחרים שיעדיפו דווקא קשר עם חברי קבוצה כבסיס לתחושת השייכות שלהם. לנוכח העובדה שבאימון בקבוצה קיים הפוטנציאל לקשר אחד על אחד עם המאמן ולצידו קשר עם חברי הקבוצה, נשער כי בהשוואה לאימון בעזרת מאמן אישי, מתאמנים בקבוצה ידווחו על רמות גבוהות יותר של בריאות ושל איכות חיים.

בהתאם לסקירת הספרות נוסחו ההשערות הבאות:

השערה 1: בקרב קשישים העוסקים בפעילות גופנית יימצאו רמות גבוהות יותר של (א) בריאות כללית ו(ב) איכות חיים כללית מאשר בקרב קשישים שאינם עוסקים בפעילות גופנית;

השערה 2א: קשישים העוסקים בפעילות גופנית בחברותה (מאמן אישי או בקבוצה) יהיו בעלי רמה גבוהה יותר של בריאות כללית בהשוואה לקשישים המתאמנים לבד;

[6] Steinhilber, B. (2018). *The health benefits of working out with a crowd*. Retrieved from https://www.nbcnews.com/better/health/why-you-should-work-out-crowd-ncna798936

השערה 2ב: קשישים העוסקים בפעילות גופנית בחברותה (מאמן אישי או בקבוצה) יהיו בעלי רמה גבוהה יותר של איכות חיים כללית בהשוואה לקשישים המתאמנים לבד;
השערה 3א: קשישים העוסקים בפעילות גופנית בקבוצה יהיו בעלי רמה גבוהה יותר של בריאות כללית בהשוואה לקשישים המתאמנים בעזרת מאמן אישי;
השערה 3ב: קשישים העוסקים בפעילות גופנית בקבוצה יהיו בעלי רמה גבוהה יותר של איכות חיים כללית בהשוואה לקשישים המתאמנים בעזרת מאמן אישי.

שיטת המחקר

מהלך המחקר

זהו מחקר חתך אמפירי כמותי. מערך זה נבחר היות שהוא מתאים לבדיקה של תיאוריות קיימות, מציאת קשר בין משתנים, הצגת עובדות ואישוש השערות או הפרכתן. במערך מחקר כמותי המשתנים מבודדים, ניתנים לפיקוח ואפשר לעבדם סטטיסטית. במהלך החודשים ינואר-מרס 2017 חילק צוות המחקר את השאלונים במועדוני קשישים, בבתי אבות ובמועדוני ספורט באזור המרכז. לפני חלוקת השאלונים קיבלו החוקרים אישור ממנהלי המוסדות הרלוונטיים. 244 שאלונים מולאו. מהמחקר הוצאו 16 נבדקים שדיווחו כי הם מבצעים גם אימון אישי וגם אימון קבוצתי. המדגם הסופי כלל אפוא 228 נבדקים.

מאפייני אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו 228 קשישים עצמאיים המתגוררים באזור המרכז ואשר נדגמו בדגימת נוחות. גיל הנבדקים נע בין 65 ל־87 ($M=72.9, SD=5.89$). מתוכם 116 היו נשים (50.9%). 75% מכלל המשתתפים היו נשואים ($n=171$), 50% היו אקדמאים ($n=114$) ו־58.5% ($n=131$) דיווחו שהכנסתם מעל הממוצע. בכל הנוגע לאופי הפעילות הגופנית: 25% ($n=57$) דיווחו שאינם מתאמנים, 26% דיווחו שהם מתאמנים לבד, 24% ציינו שהם מתאמנים באימון אישי ו־25% דיווחו על השתתפותם באימון קבוצתי. מאפייני הרקע של משתתפי המחקר מוצגים בלוח 1.

משתנה		שכיחות
מגדר	זכר	49.1%
	נקבה	50.9%
מצב משפחתי	נשוי / נשואה	75%
	רווק / רווקה	3.1%
	גרוש / גרושה	7.0%
	אלמן / אלמנה	14%
	אחר	0.9%
הכנסה	מעל הממוצע	58.5%
	בתחום הממוצע	30.9%
	מתחת לממוצע	10.6%
השכלה	יסודית	5.9%
	תיכונית	26.3%
	על תיכונית/מקצועית	17.8%
	אקדמית	50%
גיל	70-65	40.8%
	75-71	25.4%
	75 ומעלה	33.8%
אופי הפעילות הגופנית	לא מתאמן	25%
	מתאמן לבד	25.9%
	מתאמן בעזרת מאמן אישי	25%
	מתאמן עם מאמן בקבוצה	24.1%

לוח 1
מאפייני הרקע של משתתפי המחקר

כלי המחקר

כלי המחקר הוא שאלון סגור. כלי זה נבחר היות שהוא אנונימי, אפשר להעביר אותו למספר רב של נחקרים בו זמנית והוא נוח לעיבוד סטטיסטי. השאלון הורכב משאלון איכות חיים ומשאלה לגבי אופי הפעילות הגופנית שביצעו הקשישים.

נעשה שימוש בשאלון איכות חיים SF36 של ווייר, קוסינסקי ודוויי (Ware, Kosinski, & Dewey, 2000). השאלון תורגם לעברית, תוקף ונמצא מהימן על ידי בנטור ואפשטיין (2001). הוא כולל 36 שאלות הנחלקות ל־8 מדדים, כאשר לכל מדד כמה שאלות: תפקוד פיזי (10 שאלות), תפקיד פיזי (4 שאלות), כאב גופני (2 שאלות), חיוניות (4 שאלות), תפקוד חברתי (2 שאלות), תפקיד נפשי (3 שאלות), בריאות נפשית (5 שאלות) ובריאות כללית (5 שאלות). נוסף על כך נכללת בשאלון שאלה אחת שאינה נכללת בשמונת המדדים ואשר עוסקת בשינויים

בבריאות (שאלה 1). ממלאי השאלון התבקשו לענות על היגדים/שאלות אשר דורגו בסולם ליקרט. לאחר מילוי השאלון עברו התשובות המרה לסקלה של 0-100, אשר בה המספר 100 מציין איכות חיים מושלמת.
מדד איכות החיים הכללית חושב על פי הממוצע של ציוני כלל ההיגדים (36 ההיגדים). מקדם המהימנות הפנימית על פי אלפא קורנבאך הוא 0.88.
בשל הדומיננטיות של הבריאות הפיזית והשפעתה על איכות החיים הנתפסת, חושב גם מדד בריאות כללית.
מדד הבריאות הכללית חושב כממוצע הדירוגים בחמשת ההיגדים שמרכיבים את המדד (היגדים 1, 33-36). מקדם המהימנות הפנימית על פי אלפא קורנבאך הוא 0.81.
אופי הפעילות הגופנית שמבצעים הקשישים נמדד על פי דיווח עצמי של המשתתפים באמצעות השאלה:"באיזו מסגרת את/ה מתאמנת?". השאלה אפשרה למיין את הנחקרים ל־4 קבוצות: לא עושה פעילות גופנית, מתאמן לבד, מתאמן בעזרת מאמן אישי, מתאמן בקבוצה ומתאמן גם בעזרת מאמן אישי וגם בקבוצה.

ניתוח נתונים
לבחינת ההשערה הראשונה בוצעו מבחני t למדגמים בלתי תלויים. לבחינת ההשערות השנייה והשלישית בוצעו מבחני שונות חד־כיווניים ANOVA ומבחני Scheffe.

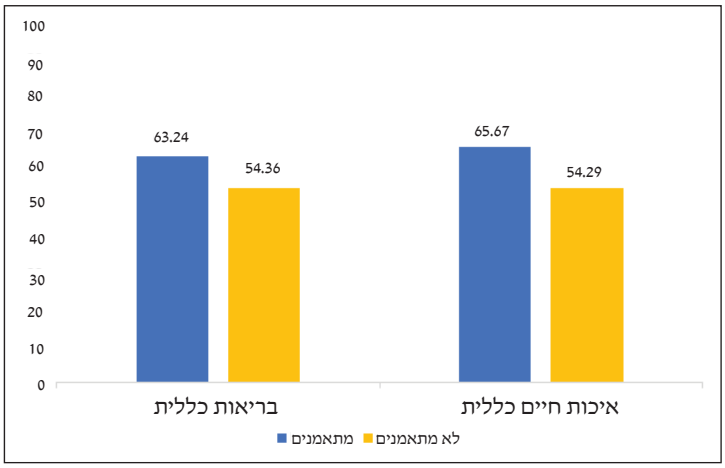
תוצאות

ההשערה הראשונה
על פי ההשערה הראשונה ציפינו למצוא הבדל ברמות המדווחות של בריאות ואיכות חיים בהתאם לביצוע פעילות גופנית. קשישים המבצעים פעילות גופנית (לבד, בעזרת מאמן אישי או בקבוצה) ידווחו על בריאות ועל איכות חיים גבוהות יותר בהשוואה לקשישים שאינם מבצעים פעילות גופנית. לבדיקת ההשערה נערך מבחן t למדגמים בלתי־תלויים.
התוצאות מראות כי ההשערה אוששה במלואה. נמצאו הבדלים מובהקים ברמות המדווחות של הבריאות הכללית ושל איכות החיים הכללית שמקורן בביצוע פעילות גופנית. קשישים וקשישות שביצעו פעילות גופנית דיווחו על רמה גבוהה יותר במובהק של בריאות כללית (השערה 1א) ($t\ (226) = 3.40,\ p = .001$) ושל איכות חיים כללית (השערה 1ב) ($t\ (226) = 5.46,\ p = .000$). הממוצעים, סטיות התקן, ערכי מבחן ה־t וציוני המובהקות של שתי הקבוצות במשתני המחקר מוצגים בלוח 2. תרשים 1 מציג באופן גרפי את ההבדלים בין ממוצעי הבריאות הכללית ואיכות החיים הכללית של שתי הקבוצות.

	קשישים מתאמנים (n=171)		קשישים שאינם מתאמנים (n=57)			
	M	SD	M	SD	t	p
בריאות כללית	63.24	16.92	54.36	14.77	3.40	.001
איכות חיים כללית	65.67	13.45	54.29	14.10	5.46	.000

לוח 2

ממוצעים, סטיות תקן וערכי מבחן t – השוואה בין קבוצת הקשישים המתאמנים וקבוצת הקשישים שאינם מתאמנים במשתנים בריאות כללית ואיכות חיים כללית



תרשים 1

ממוצעי ציוני בריאות כללית ואיכות חיים כללית, בהשוואה בין קבוצות הקשישים שמתאמנים והקשישים שאינם מתאמנים

ההשערות השנייה והשלישית

על פי ההשערה השנייה היה צפוי הבדל ברמות המדווחות של הבריאות הכללית ושל איכות החיים הכללית בהתאם למסגרת הביצוע של הפעילות הגופנית (לבד, בעזרת מאמן אישי או בקבוצה). קשישים שביצעו פעילות גופנית עם אחרים (בעזרת מאמן אישי או קבוצה) ידווחו על בריאות כללית (השערה 2א) ועל איכות חיים כללית (השערה 2ב) גבוהות יותר מאלו של קשישים שביצעו פעילות גופנית לבד. על פי ההשערה השלישית היה צפוי הבדל ברמות המדווחות של הבריאות הכללית ושל איכות החיים הכללית בהתאם למסגרת הביצוע של הפעילות הגופנית, בעזרת מאמן אישי או בקבוצה. קשישים שביצעו פעילות גופנית בקבוצה ידווחו על בריאות כללית ועל איכות חיים כללית גבוהות יותר מאלו של קשישים שביצעו פעילות גופנית בעזרת מאמן אישי. לבדיקת שתי ההשערות נערך מבחן ANOVA חד־כיווני.

נמצאו הבדלים מובהקים בין שלוש הקבוצות (פעילות גופנית לבד, בעזרת מאמן אישי או בקבוצה) ברמת הבריאות הכללית (השערות 2א ו־3א) ($F\ (3,227) = 9.47,\ p = .000$) וברמת איכות החיים הכללית (השערות 2ב ו־3ב) ($F\ (3,227) = 21.51,\ p = .000$). כדי לבדוק את המקור של ההבדלים נערך ניתוח המשך מסוג Scheffe. ההבדלים המובהקים שנמצאו בין הקבוצות מפורטים מטה.

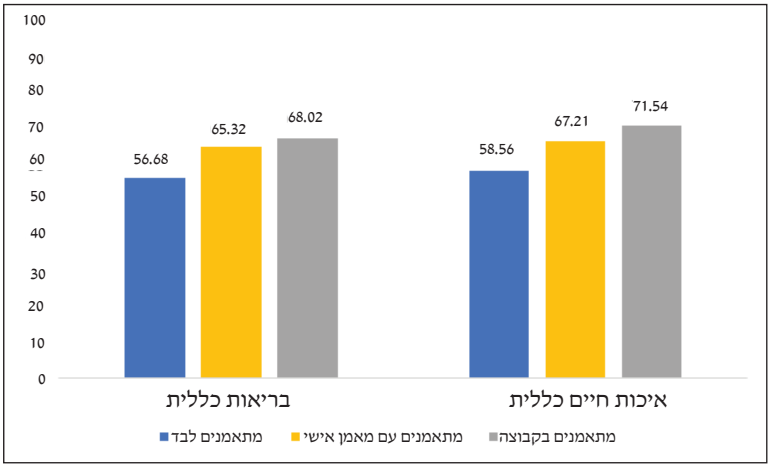
השערה 2א: נמצא שקשישים שביצעו פעילות גופנית לבדם דיווחו על רמה נמוכה יותר באופן מובהק של בריאות כללית ($M=56.68$) בהשוואה לקשישים שהתאמנו בעזרת מאמן אישי ($M=65.32$) או בקבוצה ($M=68.02$).

השערה 2ב: נמצא שקשישים שביצעו פעילות גופנית לבדם דיווחו על רמה נמוכה יותר באופן מובהק של איכות חיים כללית ($M=58.56$) בהשוואה לקשישים שהתאמנו בעזרת מאמן אישי ($M=67.21$) או בקבוצה ($M=71.54$).

השערה 3א: לא נמצא הבדל מובהק ברמות הדיווח על בריאות כללית בין הקשישים שהתאמנו בעזרת מאמן אישי ($M=65.32$) והקשישים שהתאמנו בקבוצה ($M=68.02$).

השערה 3ב: לא נמצא הבדל מובהק ברמות הדיווח על איכות החיים הכללית בין הקשישים שהתאמנו בעזרת מאמן אישי ($M=67.21$) והקשישים שהתאמנו בקבוצה ($M=71.54$).

לסיכום, ההשערה השנייה אוששה, ואילו ההשערה השלישית לא אוששה. תרשים 2 מציג באופן גרפי את ההבדלים בין ממוצעי הבריאות הכללית ואיכות החיים הכללית בקבוצות המחקר.



תרשים 2

ממוצעי ציוני בריאות כללית ואיכות חיים כללית, בהשוואה בין קבוצות הקשישים שמתאמנים לבד, בעזרת מאמן אישי או בקבוצה

דיון

הארכת תוחלת החיים, המביאה לעלייה מתמדת בשיעור הקשישים באוכלוסייה, מחייבת לדאוג לאיכות חייהם. ככל הידוע, לא נעשו בארץ מחקרים שבחנו את ההבדל הנובע מביצוע פעילות גופנית במסגרות אימוניות שונות (לבד, בעזרת מאמן אישי או בקבוצה), בכל הנוגע להשפעתם על בריאותם ועל איכות החיים המדווחת של הקשישים המשתתפים. במחקר נמצאו הבדלים מובהקים ברמה המדווחת של הבריאות הכללית ושל איכות החיים הכללית בין הקשישים שמתאמנים לבין אלה שאינם מתאמנים. ממצא זה מדגים את החשיבות ואת התועלות הרבות שיש לקשישים מעצם ביצוע פעילות גופנית בהשוואה לאורח החיים היושבני והפסיבי של קשישים שאינם מבצעים פעילות גופנית.

יתרה מכך, להיעדר ביצוע פעילות גופנית יש השפעה שלילית על בריאותם ועל איכות חייהם הנתפסת של הקשישים. ממצאים אלה תואמים את הדברים שהוצגו בתחילת המאמר בכל הנוגע לחשיבותה של הפעילות הגופנית עבור קשישים (Choi et al., 2017; Ekelund et al., 2016; Warburton & Bredin, 2017). זאת ועוד, ממצאי המחקר מצביעים על כך שפעילות גופנית שקשישים מבצעים בחברותה (בעזרת מאמן אישי או בקבוצה) תורמת לבריאותם ולאיכות חייהם יותר מאשר פעילות גופנית המבוצעת לבד. ממצאי המחקר הנוכחי מדגישים את הצורך לקדם פעילות גופנית שתשים דגש על העצמת תחושת השייכות של הקשישים. ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם תיאוריית הצרכים הבסיסיים שהוצגה מוקדם יותר, ואשר הדגישה את חשיבות השייכות כבסיס לתחושת השגשוג והרווחה הפסיכולוגיים של הפרט (Ryan & Deci, 2017), ונמצאים בהלימה גם עם תוצאות מחקר שבוצע לאחרונה ביפן (Harada, Masumoto, & Kondo, 2019).

מגבלות המחקר וכיוונים למחקרים עתידיים

למחקר זה מגבלות אחדות, ועם זאת, הוא יוצר אפיקים למחקרים עתידיים. ראשית, המחקר הנוכחי בוצע בקרב אוכלוסייה הומוגנית יחסית בכל הנוגע למעמדה החברתי-כלכלי. מומלץ שמחקרים עתידיים יבחנו את השערות המחקר גם בקרב אוכלוסיות הטרוגניות יותר, מאזורי מגורים שונים וממגוון רקעים חברתיים-כלכליים. כמו כן, היות שמחקר זה הוא מחקר חתך, אי אפשר להוכיח סיבתיות. מומלץ שמחקרי המשך יבחנו את השערותינו באמצעות מערך ניסויי (לפני-אחרי) הכולל קבוצת ביקורת. לבסוף, וכפי שכבר צוין, היות שאנשים נבדלים אלה מאלה, התאמה אישית היא מילת המפתח. כיוון מחקרי מעניין יהיה לבחון לאיזו מסגרת אימונית מתאים כל קשיש, בהתאם למאפייני האישיות שלו ולגורמים פסיכו־חברתיים נוספים. למי יתאים יותר להתאמן בעזרת מאמן אישי – בקשר אישי קרוב יותר, ולמי יתאים דווקא להתאמן בקבוצה – אשר בה יש פוטנציאל למגוון קשרים עם חברי הקבוצה, ולא מושם דגש על קשר אישי עם המאמן. התאמת המסגרת האימונית למאפייניו האישיים של הקשיש תוכל גם לסייע בהגברת המחויבות שלו והמוטיבציה לקחת חלק בפעילות – אתגר נוסף שעימו מתמודדים כיום גורמי הרפואה הפסיכו־גריאטריים.

סיכום והמלצות

לאור ממצאי המחקר מומלץ שגורמי הרפואה הממסדיים, האמונים על רווחת הקשישים, יוציאו הנחיות והמלצות עבור פעילות גופנית לקשישים ויעודדו את קופות החולים ואת הגופים הפסיכו־גריאטריים לפתח מסגרות שבהן יוכלו הקשישים להתאמן. דגש מיוחד יש לשים על פעילות גופנית בחברותה (בעזרת מאמן אישי ו/או בקבוצה). חשוב שהתוכניות יהיו מותאמות, מגוונות, בעלות ערך פיזי בריאותי ומונגשות ואף יאפשרו לקשישים ולקשישות תחושת שליטה, יכולת בחירה וחוויה של משמעות ושל ערך. בדרך זו נוכל לסייע לאוכלוסיית הקשישים להזדקן בבריאות ובאיכות חיים.

ביבליוגרפיה

אבן-זהר, א' וברשואר, י' (2012). תפיסת איכות החיים ורמת התמיכה החברתית של זקנים החברים במסגרת "קהילה תומכת" בתקופה של "שגרת חירום" בעיר שדרות. גרונטולוגיה וגריאטריה, לט(3), 11-30.

איל, נ' (2003). כוח הידיעה וחולשת הזיכרון. בתוך א' רוזין (עורך), הזדקנות וזקנה בישראל (עמ' 409-451). ירושלים: אשל.

בוך, א' וכרמלי, א' (2016). השמנה וסרקופניה – שבריריות בגוף אחד: מצב פרדוקסלי מחד ותופעה משלימה מנגד. גרונטולוגיה וגריאטריה, מג(3), 31-45.

בנטור, נ' ואפשטיין, ש' (2001). כלי למדידת איכות חיים הקשורה לבריאות ולהערכתה. גרונטולוגיה וגריאטריה, כח(3-4), 187-216.

בן-יעקב, י', נרקיס-גז, ט', אמיר, מ' ולב-ויזל, ר' (2009). מדידת איכות החיים בקרב אוכלוסיית בני הגיל המבוגר בישראל: קבוצות מיקוד. גרונטולוגיה וגריאטריה, לו(1), 31-44.

בן משה, י' (2016). קידום בריאות אצל קשישים. בתוך א' בראון-אפל (עורכת), קידום בריאות מתיאוריה למעשה (עמ' 331-344). תל אביב: דיונון.

ברון, ס' ורוברט, ס' (2004). תהליך קבוצתי, החלטה קבוצתית, פעולה קבוצתית. כפר-ביאליק: אח.

בר-טור, ל' (2005). האתגר שבהזדקנות – בריאות נפשית הערכה וטיפול. ירושלים: אשל.

וקסלר, א', מלצר, י' ובכנר, י' (2009). השפעת פעילות גופנית, תזונה ותוספים על מסת השריר של הקשיש. גרונטולוגיה וגריאטריה, לו(1), 151-154.

רבין, ס', מטלון, א' ומעוז, ב' (2017). בדידות. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

שטיינמן, ע', פרידי, י' ואיצקוביץ, מ' (2008). הקשר בין השתתפות בפעילויות ספורט ובין תפיסת איכות חיים בקשישים בריאים. כתב עת ישראלי לריפוי בעיסוק, 17(4), 223-227.

Beauchamp, M. R., Carron, A. V., McCutcheon, S., & Harper, O. (2007). Older adults' preferences for exercising alone versus in groups: considering contextual congruence. Annals of Behavioral Medicine, 33(2), 200-206.

Biswas, A., Oh, P. I., Faulkner, G. E., Bajaj, R. R., Silver, M. A., Mitchell, M. S., & Alter, D. A. (2015). Sedentary time and its association with risk for disease incidence, mortality, and hospitalization in adults: a systematic review and meta-analysis. Annals of Internal Medicine, 162(2), 123-132.

Blumenthal, J. A., Smith, P. J., & Hoffman, B. M. (2012). Is exercise a viable treatment for depression? ACSM's Health & Fitness Journal, 16(4), 14-21.
Choi, M., Lee, M., Lee, M. J., & Jung, D. (2017). Physical activity, quality of life and successful ageing among community-dwelling older adults. International Nursing Review, 64(3), 396-404.
Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. Canadian Psychology, 49(3), 182-185.
Diener, E., Heintzelman, S. J., Kushlev, K., Tay, L., Wirtz, D., Lutes, L. D., & Oishi, S. (2017). Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. Canadian Psychology, 58(2), 87-104.
Ekelund, U., Steene-Johannessen, J., Brown, W. J., Fagerland, M. W., Owen, N., Powell, K. E., Bauman, A. E., & Lee, I-Min. (2016). Does physical activity attenuate, or even eliminate, the detrimental association of sitting time with mortality? A harmonised meta-analysis of data from more than 1 million men and women. The Lancet, 388(10051), 1302-1310.
Faulkner, S. (2011). Motivations of Personal Training at the Los Altos YMCA (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest (1504456).
Harada, K., Masumoto, K., & Kondo, N. (2019). Exercising alone or exercising with others and mental health among middle-aged and older adults: Longitudinal analysis of cross-lagged and simultaneous effects. Journal of Physical Activity and Health, 16, 556-564.
Karimi, M., & Brazier, J. (2016). Health, health-related quality of life, and quality of life: what is the difference? Pharmacoeconomics, 34(7), 645-649.
Kutner, N. G., Barnhart, H., Wolf, S.L., McNeely, E., & Xu, T. (1997). Self-report benefits of Tai Chi practice by older adults. The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences, 52(5), 242-246.
Lee, H., Lee, J.-A., Brar, J. S., Rush, E. B., & Jolley, C. J. (2014). Physical activity and depressive symptoms in older adults. Geriatric Nursing, 35(1), 37-41.
Litwin, H., & Shiovitz-Ezra, S. (2010). Social network type and subjective well-being in a national sample of older Americans. The Gerontologist, 51(3), 379-388.
McClaran, S.R. (2003). The effectiveness of personal training on changing attitudes towards physical activity. Journal of Sports Science & Medicine, 2(1), 10-14.
Mudrak, J., Stochl, J., Slepicka, P., & Elavsky, S. (2016). Physical activity, self-efficacy, and quality of life in older Czech adults. European Journal of Ageing, 13(1), 5-14.

Penninx, B. W., Rejeski, W. J., Pandya, J., Miller, M. E., Di Bari, M., Applegate, W. B., & Pahor, M. (2002). Exercise and depressive symptoms: a comparison of aerobic and resistance exercise effects on emotional and physical function in older persons with high and low depressive symptomatology. The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social, 57(2), 124-132.
Puttapitakpong, P., Chaikittisilpa, S., Panyakhamlerd, K., Nimnuan, C., Jaisamrarn, U., & Taechakraichana, N. (2014). Inter-correlation of knowledge, attitude, and osteoporosis preventive behaviors in women around the age of peak bone mass. BMC Women's Health, 14, 35.
Ratey, J. J., & Hagerman, E. (2008). Spark! The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain. New-York: Little, Brown.
Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Publications.
Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. Psychotherapy and Psychosomatics, 83(1), 10-28.
Taylor D. (2013). Physical activity is medicine for older adults. Postgraduate Medical Journal, 90(1059), 26-32.
Theofilou, P. (2013). Quality of Life: Definition and Measurement. Europe's journal of psychology, 9(1), 150-162.
Warburton, D. E. R., & Bredin, S. S. D. (2017). Health benefits of physical activity: a systematic review of current systematic reviews. Current Opinion in Cardiology, 32(5), 541-556.
Ware, J. E., Kosinski, M., & Dewey, J. E. (2000). How to score version 2 of the SF-36 health survey (standard & acute forms). QualityMetric Incorporated.
Waryasz, G. R., Daniels, A. H., Gil, J. A., Suric, V., & Eberson, C.P. (2016). Personal trainer demographics, current practice trends and common trainee injuries. Orthopedic Reviews, 8(3), 6600.
WHOQol Group (1995). The World Health Organization quality of life assessment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization. Social science & medicine, 41(10), 1403-1409.

משפחה בהפרעה: אבות שבניהם אוהדים קבוצת כדורגל שונה משלהם

אילן תמיר

תקציר

אף שאהדת הספורט היא אחת התופעות החברתיות הרחבות והמשמעותיות ביותר בחיים המודרניים, מחקרים מעטים בחנו את מקורות האהדה של ילדים לקבוצות ספורט (Gardikiotis, Tsigilis, Theodorakis & Kyriakopoulos, 2014). ייתכן כי הסיבה לכך טמונה בהנחה שמקור האהדה המרכזי הוא כמעט מובן מאליו – האב. ואכן, הספרות הדגישה שוב ושוב את תפקידה של המשפחה ואת תפקידו של האב בפרט בעיצוב ההזדהות של הילדים עם קבוצת ספורט (James, 2001; Spaaij & Anderson, 2010) לצד מרכיבים חברתיים ופסיכולוגיים נוספים. המחקר הנוכחי ביקש לבחון דווקא את המשמעות של מקרים יוצאי דופן, שבהם הבן אינו ממשיך את דרכו של האב ובוחר לאהוד קבוצת כדורגל שונה. מכיוון שהחריג יכול פעמים רבות להבליט את מה שנתפס כמובן מאליו (Holton, 2010), ההנחה היא כי באמצעות המחקר אפשר יהיה ללמוד את המשמעות העמוקה של אהדת קבוצת ספורט, שנתפסה עד כה כדבר מובן מאליו. באמצעות ראיונות עומק עם אבות שילדיהם בחרו לאהוד קבוצת כדורגל שונה, מצביע המחקר על ארבעה מישורים אפשריים של פגיעה באבות: פגיעה במורשת המשפחתית, פגיעה במורשת הקבוצתית-מקצועית, פגיעה במורשת הגברית ופגיעה במורשת הדתית. הקונפליקט בין האב ובנו משקף את העוצמה של הקשר המשמעותי בין האוהד לקבוצתו, ובמידה רבה גם את הציפיות המגדריות – שממשיכות להוות מרכיב משמעותי בעולם הספורט.

מילות מפתח: **ספורט**, **כדורגל**, **אוהדים**, **מסורת**, **משפחה**, **אבהות**

רקע תיאורטי

ספורט, אהדה וגבריות

אהדת הספורט היא אחת התופעות החברתיות הבולטות והמשמעותיות בחברה המודרנית (Dwyer & Drayer, 2010). היא סוחפת מיליוני אנשים ברחבי העולם ומייצרת מחויבות יוצאת דופן, ממש במונחים של אמונה דתית (Tamir, 2018). מובן כי קיימות רמות שונות של אהדה, וחוקרים רבים אכן סיווגו אוהדים על בסיס רמת ההזדהות שלהם עם הקבוצה (Giulianotti, 2002; Billings, Butterworth & Turman, 2012; Onwumechili, 2018; Van Driel, Gantz & Lewis, 2018).

בעוד שבקצה אחד של הסקלה נמצאים אוהדים המגלים עניין כללי במועדון ועוקבים אחר תוצאותיו – לרוב באופן מתווך, בקצה השני שלה נמצאים האוהדים "האמיתיים", אשר רואים את עצמם ממש כ"חיילים" של המועדון (Onwumechili, 2018, p. 113). עבורם הקבוצה אף פעם אינה "רק קבוצה" והמשחק אף פעם אינו "רק משחק". הספורט בכלל והקבוצה בפרט

מייצגים עבורם ערכים עמוקים ומגדירים בצורה מוחשית את הזהות שלהם. מכיוון שכך, מקובל לטעון כי הקבוצה היא אחד הדברים היציבים בחייו של אוהד. יתרה מכך, במקרה של קונפליקט מול זהויות אחרות, רוב האוהדים אף יעדיפו את הקבוצה (Ben-Porat, 2010).

העיצוב של אהדת הספורט הוא פועל יוצא של שורת גורמים אינדיבידואליים, פסיכולוגיים וחווייתיים, אשר מתכתבים או מתעמתים זה עם זה (Tinson, Sinclair & Kolyperas, 2017). חוקרים נוספים (Spaaij & Anderdon, 2010) הדגישו, בנוסף, את ההיבטים החברתיים-תרבותיים המעצבים את ההזדהות עם קבוצת ספורט. סוכני החִברות הראשוניים (הורים, חברים וכו'), המשניים (כמו תקשורת ההמונים) ומעגלים חברתיים רחבים יותר (כמו היבטים מגדריים, אתניים וגיאוגרפיים), מכתיבים בסופו של דבר את הבחירה ואת רמת ההזדהות של הילדים עם קבוצת ספורט.

ובתוך כל זאת, דמות האב היא הגורם המשמעותי ביותר בעיצובו של האוהד (James, 2001; Fredricks & Eccles, 2005). ילדים רבים ממשיכים את האהדה לקבוצה של אביהם (Spaaij & Anderson, 2010), ובמובן הזה הקבוצה מהווה ממש סממן להמשכיות משפחתית. בין השאר מכיוון שהספורט מאפשר לבני המשפחה לבלות יחד בצפייה משותפת וליצור אינטראקציות רגשיות משותפות ואינטימיות (Tapp & Clowes, 2002; Tinson, Sinclair & Kolyperas, 2017).

חשוב לציין כי למרות תהליכי פמיניזציה משמעותיים בספורט ובאהדת הספורט, הגבריות עודנה מרכיב מרכזי בפרופיל של אוהד הכדורגל הקלאסי (Ben-Porat, 2010). הגבריות ההגמונית בעולם המערבי מובנית ומונצחת באמצעות הספורט (Jeanes & Magee, 2011), ובהתאם – הציפייה החברתית מאבות היא להפגין מעורבות ספורטיבית בחיי הילדים (Kay, 2009). ואכן, האב הוא זה שמלכתחילה חושף ברוב הזמן את הילדים לספורט, בעיקר את הבנים, על ידי שיחות, דוגמה אישית או צפייה משותפת בספורט באמצעי התקשורת (Spaaij & Anderson, 2010).

מבחינה היסטורית סיפק הספורט לאבות אפשרות להתערב בחיי הילדים בלי לאתגר את התפיסות המגדריות המסורתיות (Coakley, 2006). הצפייה המשותפת, המשחק והאימון של הילדים אף אפשרו לאב המשפחה לשמור על דמות הגיבור (Gavanas, 2003) ולייצר סגנון אבהות ייחודי, Fathering through sport (Kay, 2009, p. 121). הסטריאוטיפ המגדרי, המקשר את הספורט עם הגברים במשפחה, מקבל בהקשר הזה משנה תוקף (James, 2001). מאוחר יותר נכנסים כאמור גם סוכני חִברות נוספים (Crawford, 2005), כמו חברים ואמצעי תקשורת, אבל היכולת שלהם להסיט את הילד מקבוצתו כבר קטנה הרבה יותר. מרבית המחקרים שעסקו בקשר שבין משפחה וספורט, התמקדו בעיקר בדחיפה שמעניקים הורים לילדיהם להשתתף ולהצליח בספורט (Trussell & Shaw, 2012; Elliott & Drummond, 2017; Stefansen, Smette & Strandbu, 2018) והאהדה נלקחה כמעט כשושלת מובנת מאליה.

יחסי אבות ובנים

מטבע הדברים, מערכות היחסים של הורים וילדים מתחילה ביחסי תלות של הילד בהורה המבוגר ומתפתחת מאוחר יותר לדיאלוג (Aquilino, 1997). בזמן שהילדים טרם עיצבו את

הזהות האינדיבידואלית שלהם, ההורים מחנכים ומגדירים את הסטנדרטים של ההתנהגות שאותם היו רוצים שהילדים יפנימו. ברור שככל שהילדים גדלים, התחרות על הגדרת הערכים מתרחבת לסוכני חֶברות נוספים, ובשלבים מסוימים – כמו הנעורים – הערכים של ההורים אף נתקלים לא פעם בדחייה ובהתנגדות גלויה מצד ילדיהם (Kuczynski & Parkin, 2007). עם זאת, למרות ריבוי סוכני החֶברות, ההורים נחשבים לרוב לגורם המשמעותי והמשפיע ביותר על צעירים (Grønhøj & Thøgersen, 2009), וכאשר מתקיימת חפיפה בין ערכי ההורים והילדים, מתרחשת העברה בין־דורית (Intergenerational transfer). מחקרים מצאו כי העברה כזו מתרחשת במרחבים מסוימים – לדוגמה, בסביבה הדתית – יותר מאשר במרחבים אחרים (Argyle & Beit-Hallahmi, 2014).

למרות הבדלים תרבותיים ומעמדיים, אפשר לקבוע כי תפקיד האב ומושג האבהות באופן כללי השתנו משמעותית בעשורים האחרונים. כיום אבות מבלים זמן רב יותר עם ילדיהם ומשתתפים באופן משמעותי יותר במטלות הבית ובתהליך גידול הילדים. מחקרים מלמדים כי מעבר לתרומה המשפחתית הרחבה, יש בכך גם כדי להועיל לאבות עצמם – שמגלים ביטחון, סיפוק רב ולחץ פסיכולוגי מופחת כתוצאה מהמעורבות הגוברת שלהם בחיי ילדיהם (Daly, Ashbourne & Brown, 2009). בתוך זאת, הקשר המיוחד בין האב ובנו שריר וקיים (Long, Fish, Scheffler & Hanert, 2014).

באינטראקציות רבות ובתהליכי חיקוי מגוונים לומדים בנים מאבותיהם מהם הסטנדרטים הנכונים להבניית הגבריות. מכיוון שהגבריות ההגמונית מוגדרת בחלקה על ידי מעורבות ספורטיבית (Bucher, 2014), הופכת הזירה הספורטיבית למרחב בילוי מועדף עבור אבות ובנים. אבות רבים רואים בספורט הזדמנות מצוינת לבלות עם הילדים ולחנך אותם, דרך הספורט, לערכים רצויים (Harrington, 2009). ההצלחה של הילדים, בעיקר הבנים, בזירה הספורטיבית, מסייעת לא פעם לאבות בהגדרה ובביסוס הזהות הגברית שלהם (Jeanes & Magee, 2011).

מתודולוגיה

על רקע מקומה של קבוצת הכדורגל בהגדרת הזהות של האוהד, בדינמיקה המשפחתית ובעיקר ביחסים שבין האב ובנו, מבקש המחקר הנוכחי לבחון את המשמעויות שמעניקים אבות לבחירה של בניהם לאהוד קבוצת כדורגל שונה מזו שהם אוהדים. המחקר אינו דן בסיבות של הבן לבחירת הקבוצה השונה, אלא מתמקד בפרספקטיבה של האב ומנסה להבין את המשמעויות העמוקות – מנקודת מבטו ומנקודת מבט חברתית רחבה יותר – לבחירה של הבן.

לצורך המחקר הנוכחי רואיינו 22 אבות שאחד מבניהם אוהד קבוצת כדורגל שונה משלהם. כל אחד מהאבות נשאל לגבי התחושות שלו כלפי הבחירה של הבן, ההשלכות של הבחירה, התגובות של הסביבה ועוד. על מנת להבטיח פרק זמן מספק לניתוק המורשת של האב ולהבטיח שלא מדובר באנקדוטה או בחוויה חולפת, אוכלוסיית המחקר כללה רק אבות לבנים שאוהדים קבוצה שונה במשך יותר מעשר שנים. בהתאם, הגיל הממוצע של האבות היה 45 (הצעיר ביותר היה בן 38) וגילם הממוצע של הבנים היה 18 (הצעיר ביותר היה בן 16). לארבעה מהמרואיינים יש כבר נכדים. כלומר, לבנים עצמם, שבחרו בקבוצת כדורגל שונה, יש ילדים, שמהווים למעשה דור שני למורשת החדשה.

מכיוון שהתופעה אינה נפוצה במיוחד, לא היה פשוט לאתר משפחות חצויות מבחינת האהדה הספורטיבית. המרואיינים נאספו באמצעות "דגימת כדור שלג" (Snowball sampling) (Goodman, 1961), לאחר איתור ראשוני ברשות החברתיות. האבות שרואיינו אוהדים מילדותם קבוצות כדורגל שונות מאזורים שונים בישראל ומייצגים מגוון רחב של קבוצות הכדורגל בישראל.

המחקר נערך באמצעות ראיונות עומק חצי מובנים, כחלק משיטת המחקר האיכותנית. הראיונות נועדו לספק מידע מעמיק על החוויה של המשתתפים ועל נקודת מבטם לסיטואציה. כל המרואיינים נשאלו סט שאלות זהות, אולם בהתאם להתפתחות הריאיון עצמו נשאלו האבות שאלות המשך נוספות (Ayres, 2008). הראיונות נערכו בביתם של המרואיינים, פנים אל פנים, הוקלטו ולאחר מכן תומללו.

ניתוח הראיונות נועד לאתר קטגוריות משותפות (Turner, 2010) בהתייחסות של האבות למציאות שבה ילדיהם אינם אוהדים את קבוצת הכדורגל שהם עצמם אוהדים מילדות. בכך מבקש המחקר האיכותני לחשוף את המשמעות העמוקה של חוויית האבות, מתוך עמדה פרשנית כלפי דברי המרואיינים (Jones, 2015).

דיון

בבסיס הדברים עולה בצורה ברורה כי אבות שילדיהם בחרו לאהוד קבוצת כדורגל שונה מזו שהם אוהדים ומלווים כבר שנים, הגדירו את המציאות במונחים של "בעיה". מבחינתם, העובדה שבנם הגדיר את עצמו כאוהד של קבוצה אחרת אינה שולית כלל ועיקר, ועל כן בשלב מסוים כולם ביקשו להתמודד עם הבעיה ולשנות את רוע הגזרה. מהמחקר עולה כי רוב הילדים בחרו בקבוצה שונה מסיבות חברתיות או מקצועיות. כלומר, עבור חלקם הסביבה החברתית – בעיקר החברים בבתי הספר – הייתה הגורם המרכזי לבחירת קבוצה שונה לאהדה. עבור ילדים אחרים, ההצלחה של קבוצת כדורגל מסוימת, או לחלופין הכישלונות של קבוצת הכדורגל "המשפחתית", היו הגורם לבחירת קבוצה שונה. ברור כי במקרים רבים היה גם קשר בין שני הגורמים. הנוכחות המוגברת של התקשורת בחיי הילדים רק האיצה את התהליך ואפשרה להם לעקוב אחרי הקבוצה החדשה ולהתעמק בה ללא תיווך של האב (Crawford, 2005). כך או אחרת, לאחר ניסיונות רבים של האב להחזיר את בנו "הביתה" ולאחר שתקוותיו ש"זהו רק מצב זמני" התפוגגו, השתמשו אבות רבים בביטוי "אובדן".

ההתייחסות למצב זה כאל אובדן אינה מקרית; עבור האבות מדובר במצב של קונפליקט אמיתי, ממש במונחים של דיסוננס קוגניטיבי (Festinger, 1957). מדובר בהתנגשות בין ערכים, אהבות וביטויים אותנטיים של זהות. מהצד האחד הבן – המסמל את המשכה של השושלת המשפחתית, ומהצד האחר הקבוצה – המייצגת מרכיבים עמוקים נוספים בזהותו של האב. אולם במקרה הזה אין אפשרות, לכאורה, להנמיך אחד מהערכים, להתעלם או להימנע ממנו, ועל כן התחושות אינן פשוטות עבור האבות.

ניתוח ראיונות העומק עם האבות שבניהם בחרו לאהוד קבוצה אחרת מלמד כי האכזבה שלהם מהמצב משתרעת על ארבעה מישורים: פגיעה במורשת המשפחתית, פגיעה במורשת הקבוצתית-מקצועית, פגיעה במורשת הגברית ופגיעה במורשת הדתית.

פגיעה משפחתית

הקבוצה, שעוברת ברוב המקרים מאב לבנו (Spaaij & Anderson, 2010), מהווה פעמים רבות סממן מוחשי להמשכיות משפחתית. כפי שהאב מעניק לבנו את שמו, את מקום מגוריו ופרטים רבים נוספים, כך הוא מעניק לו גם את קבוצת הספורט. חוסר העקביות בהקשר הספורטיבי נתפס בעיני אבות כפגיעה בלכידות המשפחתית ולעיתים אפילו כבושה. כל האבות שרואיינו במחקר הנוכחי הצהירו כי הם אוהדים את אותה הקבוצה שאביהם אהד. פירוש הדבר הוא שבנם ניתק חוליה בשושלת המשפחתית.

> *כשעשיתי ילדים חשבתי שבעזרת השם הם יהיו אוהדים של מכבי חיפה. כמו אבא שלי, האחים שלי וכמוני. שהשושלת שלי תמשיך פה. לא יכול להסביר לך כמה זה מוזר וצורם שהבן שלי לא ירוק. אנשים לא מאמינים לי.*

> *מבחינתי לא הייתה שאלה. עשיתי הכול כדי שהוא יהיה אוהד מכבי. מגיל קטן אני מכניס בו את הנושא הזה. בגדים וציוד כמו של אחיו. תמיד בצבע הנכון. בדיוק כמו שאבא שלי עשה איתי. לא ברור לי איך, אבל הוא היחיד במשפחה שלובש אדום. שואלים אותי אם אני בטוח שזה הבן שלי.*

> *תבין. אם עושים לי צילום, רואים שהדם שלי צהוב [צבע החולצות של קבוצת הכדורגל]. כולנו ככה. הוא הכבשה השחורה שלנו במשפחה. אבא שלי עדיין לא מאמין שזה קרה לנו.*

אבות נוספים הדגישו כי ניתוק השושלת הספורטיבית פגע באינטימיות המשפחתית וביכולת לבלות יחד עם הבן או עם המשפחה בסופי השבוע, שבהם – בעיקר – נערכים משחקי הכדורגל.

> *אין לך מושג כמה הייתי רוצה לשבת עם שניהם [שני הבנים] לראות כדורגל יחד, לשבת לפני או אחרי המשחק ולחלוק רגשות. זה לא שאני אוהב את אחד יותר מהשני, אבל בקטע הספורטיבי, זה הרס לנו את החוויה המשפחתית, אתה מבין?*

> *כשאני הייתי ילד, ישבתי כל שבת עם אבא שלי ושמענו "שירים ושערים" [תוכנית סיקור משחקי ליגת הכדורגל בישראל] ברדיו. כל השבוע חיכינו לזה. לא יודע למי זה עשה טוב יותר. לי או לאבא שלי, אבל בטוח שזה חיזק את הקשר שלנו. עם טל [הבן] אין לי רגעים כאלה בגלל הסיפור הזה.*

> *במקום לבלות יחד יש לנו פתאום תחושה של אי נעימות ומתח. זה פשוט מבאס. אנחנו באר שבעים במקור ונוסעים למשחקים בדרום. לנסוע בלי ילד אחד זה חור. חבל שזה ככה.*

כלומר, הכדורגל – מעבר למורשת ולנוסטלגיה המשפחתית – מהווה גם עוגן מרכזי בבניית היחסים בין האב ובנו. החלל שנוצר, כפועל יוצא מהבחירה הספורטיבית של הבן, פוגע באינטראקציות המשפחתיות.

פגיעה קבוצתית

קבוצות אוהדים מגדירות את עצמן לא אחת כ"משפחה גדולה" (Ben-Porat, 2010) בעלת מכנה משותף רחב ועמוק. מכיוון שהקבוצה נמצאת במצב של עימות מובנה ותמידי עם קבוצות אחרות, הרי שלעוצמת המשפחה הגדולה – שנמדדת פעמים רבות במונחי גודל – יש משמעות רבה. ההשוואה בין עולם הספורט והעולם הצבאי מוכרת היטב בספרות (Terret & Mangan, 2013), ובמובן הזה, קהלי האוהדים משולים לחיילים שנלחמים בשם המועדון מול צבאות אוהדים אחרים (Onwumechili, 2018). במהלך הראיונות הזכירו אבות את האכזבה שהם חשים לנוכח אובדן "חייל נוסף", שיכול וצריך היה להתגייס לקבוצה.

> *הקבוצה הפסידה אוהד. לכאורה זה שטויות. פּוּלָה בן אדם אחד. אבל תכלס, גם לאוהד הזה יהיו ילדים בעזרת השם וגם להם יהיו ילדים. תעשה חשבון ותבין שזה יכול להיות הפסד אמיתי של הקבוצה לאורך זמן.*

> *תראה, אנחנו לא סתם אוהדים. אנחנו מה שנקרא אוהדי נשמה. באים לכל משחק. מעודדים, שרים. הכול. יש לקבוצה הרבה אוהדים אבל בטח לא הרבה כמונו. בקטע הזה אין לי ספק שיש כאן פספוס. הבן שלי היום כותב שירים למכבי. אתה מבין איזה כישרון פספסנו בהפועל?*

בעידן של גלובליזציה ומסחור, סמלי ספורט רבים הולכים ונשחקים. קבוצות קהילתיות, מקומיות וקטנות, שהיו בעבר חלק מרכזי בנוף הכדורגל הישראלי, נשחקו ופינו אט-אט את מקומן מהמרחב, בחלקן לחלוטין (Ben-Porat, 2012). עבור חלק מהאבות שאוהדים קבוצות שנחשבות קטנות, האובדן של אהדת הבן נתפס ממש כסממן למצבה של הקבוצה, ולעיתים אף כאיום ממשי וקיומי עליה.

> *זה ממש לא מצחיק. אנחנו באמת קבוצה של השכונה. אני אגיד את זה אחרת. כל מה שנשאר מהשכונה של פעם זאת הקבוצה. ברגע שהילדים לא ממשיכים איתנו, אתה יכול לבד להבין מה יישאר מהקבוצה עוד כמה שנים.*

> *אין קבוצה בלי אוהדים. עלינו גם ככה צוחקים שאפשר להביא את כולנו למשחקי חוץ במונית. כל ילד היום הופך להיות אוהד של ברצלונה או השד יודע איזה קבוצה אחרת בעולם. אז מי יישאר לנו?*

פגיעה בגבריות

על אף תהליכי פמיניזציה עמוקים, שבאים לידי ביטוי בשיעורן ההולך וגובר של נשים במגרשי הספורט, הזירה הספורטיבית עדיין נתפסת, בהכללה, כמרחב גברי במהותו (Tamir, Yarchi & Galily, 2017). האחריות על הפעילות הספורטיבית נופלת על כתפיו של האב (Kay, 2009) ובהתאם גם קיימת ציפייה שהבנים – יותר מאשר הבנות – יהיו חלק מההתרחשות.

בנים נתפסים לא אחת כהרחבת הגבריות של אבותיהם. הם עצמם הופכים לנקודת התייחסות וקנה מידה לרמת הגבריות של האבות (Bucher, 2014). יתרה מכך, המעורבות הספורטיבית של הילדים ומידת ההצלחה שלהם בספורט חשובה אף היא להגדרת הגבריות (Jeanes & Magee, 2011). לכן, הנטישה של קבוצה האב יכולה להיחשב לכישלון בחינוך, ולא פחות חשוב – לכישלון גברי. האבא נתפס כמי שאינו חזק דיו ללמד את הבן שלו איך מתנהגים – כמי שלא לקח אותו מספיק למגרשי הכדורגל כשהיה צעיר. במילים אחרות, האב לא הפעיל את ארגז הכלים הגברי שלו על מנת לעצב את דמות האוהד של בנו כפי שמצופה ממנו.

> *בחבר'ה שלי לא מפסיקים להסתלבט עליי. זה כאילו לא עמדתי במשימה שלי עד הסוף. אולי הייתי צריך להיות יותר תקיף או יותר נחוש כשהיה [הילד] קטן.*

> *לא אגיד לך שאין לי מחשבות שאולי אני פישלתי פה. כולם גם אומרים לי את זה. אולי לא עשיתי פה את התפקיד שלי כאבא והשארתי את הספורט לחברים שלו. עם הקטנים יותר זה כבר לא קרה... אני בהחלט חושב שזה תפקיד של האבא.*

הזירה (כדורגל) שבה גברים יכולים לזכות בהכרה בגבריותם (Clayton & Harris, 2004), הופכת למעשה, במקרה הזה, למרחב שבו גבריותם מוטלת בספק. במידה מסוימת התחושות שתיארו האבות כלפי המציאות המשפחתית הספורטיבית מזכירות תיאורים של אבות כלפי חוויית היציאה מהארון של בניהם (Rosky, 2008). הניתוק של השושלת הספורטיבית – בדומה ליציאה מהארון – נתפס לעיתים כאשמה של האב ואפילו מהווה הצהרה על פגם בגבריותו.

מבחינתי ברור שהייתי מעדיף שהוא לא יהיה אוהד כדורגל בכלל ורק שלא יהיה אוהד שלהם. היום אנשים התרגלו, אבל בהתחלה אפילו התביישתי לספר. אני חושב שגם אותו זה די הביך. מודה שהייתה לי כל הזמן תחושה שאפשר לשנות את האהדה שלו. חשבתי שאם אדחוף לו את הקבוצה בכוח, נגיד נראה הרבה משחקים ביחד, נדבר על זה כל הזמן, הוא יחזור לעצמו. כנראה שלא. זה כבר מאוחר מדי. אולי הייתי צריך להתחיל עם כל זה הרבה יותר מוקדם.

מכיוון שהצלחה בספורט מיוחסת כאמור לרוב לאב (Coakley, 2006), אפשר להבין שכישלון בתחום הזה נתפס אף הוא כעניין גברי.

פגיעה דתית

הספורט, והכדורגל באופן מיוחד, נותר אחד המרחבים הבודדים בחיים המודרניים שבהם יכול אדם לחוות תחושה מתמשכת של שייכות קהילתית (Davis, 2015). המפגש ההמוני של הקהל במגרש על בסיס קבוע, הסמלים והטקסים המשותפים, מטען הרגשות המשותף, מייצרים

חוויה קולקטיבית יוצאת דופן. מהמקום הזה, בעיקר, מגיעה ההשוואה המוכרת בין הספורט והדת (Bain-Selbo & Sapp, 2016). המקום המרכזי – בשתי הזירות – של הרגש הקהילתי ושל מערכות הסמלים והריטואלים, הופך את האכזבה של האב מאהדת הקבוצה של בנו לחסך עמוק יותר.

החיבור של האוהד לקבוצתו הוא הרבה מעבר לעניין מקצועי או רציונלי. ואן דריאל, גנץ ולואיס (Van Driel, Gantz & Lewis, 2018) מציינים כחלק מהגדרת האוהד את המשיכה הרגשית של האוהד לקבוצה ואת ההזדהות והאחווה שלו עם חברים נוספים בקהילה. כשאלו פני הדברים, אפשר אולי להבין מדוע סמלים של קבוצה מתחרה בתוך ביתו של האב צורמים לו כל כך, עד כי אבות התייחסו לנוכחותם ממש במונחים של קודש וחול.

> *אני לא יכול להיכנס לחדר שלו ולראות את הצבעים האלה. הוא תולה דגלים אדומים וכאלה. זה מטריף אותי. בחיים לא הי לי צבע אדום בבית. בחיים. כלום.*

> *כשהוא רוצה לעצבן אותי, הוא זורק עליי את הצעיף שלו. אני מעיף את זה מעליי כמו אש. אני מרגיש כאילו משהו זר נוגע בגוף שלי. זה כמו איזה כאב. לכלוך. באמת.*

> *מבחינתי, זה קו אדום. אמרתי לו שכל הצעצועים והחולצות של הקבוצה שלו נשארים בחדר שלו. לא מתאים שזה יסתובב פה בבית. כמו שאני לא מתגרה באדם מאמין עם אוכל לא כשר, אני מצפה שישמרו על המרחב שלי נקי מכל השטויות האלה.*

חלק מהאבות התלוננו על כך שהבחירה הספורטיבית של הבן פוגעת ברוח המשפחתית וביכולת לקיים את הטקסים והריטואלים המצופים מחברי הקהילה.

> *זה קטע, כי בגלל העניין הזה עם הספורט, אנחנו לא מסונכרנים. התרגשות שלי, כאילו הימים החגיגיים, זה לא הימים שלו. לפעמים אני לא מבין את מצבי הרוח שלו, כי הקבוצות שלנו משחקות בכלל בימים אחרים. כאילו אנחנו חוגגים חגים לא מתוזמנים.*

> *לפעמים הוא מסתובב בבית ושם את השירים שלהם [קבוצת הכדורגל שהבן אוהד]. זה כל כך מוזר לי. כי בדמיון שלי, אנחנו אמורים להריץ את השירים האלה יחד.*

ההקבלות שעשו האבות לעולם הדתי, אינן מקריות. הטקסים והריטואלים של אוהדי הספורט מייחדים אותם ומהווים הוכחת נאמנות לקבוצה, בדומה לפרקטיקות דתיות. עבור אבות, הניתוק הספורטיבי של הבן אינו עניין טכני קר. כשם שאבא ובן הולכים יחד לבית כנסת, מתפללים יחד ואינם מתפצלים בכניסה, כך הייתה גם הציפייה שלהם מהזירה הספורטיבית.

סיכום

הביטוי Like father like son טבוע עמוק בתודעה הספורטיבית (Spaaij & Anderson, 2010), מכיוון שאהדת הספורט נתפסת כעניין משפחתי – לרוב גברי – שעובר בירושה. הספרות בנושא תמימת דעים לגבי אחריותו של האב לפעילות הספורטיבית המשפחתית ובאופן נקודתי לגבי חשיבותו בנוגע לאהדת הקבוצה (Spaaij & Anderson, 2010).

המחקר הנוכחי ביקש לבחון דווקא את המשמעות של מקרים יוצאי דופן, שבהם הבן אינו ממשיך את דרכו של האב, ובוחר לאהוד קבוצת כדורגל שונה. מכיוון שהחריג יכול פעמים רבות להבליט את מה שנתפס כמובן מאליו (Holton, 2010), ההנחה היא כי באמצעות המחקר אפשר יהיה ללמוד לעומק את המשמעות העמוקה של אהדת קבוצת ספורט, שנתפסה עד כה כדבר מובן מאליו.

ממצאי המחקר מלמדים על מקומה ועל משמעותה העמוקה של אהדת הקבוצה, כפי שזה משתקף ביחס של אבות לבנים שאינם ממשיכים את האהדה לאותה הקבוצה שאוהד האב. מן המחקר עולה כי הפגיעה של האבות לנוכח הבחירה של הבן מתרחשת בארבעה ממדים מרכזיים: במישור המשפחתי, הקבוצה עוברת מדור לדור ומלווה את המשפחה במשך שנים. אהדת הבן למעשה מנתקת את השושלת המשפחתית, מוחקת את המורשת שלה ופוגעת בבילוי המשפחתי ובדינמיקה שלה; במישור המקצועי חשים אבות כי הקבוצה איבדה אוהדים פוטנציאליים ובמקרים מסוימים אף נמצאת בסכנה קיומית ללא דור האוהדים הצעיר; במישור הגברי תופסים אבות את הניתוק של הבן ככישלון בתפקידם כאבות. בעיני אחרים, בעיקר גברים, מרגישים האבות שהם נחשדים בכך שלא מילאו את חובתם הגברית בליווי הספורטיבי הנכון של בנם; ובמישור הדתי מרגישים אבות כי סמלי הקבוצה החדשה של הבן והטקסים שאליהם הוא שותף כעת, מחללים את הקדושה הספורטיבית בבית ואינם מאפשרים למשפחה לקיים פולחן אחיד ומשותף. במילים אחרות, הקונפליקט בין האב ובנו משקף את העוצמה של הקשר המשמעותי בין האוהד וקבוצתו, ובמידה רבה גם את הציפיות המגדריות, שממשיכות להוות מרכיב משמעותי בעולם הספורט.

באופן מפתיע, במהלך הראיונות לא עלתה הזווית הפוליטית באופן מובהק ושיטתי. קבוצות הכדורגל בישראל היו, משך שנים, זרוע ספורטיבית של האידיאולוגיה הפוליטית (Galily, 2007), ואהדה לקבוצה הייתה פועל יוצא של הזהות הפוליטית. תהליכים מגוונים – ובעיקרם הגלובליזציה והמסחור של הספורט – שחקו את הזהות הפוליטית. וכשם ששחקנים החלו לעבור בין קבוצות יריבות, כך, ככל הנראה, ההחלטה של הבן לאהוד קבוצה אחרת לא נתפסה כצעד בעל השלכות פוליטיות. במקרה אחד בלבד, שבו הילד – בשונה מאביו – אוהד את קבוצת הכדורגל בית"ר ירושלים, המזוהה עם הימין הפוליטי בישראל (Ben-Porat, 2001), נשמעה ביקורת אידיאולוגית של האב בכל הנוגע ליחס של הקבוצה למיעוט הערבי בישראל.

ביבליוגרפיה

Aquilino, W. S. (1997). From adolescent to young adult: A prospective study of parent-child relations during the transition to adulthood. Journal of Marriage and the Family, 59(3), 670-686.

Argyle, M., & Beit-Hallahmi, B. (2014). The psychology of religious behaviour, belief and experience. London: Routledge.
Ayres, L. (2008). Semi-structured interview. In L. M. Given (Ed.), The SAGE encyclopedia of qualitative research methods (pp. 810-811). Thousand oaks, CA: Sage.
Bain-Selbo, E. & Sapp, D. G. (2016). Understanding sport as a religious phenomenon. London: Bloomsbury.
Ben-Porat, A. (2001). Oh, Beitar Jerusalem: The burning bush protest. The International Journal of the History of Sport, 18(4), 123-139.
Ben-Porat, A. (2010). Football fandom: a bounded identification. Soccer & Society, 11(3), 277-290.
Ben-Porat, A. (2012). From community to commodity: the commodification of football in Israel. Soccer & Society, 13(3), 443-457.
Billings, A. C., Butterworth, M. L. & Turman, P. D. (2012). Communication and sport: Surveying the field. London: Sage.
Bucher, J. (2014). "But He Can't Be Gay": The Relationship between Masculinity and Homophobia in Father-Son Relationships. The Journal of Men's Studies, 22(3), 222-237.
Clayton, B., & Harris, J. (2004). Footballers' wives: the role of the soccer player's partner in the construction of idealized masculinity. Soccer & Society, 5(3), 317-335.
Coakley, J. (2006). The good father: Parental expectations and youth sports. Leisure studies, 25(2), 153-163.
Crawford, G. (2004). Consuming Sport: Fans, sport and culture. London: Routledge.
Daly, K. J., Ashbourne, L., & Brown, J. L. (2009). Fathers' perceptions of children's influence: Implications for involvement. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 624(1), 61-77.
Davis, L. (2015). Football fandom and authenticity: a critical discussion of historical and contemporary perspectives. Soccer & Society, 16(2-3), 422-436.
Dwyer, B. & Drayer, J. (2010). Fantasy sport consumer segmentation: An investigation into the differing consumption modes of fantasy football participants. Sport marketing quarterly, 19, 207-216.
Elliott, S. K., & Drummond, M. J. (2017). Parents in youth sport: what happens after the game? Sport, Education and Society, 22(3), 391-406.
Festinger, L. (1957). A Theory of Cognitive Dissonance. Redwood City, CA: Stanford University Press.

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2005). Family socialization, gender, and sport motivation and involvement. Journal of Sport and Exercise Psychology, 27(1), 3-31.
Galily, Y. (2007). Sport, politics and society in Israel: The first fifty-five years. Israel affairs, 13(3), 515-528.
Gardikiotis, A., Tsigilis, N., Theodorakis, N. D., & Kyriakopoulos, P. (2014). Children's sport team identification: Social Psychological processes and developmental perspectives. International Journal of Sport Management, 15(1), 105-117.
Gavanas, A. (2003). Masculinizing fatherhood. Ann Arbor: University of Michigan Press.
Giulianotti, R. (2002). Supporters, followers, fans, and flaneurs: A taxonomy of spectator identities in football. Journal of Sport & Social Issues, 26(1), 25-46.
Goodman, L. A. (1961). Snowball sampling. The Annals of Mathematical Statistics, 32(1), 148-170.
Grønhøj, A., & Thøgersen, J. (2009). Like father, like son? Intergenerational transmission of values, attitudes, and behaviours in the environmental domain. Journal of Environmental Psychology, 29(4), 414-421.
Harrington, M. (2009). Sport mad, good dads: Australian fathering through leisure and sport practices. In T. Kay (Ed.), Fathering through sport and leisure (pp. 51-72). London: Routledge.
Holton, R. (2010). The exception proves the rule. Journal of Political Philosophy, 18(4), 369-388.
James, J. D. (2001). The role of cognitive development and socialization in the initial development of team loyalty. Leisure Sciences, 23(4), 233-261.
Jeanes, R., & Magee, J. (2011). Come on my son! Examining fathers, masculinity and 'fathering through football'. Annals of Leisure Research, 14(2-3), 273-288.
Jones, I. (2015). Research methods for sports studies (Third edition). New-York: Routledge.
Kay, T. (2009). Fathers and sons: Being 'father angel'. In T. Kay (Ed.), Fathering through sport and leisure (pp. 106-123). London: Routledge.
Kuczynski, L. & Parkin, M. C. (2007). Agency and bidirectionality in socialization. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), Handbook of socialization: Theory and research (pp. 259-283). NY: Guilford.

Long, E. C., Fish, J. N., Scheffler, A., & Hanert, B. (2014). Memorable experiences between fathers and sons: Stories that shape a son's identity and perspective of his father. The Journal of Men's Studies, 22(2), 122-139.
Onwumechili, C. (2018). Sport communication: An international approach. London: Routledge.
Rosky, C. J. (2008). Like father, like son: Homosexuality, parenthood, and the gender of homophobia. Yale Journal of Law & Feminism, 20(2), 257-355.
Spaaij, R., & Anderson, A. (2010). Psychosocial influences on children's identification with sports teams: A case study of Australian Rules football supporters. Journal of Sociology, 46(3), 299-315.
Stefansen, K., Smette, I., & Strandbu, Å. (2018). Understanding the increase in parents' involvement in organized youth sports. Sport, Education and Society, 23(2), 162-172.
Tamir, I. (2108). Digital video recorder dodgers — Sport-viewing habits in the face of changing media reality. Time & society. Published- Online first.
Tamir, I., Yarchi, M., & Galily, Y. (2017). Women, sport and the media: Key elements at play in the shaping of the practice of women in sports journalism in Israel. Communications, 42(4), 441-464.
Tapp, A. & Clowes, J. (2002). From “carefree casuals" to “professional wanderers" Segmentation possibilities for football supporters. European Journal of Marketing, 36(11/12), 1248-1269.
Terret, T. & Mangan, J. A. (Eds.) (2013). Sport, militarism and the Great War: Martial manliness and Armageddon. New-York: Routledge.
Tinson, J., Sinclair, G. & Kolyperas, D. (2017). Sport fandom and parenthood. European Sport Management Quarterly, 17(3), 370-391.
Trussell, D. E. & Shaw, S. M. (2012). Organized youth sport and parenting in public and private spaces. Leisure Sciences, 34(5), 377-394.
Turner, D. W. (2010). Qualitative interview design: A practical guide for novice investigators. The qualitative report, 15(3), 754-760.
Van Driel, I. I., Gantz, W., & Lewis, N. (2018). Unpacking What It Means to Be - or Not Be - A Fan. Communication & Sport, Published - Online first.

פַּלִימְפְּסֶסְט: נשים כותבות כדורגל

אמיר בן פורת

תקציר

מעט מאוד מוקדש בספרות היפה הישראלית למשחק הכדורגל. מעט יותר מזה נכתב על כדורגל על ידי מחברות-נשים. במעט הזה עוסק המאמר הנוכחי. שתים עשרה מחברות, שסיפורה של כל אחת מהן הופיע באחד משני קובצי סיפורים שעניינם כדורגל, שפורסמו בשנים האחרונות, נדונות במאמר זה. שתי טענות מלוות את הדיון: האחת, שתנאי המצב בישראל הנוגעים לתרבות בכלל מאפשרים לנשים כותבות להעצים את האוטונומיה היחסית שלהן, קרי, להשתחרר מהמגבלות שהוטלו עליהן בעבר על ידי מי ששלטו ממש במיליה של הספרות; השנייה, דווקא כמי שאינן חוות את המשחק הזה כדרכם של גברים, הדבר מאפשר להן להתבונן בו ולספר אותו מנקודות ראות שאינן מקובלות אצל כותבים גברים. ממש פלימפססט: הן מוחקות את לוח הצפחה שעליו כתוב סיפור גברי, וכותבות את שלהן. בעצם בכתיבה של נשים על כדורגל מתגלה בת קול שלהן – ביקורתית, "חוצפנית", עצמאית. נדמה כי הן "באות חשבון" גם עם ההיסטוריה הגברית ששלטה בספרות הישראלית במקום הכי גברי: במשחק הכדורגל, שנחשב עד היום לטרה סנטה של גברים, בהקשר לתהליך הארוך המייגע וההישגי של כניסת נשים למשחק הזה כשחקניות, כפרשניות וכצופות, ועכשיו, גם ככותבות על המשחק הזה.

מילות מפתח: **כדורגל, ספרות, סופרות, אוטונומיה יחסית**

> *אבי הושיב את אחי מול מסך הטלוויזיה לצפות בגמר גביע ההתאחדות, אבל לי ולאחותי הוא נתן סוכרייה על מקל ואמר לנו ללכת ולשחק בשקט בקומה העליונה [...] אבי פשוט הניח שכדורגל הוא משחק של בנים (Coddington, 1997, p.7).*

הכדורגל העכשווי הוא עדיין הוא משחק של גברים. אומנם כבר לא במובן של "שייך" אך ורק למגדר שלהם ובכך ממילא מהדיר את המגדר הנשי, אלא במובן של פופולריות ודומיננטיות: שיעור הגברים המשחקים כדורגל, ובמקביל – שיעור הגברים הצופים במשחק זה – גבוה לאין שיעור מזה של הנשים. בכל מוסדות הכדורגל שולטים גברים באופן כמעט אבסולוטי. בעצם, החל ממועד הולדתו באנגליה במתכונתו המודרנית במחצית השנייה של המאה התשע עשרה (בן פורת, 2002), הוא נוכס והתקבע בקרב "המין הראשון". תחילה שם, אצל תלמידיהם של בתי הספר הציבוריים (קרי, פרטיים, עבור בני המעמדות העליונים) שכולם זכרים. אחר כך, בתהליך העברה קצר יחסית, היה המשחק הזה ל"ה־משחק" בה"א הידיעה, של המעמדות הנמוכים. אל נכון – של הגברים מהמעמדות הללו, ואלה שמרו בקפדנות על "הטוהר המגדרי".

אך "טבעי" היה הדבר שכאשר החלו לשחק בחצרות בתי הספר "הציבוריים", לא נמצאה

אישה אחת לרפואה בין המשחקים ובין הצופים, שהרי היו אלה בתי ספר לבנים בלבד – צאצאי המעמדות העליונים באנגליה. גם בקרב המורים לא היו נשים כלל וכלל. אולי ביום קיץ אנגלי הציצו הטבחית והמנקה מהחלון בגברים צעירים בכותנות ובמכנסי שלושת-רבעי, נושפים ומזיעים, הבועטים בכדור אנה ואנה לקול צהלתם של חבריהם הצופים.

כאשר היה המשחק הזה למשחק הפופולרי של המעמדות הנמוכים, שיחקו בו וצפו בו רק גברים. אלא שבתוך זמן קצר מאז היותו החלו לצפות בו גם נשים, אומנם לא רבות, שבאו לאצטדיון כמעט תמיד בליווי של גבר (בעל, אב, אח). שיעורן גדל כאשר הכדורגל האנגלי החל להיות למקצועני: בעלי מועדונים הקימו אצטדיונים מסודרים פחות או יותר, התקינו בהם אזור מקורֶה ובו יציעי ישיבה (שמחיר הכניסה אליו היה יקר משל אזורי העמידה) ובכך הקלו על נשים להיות נוכחות. מכל מקום, כדורגל היה משחק של גברים והייתה לו גם פונקציה רבת משמעות: הוא היה כלי לחִברות (סוציאליזציה) של בנים.

מדובר במשחק פיזי מאוד, כולל תקולים גופניים בנוכחות קהל תובעני ומחוספס. כך היה זה בבתי הספר "הציבוריים" באנגליה, היכן שצוות המורים עודד את התלמידים להשתתף בו כדי לחסנם גופנית ונפשית, להכשירם למלא בעתיד את התפקידים שיוטלו עליהם כחובה/זכות עקב שייכותם לאליטה השלטת (Mangan, 1998). ילדי המעמדות הנמוכים רכשו גם הם באמצעות משחק זה חוסן גופני ונפשי, ובעקיפין התוודעו לנורמות "המשחק ההוגן", שיצגו את הערכים של הבורגנות. אך בעיקר בסיוע המשחק הזה למדו והפנימו ילדים אלה באופן בלתי אמצעי את הערכים המעמדיים ואת דפוסי ההתנהגות של הוריהם: השפה המדוברת באצטדיון, המחוות הגופניות, הסולידריות עם הצופים, ההזדהות עם המועדון המייצג אותם. השהות "בתחום הרשאה" (בן פורת, 2002) שבו מותרת התנהגות "חריגה" היוותה את ה"קוריקולום" הלא פורמלי שלהם: ילדי המעמדות הנמוכים, בנים בלבד.

ספרות הכדורגל החלה לצמוח – איך לא – באנגליה בראשית המאה העשרים. בעצם, ספרות שלא התכוונה להיות לכזו. כך למשל ספרו של יוז, "בית הספר של תום בראון" (Huges, 1857, בעברית, 1966) נהיה לפריט בקנון של הספרות האנגלית, לאו דווקא כספר לבני הנוער בלבד. מאוחר יותר יופיעו גם סופרים מבני מעמדות העובדים שייתנו ביטוי בפרוזה למשמעות של משחק זה מנקודת הראות של מעמדם. ספרות הכדורגל, כשהיא עדיין מינימלית מבחינת היקף קוראיה, פנתה לשני קהלים – לילדים-נערים ולמבוגרים (Seddon, 1999). במשך השנים שבהן מדובר החלה להופיע בדפוס ספרות כדורגל גם במדינות אחרות, ומה שאפיין אותה אז – ומאפיין אותה עד היום – הוא היותה ספרות הנכתבת בעיקרה וברובה המוחלט על ידי גברים.

כמעט בה בעת שבה החלו נשים לצפות במשחק הכדורגל באצטדיונים באנגליה (בשלהי המאה התשע עשרה), החלו נשים לשחק כדורגל, ממש כמו הגברים, אך בתנאים נחותים הרבה יותר. העזתן לנעול נעלי כדורגל וללבוש מדי כדורגל (צנועים), לעלות על הדשא ולשחק בנוכחות קהל, העלתה את חמתם של "שומרי החומות" באנגליה: פוליטיקאים, עיתונאים וגברים אוהדי כדורגל. כלי הנשק הראשון היה הלעג והביטול – קריאות גנאי כלפי השחקניות וכתבות בעיתונות המקומית, שהמשותף להן היה הסלוגן: "זה אינו משחק לנשים" (Sanders, 2009; בן פורת, 2015).

אלא שהנשים עמדו על דעתן ושיחקו כדורגל. לפי הרשומות שבידינו, המשחק המאורגן

הראשון שבו התחרו שתי קבוצות נשים בנוכחות קהל, נערך בסקוטלנד בשנת 1881 (Goldblatt, 2006). בתוך זמן לא רב החל לפרוח כדורגל של נשים ברחבי אנגליה ובריטניה. היוזמות היו בנות המעמדות הגבוהים, שראו בכך מעשה פמיניסטי במסגרת המאבק לשוויון זכויות לנשים, שהחל להתעצם אז באנגליה אף שמנהיגות המאבק הזה התעלמה מכדורגל הנשים: נראה להן כי זה משחק "המוני" מדי וחסר ערך (Connel, 1987). בכל זאת, נשים לא ויתרו והמשיכו לשחק כדורגל בעיקר בנוכחות קהל גברי, שלפחות חלק ממנו החל לאהוד אותן. גם החרם שהטילה ההתאחדות האנגלית לכדורגל על כדורגל הנשים בשנת 1921 (שבוטל רק בשנת 1971) לא הניא אותן. הן המשיכו לשחק.

ישנה כיום ספרות כדורגל, היינו, כזו שהכדורגל ממלא בה את תפקיד הגיבור או משמש פלטפורמה לסיפור. בריטניה, כאמור, מובילה בעניין זה, אך אפשר למצוא סוגה זו גם במדינות אחרות. כמה מסיפורי הכדורגל (למבוגרים) היו לרבי מכר.[1] סופרים בעלי שם מדברים על כדורגל ועל המשמעות של משחק זה בחייהם (בן פורת, 2018). כאמור למעלה, הכדורגל הוא משחק שבו דומיננטיים הגברים על הדשא, ביציעים ובמוסדות המנהלים. גם ספרות הכדורגל נכתבת על ידם. מספרן של הנשים הכותבות ספרות כדורגל בטל בשישים, אך כפי הנראה "פלישתן" לקטגוריה הזו הולכת מעמיקה ומתרחבת. כך בעולם, כך בישראל. הנעלם הוא קהל הקוראים והקוראות של ספרות כדורגל למבוגרים. יש בידינו ידע מסוים באשר לדפוסי קריאה בישראל (אדוני ונוסק, 2007), באשר לקריאת ספרות יפה: נשים קוראות יותר מגברים [על כותבות בבריטניה: Kelly, 1992; Hornby 1993; Stead, 2013; Seddon, 1999). אבל מי הם הקוראים של ספרות כדורגל? אפשר לנחש כי מדובר באוהדי/ות כדורגל אוריינים/ות (יש רבים/ת כאלה), אך למרבה הצער אין בידנו ולו שמץ של מידע מסודר.[2]

הערה ממבט־על

מדוע אנשים כותבים ספרים? התשובה הממצה – אף שאינה מלאה – נמצאת בשני דברים: האחד הוא מניעים; השני, תנאי מצב היסטוריים. כששני אלה נפגשים, נכתבת – ובעיקר מתפרסמת – ספרות. יתרה מזאת, הסמיכות בין המניעים לבין תנאי המצב מסבירה גם את התכנים שהספרות בוחרת לעסוק בהם בתקופת זמן מסוימת.

מדוע אנשים כותבים? על כך משיב אומברטו אקו: "אם בהצגת האוסף הראשון כמעט ניסיתי, להתנצל, [...] בהמשך פעלתי באומץ כן, מתוך שכנוע שמדובר לא רק בדבר מותר, אלא אף בחובה מוסרית" (אקו, 1997, עמ' 8). ומוסיף רולאן בארת: "בסופו של דבר בלי שום פונקציה בלבד עצם הפעולה של הסמל, מתרחש ניתוק, הקול מאבד את מקורו, המחבר נכנס אל מותו שלו, מתחילה הכתיבה" (בארת, 2005, עמ' 8). מחקר שנערך בבריטניה מציע את המניעים הבאים לכך שאנשים (סופרים) כותבים: כדי לבטא את עצמם; כיוון שהם מוכרחים; כדי לסייע לאחרים;

[1] למשל: הורנבי, נ' (1994). אהבה על הדשא. תל אביב: עגור.

[2] ידע אישי של המחבר, ישנה ספרות כדורגל לבני הנעורים הנקראת בשקיקה למשל "חבורת הכדורגל הפרועה" (מתורגמת) או ספריו של אבנר כרמלי, "הספורטאים הצעירים". ספרות כדורגל תוצרת ישראל המכוונת למבוגרים, נקראת על ידי אוהדי כדורגל אוהבי ספרות בכלל (כולל תלמידי תיכון). למידע הזה אין, למרבה הצער, תמיכה כמותנית.

כדי לחנך; בגלל תשוקה להשפיע; כדי להותיר חותם לנצח.[3] ג'ורג' אורוול מניח שישנם ארבעה מניעים גדולים לכתיבה אצל מחברים, שהפרופורציה שלהם משתנית מזמן לזמן בהתאם לתנאי המצב שבו הם חיים: אגואיזם פשוט-רצון להיראות פיקח; התלהבות אסתטית; תשוקה לשתף אחרים; דחף היסטורי, תכלית פוליטית לכוון את העולם לכיוון מסוים. אין זה מקרה שדווקא ג'ורג' אורוול מחבר בין מניעים ובין תנאי מצב היסטוריים (Orwell, 1946).

ראוי לשים לב כי הדברים שנאמרו לעיל, נאמרו על ידי סופרים גברים. אפשר לשער שישנה חפיפה מסוימת בין המניעים של גברים סופרים לבין אלה של נשים סופרות. גם הן רוצות להתבטא, "להקריב" את עצמן על מזבחה של ספרות, לכוון את העולם וכולי. ובכל זאת, סביר שישנם גם מניעים תלויי מגדר: נשים כותבות מהמקום המגדרי שלהן, נשים כותבות כהתרסה, נשים כותבות כדי לתת ביטוי לייחודן ולמצבן המגדרי (Blain, Grundy & Clement, 1990). גברים עדיין שולטים בתנאי המצב וקובעים אותם: "איך נוכל לשנות את היחסים הפטריאכליים של המבט כאשר הפטריאכליות מכוונת את המשטר הפוליטי שלנו, את המערכת הכלכלית, את לשוננו, את תת המודע שלנו, [...] איננו יכולות לבודד את עצמנו מהכלכלה, 'שבחשבון האחרון היא הקובעת'. זה הוא קפיטליזם" (Gamman & Marshment, 1989, p.1).

יתרה מכך, ספרות אינה מצויה מחוץ להיסטוריה. ספרים אינם נכתבים ויוצאים לאור באקראי, ללא הקשר. הספרות ותכניה המסוימים נוצרים במה שאפשר לכנות "נסיבות היסטוריות חברתיות" (Eagleton, 1976; Luk'cas, 1971). וירג'יניה וולף סבורה שכדי שאישה תוכל לייצר ספרות משמעותית, היא זקוקה לשני דברים "קטנים": חדר עם מנעול והכנסה קבועה של חמש מאות ליש"ט בשנה.[4] בעצם, אישה כותבת זקוקה לתנאי מצב שיאפשרו לה לכתוב כרצונה.

מן הסתם, תנאי המצב ממסגרים גם כותבים גברים. בפרפראזה על מרקס: "גברים ונשים בוחרים לכתוב ספרים בתנאים שהם לא בחרו". תנאי המצב של הספרות, יש להוסיף, אינם מכתיבים אחד לאחד מי יכתוב ומה ייכתב, הם מציעים אופציות שמרחב האוטונומיה שלהן נקבע בהקשר הפוליטי-תרבותי-כלכלי של החברה המסוימת. כדי לטפל בטענה זו יש לרדת לפרטים, כמובן, אבל נדמה כי אפשר להניח שספרות שנכתבה בחברות פיאודליות או תחת משטר טוטליטרי, "נהנתה" מאוטונומיה מצומצמת הרבה יותר ביחס לזו הנכתבת תחת משטר קפיטליסטי ניאו־ליברלי.

מבט היסטורי ממוקד חושף את משמעותם של תנאי המצב ביחס לכתיבתן של נשים: "והנה מצאתי בשני מקרים כי דווקא ההתיישבות בארץ החדשה האיצה בנשים לתת ביטוי פואטי לחוויות ולהתנסות שלהן. המחקר האמריקני הסביר תופעה זו על רקע זעזוע מערכתי המתרחש במעבר המהפכני מ'סביבה ישנה' ממוסגרת אל 'סביבה חדשה' משוחררת" (ברלוביץ, 2003, עמ' 10). אין ספק שכאשר מדובר בנשים כותבות, גברים היו ועדיין הינם עצמם חלק מתנאי המצב לכתיבתן. "סביבה משחררת" נעשית לכזו כאשר הגורם המדכא ביותר כתיבה נשית – הגברים – מאבד חלקים נכבדים מהדומיננטיות שלו בהקשר הפוליטי-כלכלי. לשון אחר, כתיבתן של נשים מותנית באוטונומיה היחסית של המגדר בכללו.

מניעים ותנאי מצב הם שני הגורמים העומדים לרשות המאמר הזה, העוסק בספרות כדורגל

[3] http://authorspromoter.com/way-writer-write

[4] וולף, ו' (2004). חדר משלך. תל אביב: ידיעות אחרונות – ספרי חמד.

הנכתבת על ידי נשים בישראל בעשור הראשון והשני של שנות האלפיים. הוא נשען על סיפורים שלמים שנושאם כדורגל. מרביתם מופיעים בשני קבצים של סיפורי כדורגל – "ההולנדי של עכו" ו"מה עשה הנוער".[5] מספר הנשים הכותבות בסוגה זו, כולל מחברות שהמשחק הזה רק מוזכר בספרן או בסיפורן, נמוך משמעותית ממספרם של הגברים הכותבים בה (בן פורת, 2018). מספרן המועט של נשים הכותבות על כדורגל ביחס לזה של גברים הוא כשלעצמו עדות למעמדן "השולי" בשדה זה. ברם, בהשוואה לעבר הלא רחוק נראית כבר תמורה של ממש בעולם בכלל ובישראל בפרט: גם השדה הזה כבר אינו Man only land.

נשים כותבות – כתיבה נשית

ואז החלטתי שאבלה את הקיץ בכתיבת רומן. זו תהיה תשובה ניצחת להמון-אנשים [...] מהמלאי של אימי החבוי בארון במסדרון [...] הוצאתי ומניתי שלוש-מאות-וחמישים דפי-פוליו. כשחזרתי הכנסתי את הדף הראשון, הבתול, למכונת-הכתיבה המטלטלת שלי והעליתי אותו.[6]

כבר שנים רבות נשים כותבות ספרות יפה. המונח "פילסו להן דרך" במיליה של הספרות אינו מוגזם. שנים רבות המבקרים לא פרגנו להן: "כשספר אהוב על קוראים ושנוא על מבקרי התקופה, יש מקום לחשוד שמהפכה בתודעה נמצאת בעיצומה. זה בדיוק מה שקרה ל"ג'יין אייר". הסופרת, שהשתמשה בשם הבדוי קרר בל, הואשמה ב"חטא המוסרי החמור ביותר שסופר עשוי לחטוא בו – לעורר בקורא עניין בדמות בלתי ראויה". נאמר על הספר שהוא חצוף והמוני, ושעניינו לספר תאוות הקוראים ל"אהבה אסורה", ואילו הגיבורה, ג'יין אייר, "היא לכל אורך הספר התגלמות הרוח הסוררת וחוסר המשמעת [...] היא ירשה מלוא חופניים מהחטא החמור ביותר של טבענו הירוד – חטא הגאווה" (יונג, 2000, עמ' 67). כך ממצה אריקה יונג את היחס של מבקרי הספרות לאישה-סופרת: גברים שהצלחתו של הרומן הזה הייתה לצנינים בעיניהם. אישה-סופרת נתפסה כאוקסימורון (תרתי דסתרי). בעצם, גם שנים רבות לאחר מכן עדיין נאלצו נשים-סופרות להתמודד עם המגבלות שהחילה עליהן אליטת הספרות המקומית, שוב – גברים.

דומה הדבר למצבן של נשים עבריות שכתבו בתקופת היישוב: ספרות נשים יהודיות ביישוב בארץ ישראל (פלשתינה) נאלצה להתמודד עם דימוי "מצמצם": "הנשים הארץ ישראליות הן ליברליות יותר, משכילות יותר וחופשיות יותר בהחלטותיהן ובמעשיהן, אלא שכל מעשיהן והחלטותיהן מוגבלים למעשי האהבה" (ברלוביץ, 1996, עמ' 48, על יחסו של משה סמילנסקי לכתיבת נשים).

עוד בתקופת העלייה הראשונה אפשר לראות בבירור את צמיחתה של ספרות הנכתבת על ידי נשים (למשל, נחמה פוחצ'בסקי, חמדה בן יהודה, נחמה גיסין, מרים פפרמייסטר, יהודית הררי, אלישבע בסביץ. ראו ברלוביץ, 1996). על היסוד הזה צמחה ספרות שחדרה כמעט לכל תחום ונושא. אלא שגורלן של נשים כותבות לא הלך שפיר. הנה שוב רתוק על אחת מהסופרות החשובות (בדיעבד), דבורה בארון: "התפתחותה הספרותית של בארון ממחישה את הקושי

[5] מלר, א' (עורך) (2004). ההולנדי של עכו. בנימינה: גלורי; דה פיצ'וטו, מ' ודה פיצ'וטו, ר' (עורכים) (2015). מה עשה הנוער. מושב בית נחמיה, משק 7314064.

[6] פלאת', ס' (1976). פעמון הזכוכית. תל אביב: ספריית פועלים.

העצום שהיה כרוך בהסתגלות ההדרגתית לציפיות האמורות [...] אבל לאחר יותר מעשרים שנות אשליה עצמית הבינה מה יהיה מחיר העצמאות והעדיפה לצנזר את עצמה כדי לפרסם ספר ראשון ולהיות חלק מאותו ממסד ספרותי שסרב לקבלה קודם לכן" [...] דבורה בארון 'סופרת מופת', כפי שכינה אותה ישראל כהן, שקיבלה במידה רבה את התכתיב הפטריאכלי כדי לזכות בתואר האמור" (רתוק, 1994, עמ' 282).

שנים רבות חלפו מאז. אֶפֶּס, השררה של אליטת הספרות הגברית לא פסה עדיין מן העולם. כהנה-כרמון חשה כי לאישה בספרות, בדומה לאישה בבית הכנסת, מקום משני, כי אומרים עליה שאין היא מדברת בשם הכלל (הלאום? הציונות?) והחוויה שלה נתפסת כפרטית בלבד. סיפורת נשים מקטרגת רתוק, חסרה דיוקן אישה כמספרת, והיא מעתיקה את המודל הגברי. היינו, היצירה הספרותית נתפסת כתחום גברי (שם).

בשנות השמונים של המאה הקודמת חל מפנה במעמדן של נשים סופרות בישראל. המאזן המגדרי משתנה: כ־58% מן הנמנים עם אגודת הסופרים העבריים הן נשים. ברשימת הכותבים בישראל בשנת 2014 מצויים 1,163 מחברים, מתוכם 394 נשים (33.8%).[7] ספריהן של סופרות נמנים עם רשימת רבי המכר (סימן להצלחה כלכלית) וברשימות מקבלי הפרסים השונים לספרות (סימן לאיכות). המפנה מתגלה גם בתכנים: ספרות ההטפה מפנה מקום לספרות המחאה (ברלוביץ, 1996, עמ' 58). כתיבה הנשית מתפשטת לתחומים שלא נגעה בהם בעבר. גבולות ה"מה ראוי או שאינו ראוי שנשים תכתובנה עליהם עליו" נפרצו (לובין, 2006, עמ' 16: רתוק, 2008, עמ' 296). מוסרות הצניעות שהוטלו על כתיבת נשים הוסרו בשנות השמונים, ואם כך – לכאורה הכול פתוח. בשורה התחתונה, נשים-סופרות כבר אינן חוששת לכתוב-למרוד נגד העולם הנשלט-מגודר על ידי גברים – עולם שהטיל עליהן מגבלות, צנזר את כתיבתן וסינן את פרסום כתביהן.

כדי למצות את הרקע התיאורטי-מתודי של מאמר זה, אפשר לומר כי את מצב הנשים-סופרות במשך כל תקופת המדינה יש לתאר ולהסביר בצמצום, באמצעות המושג "אוטונומיה יחסית": האוטונומיה של נשים-סופרות לכתוב (ולפרסם) תלויה במגבלות הסביבתיות שנוצקו על ידי "עולם הספרות", הנשלט על ידי גברים – סופרים, מבקרים, מוציאים לאור. לשון אחר, הגברים ששלטו ו/או עדיין שולטים בפרמטרים הראשיים של החברה הישראלית, ממילא קבעו במשך שנים רבות את "דרגות החופש" של כתיבת נשים. למשל, באמצעות ביקורת ספרות או שליטה בהוצאות הספרים.

במשך הזמן התרחבו גבולות האוטונומיה היחסית עד שבעשורים האחרונים הם התמוססו כמעט לגמרי: נשים מכהנות בתפקידים בכירים בהוצאות ספרים, בוועדות פרסים, בחוגים לספרות באקדמיה. הספרות הנכתבת על ידי נשים אינה מקשיבה עוד למה שיגידו בגת. יצירתה המטלטלת של אורלי קסטל-בלום לא יכלה להתפרסם לפני ארבעה עשורים לערך, לבטח לא לזכות בפרס ספרותי (פרס ספיר לשנת 2015). וקסטל-בלום היא אחת מרשימה ארוכה של מחברות שמטלטלות וש"לא שמות" (רודין, 2009, עמ' 224) ספרות נשים בזמן הזה קיימת בזכות ובכוח של עצמה, תחת אותן הזדמנויות או מגבלות החלות על התרבות המסוימת בכלל ועל הספרות בפרט – על כולם.

[7] https//he.wikipedia.org/wiki

כתיבה נשים – ספרות נשים

על עבודתו של סופר-גבר נאמר בהערצה כי יש לו "ביצים". מעולם לא שמעתי כי מישהו המדבר בהערצה על עבודת נשים [סופרות] כמי שיש להן "ציצים" (מרגרט אטווד מצוטטת אצל Hughes, 1999:209).

לכאורה, גברים-סופרים ונשים-סופרות חולקים קונטקסט זהה – תנאי המצב. וכיוון שכך, יש מקום להניח כי תנאים אלה ישפיעו במידה שווה פחות או יותר על הכתיבה של אלה ושל אלה. אך לא כך הם פני הדברים. גורם המגדר תפקד גם הוא כגורם מצב משפיע, לעיתים מכריע, באשר לכתיבתן של נשים (Gamman & Marshment, 1989; Goodman, 2013; Eagleton, 1986). ובכל זאת, ככל הנראה הולכת ומתמצקת "כתיבת נשים": "הולכים ומתרבים הטקסטים שכותבות נשים שאינם מוכפפים לפנטזיה הזו, ואינם מכפיפים עצמם למערכת הנורמות הגברית ששלטה בכמעט כל הטקסטים [...] הטקסטים ילידי-המהפכה-הפמיניסטית האלה מתייחדים במאמציהם למצוא דרכים לייצג את החיים הנשיים, בעבר ובהווה, כשלעצמם ולא כתוצר צדדי של החיים הגבריים; הם מתייחדים בכוונתם להבין את החיים הנשים, לפתח מערכת שיפוטית אלטרנטיבית שלא תכריע אוטומטית את גורל החוויה הנשית לשוליות ולחוסר חשיבות ואף להציע ראיית עולם שונה, כזו שמשרתת את נקודת המבט (החברתית) הנשית" (רתוק,2007, עמ' 34; ראו גם Ferguson, 1983).

"ספרות הנשים" באה לעולם בעין סערת המתח והעימות עם "ספרות הגברים". אל מול המודלים שמעמידה ספרות זו, מעמידה ספרות הנשים מודלים חלופיים, בעיקר כאשר מדובר בתיאור חייהן של נשים ובתפיסתן את היחסים שלהן עם "המגדר הראשון". יש מי שמעצימה את הייחוד של כתיבה נשים תוך נסיגה מסוימת ל"חפירות" שלהן: "כתיבה נשית – סובייקט נשי המתבונן בעצמו – מתקיימת באזורים שרק נשים יכולות להעיד עליהן מבפנים לחוות אותם מבפנים".[8] ישנן כאלה, כמו הכותבות על כדורגל להלן, המתבוננות באחרים ובעצמן באותו הקונטקסט: גבולות מגדריים, תלויי פוליטיקה ותרבות, מתמוססים.

האם אכן יש "כתיבה נשית"? "מהי כתיבת נשים או כתיבה נשית? מהי אותה כתיבה שלא ניתן להתכחש לייחודה, אך נדמה כי תכונתה המובהקת ביותר היא סירובה לגדרות ולהגדרות?" (הלפרין, 2012, עמ' 7). הכוונה בשאלה (שעדיין שבה ועולה בזמן הזה) אינה כמובן לעצם נוכחות סופרות במיליה הספרות. השאלה מתכוונת לטקסט – האם לטקסט הנכתב על ידי אישה יש ייחוד? יתרה מזאת, האם אותו אירוע-חוויה יסופר אחרת על ידי סופרת לעומת האופן שיסופר על ידי סופר, ולא משום השוני באפיונים אישיים (מהותניים), אלא בגלל שייכות והתייחסות מגדרית? גם בזמן הזה, שבו נדמה כי נפרצו הגבולות, לשאלה הזו יותר מתשובה אחת. כך למשל בן עזר טוען כי אפשר אולי לומר בהכללה כי ייחודה של הספרות הנשית בישראל הוא בכך שכמעט אין לה כל ייחוד (בן עזר, 1985). רונית מטלון, מן הבולטות בספרות הישראלית בת זמננו, מגלה פנים אדישות לנוכח המושג "ספרות נשים": "המקום של נשים בחברה ובתרבות מעניין אותי ומעסיק אותי, אבל כשאני מסתכלת על הספרות היום, היא לא מעניינת אותי באמצעות המושג הזה ספרות נשים [...] כשאני כותבת חייבת להיות לי איזושהי הנחה אוניברסלית כדי שהיד שלי תתקדם עם הדף כדי שיהיה חשמל של כתיבה, אני לא יכולה לכתוב כ'אישה'".[9]

[8] קציר, י' (17.7.2007). תמיד אישה. ידיעות אחרונות, ספרים, עמ' 1.

[9] לוי, ו' (7.3.2013). מדוע אין לנו סופרת במשבצת של עמוס עוז. הארץ, ספרים.

ייתכן כי התשובה לשאלה הזו לא תיחתם עדיין. מכל מקום, התבוננות – כלומר, קריאת טקסטים שנכתבו על ידי נשים – מעידה על כך שנשים כותבות ממקום אחר (Ferguson, 1983). לא כולן כותבות כך, אבל המקום האחר, מקום המגדר, מעודד תודעת כתיבה נשית: נשים כותבות כתיבה רדיקלית, משחררת, עוקרת-מוחקת את הסטריאוטיפ שלהן, ששורטט וקועקע על ידי גברים. נשים-כותבות כבר אינן שואלות את עצמן אם כתיבתן ראויה מבחינת הנורמות החברתיות-תרבויות. נשים כותבות כדי לנפץ נורמות אלה. כך הלפרין: "היא פורצת אל הטקסט מכניסות לא-מסומנות, היא נעה במסלולים זרים ומוזרים ומנסחת באמצעותם בתוך חלל הספרייה המקדש את הידע הקנוני [...] כך נוצרים התשתית, המוטיבציה וההכרח לכתיבה של אשה את עצמה" (הלפרין, 2012, עמ' 16). נשים רבות כותבות בניגוד לזרם, כמי שמברישות את השטיח בניגוד לכיוון הסיבים.

אומנם, לא כולן סידרו לעצמן "חדר משלהן", לא כולן הבטיחו לעצמן השתכרות כלכלית סבירה הנובעת מכתיבה, אבל רבות כבר אינן זקוקות למישהו שיעשה זאת עבורן. כמו בתחומים אחרים, גם בתחום הכתיבה הספרותית הולכת ומסתיימת הדומיננטיות של הגברים. כאמור, נשים משמשות בתפקידי מפתח במוסדות הספרות ואינן חוששות מפני הצנזורה המגדרית. כפי הנראה יש בת קול נשית בספרות הישראלית בת ימינו. והיא מופיעה באופן ברור וגלוי בכתיבה על משחק הכדורגל.

לא ב"נבדל": נשים כותבות על כדורגל

חוק מס' 11: "שחקן נמצא בעמדת נבדל אם הוא קרוב יותר מהכדור לקו שער היריב אלא אם כן: השחקן נמצא במחצית שדה המשחק של קבוצתו או לפחות שחקן אחד יריב קרוב יותר מנו לקו שער קבוצתו" ("חוקת משחק הכדורגל"). גול המובקע מעמדת נבדל, נפסל.

מה מניע נשים לכתוב על כדורגל? על טריטוריה שנחשבת עדיין לגברית וכאשר שיעור הנשים המתעניינות במשחק זה נמוך יחסית? על היותן ב"נבדל" מבחינת הראשונים. ייתכן כי כתיבה על כדורגל מצידן של נשים דומה לכתיבה שלהן על מלחמה: מעט מאוד נשים ישראליות, אולי כסך האצבעות של יד אחת, כתבו על מלחמות ישראל. בולטת ביניהן היא נתיבה בן יהודה: "1948 בין הספירות: רומן על התחלת המלחמה" (1981).[10] לפני שנים רבות פרסמה פינקרפלד-עמיר פואמה על מלחמת העצמאות, והיו עוד כמה נשים שהשתתפו ושוררו על המלחמה (חבר, 1995; לוי-חזן, 2015). אבל בדרך כלל כתיבה על מלחמות היא בחזקת ה"פריווילגיה" של הגברים, ש"ההיסטוריה הטילה עליהם" להיות לוחמים. גם כאשר מדובר בזיקתן של נשים למלחמה, למשל אימהות של לוחמים, בדרך כלל הכותבים הם גברים.[11] "אני משוכנעת שלו אנסה לדבר כגבר על חוויות המלחמה, זה יצא פתטי [...] ולכן כפי שיש 'נושאים גבריים' יש גם 'נושאים נשיים' כך שאם מדברים על 'ספרות נשים', מתכוונים דבר ראשון לתכנים נשיים".[12]

בכל זאת, בעשורים האחרונים נשים כותבות על כדורגל. לעיתים באקראי, כאזכור שיש לפענח את משמעותו בטקסט המסוים (בן פורת, 2018), לעיתים בכוונה תחילה: סיפור שהכדורגל הוא

[10] בן יהודה, נ' (1981). 1948 – בין הספירות: רומן על התחלת המלחמה. ירושלים: כתר.

[11] למשל: גרוסמן, ד' (2008). אישה בורחת מבשורה. תל אביב: הספרייה החדשה.

[12] ישראל, י' יש חיה כזו ספרות נשים?https://yaelisrael.wordpress.com/2007/03/09.

גיבורו או הפלטפורמה שעליה הוא מתרחש. עדיין לא נערך מחקר מסודר באשר למניעיהן, וגם המספרים, קרי סך המחברות, נמוכים. אפשר לשער כי מעורבים כאן כמה גורמים, כמו למשל התעצמות האוטונומיה היחסית של נשים כותבות, המתגלמת בכתיבה בנושאים שלא הייתה בעבר – זה ממש לגיטימי לכתוב על כדורגל. אפשר גם שקיומה של ליגת נשים בכדורגל הישראלי, נוכחותן של נשים רבות יותר מבעבר במגרשי הכדורגל וחשיפתו של המגדר הזה למשחקי הכדורגל באמצעות מסך הטלוויזיה (כלומר, כדורגל כבר אינו עניינם של גברים בלבד) – כל אלה תרמו (גם) להופעתה של ספרות כדורגל הנכתבת על ידי נשים. אפשר גם לשער כי היותן של הכותבות צעירות, שרובן עדיין טירוניות בשדה הספרות (לחלקן ניסיון בשדה התקשורת) הניעה אותן לפנות לשדה הזדמנויות שעדיין לא נחרש על ידי "המין השני".

מכל מקום, נשים כותבות על כדורגל. וביחס לכתיבתן עולות כמה שאלות בעלות נופך מגדרי ברור: האם מי שכותבת על כדורגל מספרת את מה שהיא ראתה-חוותה ללא הזדקקות לעיני הגברים? האם כתיבה על כדורגל קשורה לבניית הזהות של הכותבת? האם הכותבת משתמשת בשפה משלה או בשפה מושאלת? ומי הגיבור בעל הגוף? האם זה הגוף הגברי, של השחקן, או דווקא זה הגוף הכותבת "המתלבשת" בגוף גברי? האם מי שכותבת על כדורגל יכולה לחוש את מה שחש גבר שחקן או אוהד? האם מי שכותבת על כדורגל עושה זאת תוך שימוש במודל הגברי, או מעמידה מודל חלופי? ומי הוא בעצם גיבור/ת הסיפור?

כיוון שלא נמצא עד כה דיון מסודר בנושא של ספרות נשים על כדורגל, כל השאלות הללו נשארות פתוחות. מה שיש לעשות הוא לבחון את הטקסטים הרלוונטיים ולנסות ולדלות מהם מענים – אפילו מקוטעים, אפילו לא שלמים.

הסיפור של כל אחת מן הסופרות הנכללות במחקר זה עומד בפני עצמו. אצל כל אחת מהן אפשר היה לזהות שני מעגלים המתייחסים לקונטקסט: המעגל הרחוק יחסית הוא הקונטקסט (לחלופין, "תנאי המצב") של החברה הישראלית בזמן שאליו מתייחס הסיפור המסוים. המעגל הקרוב הוא הקונטקסט של משחק הכדורגל בישראל: המשחק עצמו, המועדונים, האוהדים ליגת הכדורגל וכו'. כלומר, אותם פריטים שיחד מרכיבים את המשחק הזה ועושים אותו לחוויה חברתית-תרבותית מסוימת, למשל, תרבות האוהדים המרחשת סביב מועדון כדורגל מסוים. בעצם מדובר באוטונומיה היחסית של המשחק הזה בכלל ושל מועדון מסוים בפרט.

אקה פמינה (Ecca femina)

כל אחת מן המחברות שסיפורן מוצג בהמשך, היא לכאורה עולם בפני עצמו. עד כה לא הייתה ספרות כדורגל שנכתבה על ידי נשים. הדגם שהיה אפשר להתייחס אליו הוא סיפור שנכתב על ידי סופר. ספרים על הכדורגל הישראלי, כמעט שלא היו בנמצא. כפי שאפשר להיווכח בהמשך הקרוב, הכותבות אינן משועבדות ואינן "עובדות" את הדגם הגברי, אלא יש להן סיפור משלהן. מחבר-גבר לא כתב עד כה סיפור דומה. מחבר-גבר נוטה בדרך כלל לנוסטלגיה – חוויה אישית חסרת ביקורת. מחברות – מסיבות הקשורות בריחוקן-הדרתן מן המשחק הזה – אינן נוטות לכך, יש להן, להלן, מבט משלהן.

מאמר זה, מחקר זה, הינו ראשוני באשר לכתיבה של נשים על כדורגל ישראלי. עד כמה שידוע למחבר, אין כל חומר אחר בנושא זה, שאפשר לשאוב ממנו מידע כמותי או איכותני.

בעצם, מטבעם של דברים, מנקודת מבט מתודולוגית, מדובר במחקר איכותני.[13] בכל אחד מן הסיפורים נערך "חיפוש" אחר התמה המרכזית שלו וזיקתו לקונטקסט הרחב יחסית, אם ישנה כזו. מספרם הקטן יחסית של הפריטים (סיפורים) אינו מאפשר יותר מזה. למעשה, הכלי העומד לרשותנו לעניין הנוכחי הוא קריאה "חופרת" בטקסט (הסיפור המסוים) כדי לזהות ולהאיר את התמות הראשיות – הבולטות והמשותפות בקובץ הסיפורים שלפנינו. ניתוח התכנים של הסיפורים (להלן) העלה שתי תמות בולטות משותפות: האחת, התייחסות-התקשרות למשחק הכדורגל באמצעות גבר מתווך. השנייה, חוויית יחס מהדיר מצד הסביבה. חיפוש נוסף בטקסים שלפנינו העלה תמה נוספת שאפשר לכנותה "לנשים בלבד": נשים מדברות על עצמן כעל שחקניות כדורגל וכעל אוהדות כדורגל. אלא שתמה זו הופיעה באופן בולט רק בסיפור אחד או שניים, ועל כן אינה נידונה בהמשך.

הפרשנות של הדברים הכתובים, אם יש בה צורך, נמסרת "בקמצנות" בכוונה שלא להיגרר לפרשנות יתר (אקו, 2007). ישנם, כפי שיעלה בהמשך, טקסטים גלויים ממש, שאפשר להסתפק במה שהם אומרים. ישנם כאלה שכדי לעמוד על משמעותם יש "לחפור" בהם מעט. וישנם כאלה שנראים "סתומים" (לכותב, כמובן), ויש צורך לנחש את משמעותם, או פשוט לוותר ולהסתפק בציון קיומם. בכל זאת, לעצם אזכורם בלבד בטקסט יש חשיבות מבחינת העניין הנוכחי. המאמץ המכוון להלן הוא לזהות את התמות העולות בספרות זו מתוך ההקשרים (הקונטקסטים) הסובבים אותם. ובו בזמן ובמידת האפשר, לעמוד על הפלגת הדמיון: עד כמה רחוק הולכת מחברת מסוימת מן המציאות של המשחק הזה: מימושה של ליצנציה פואטיקה, וזיהוי בת קול נשית בסוגת ספרות זו.

בקובץ שערך מלר כלולים הסיפורים הבאים: "מלכודת הנבדל" של דנה בלנדר; "מסך" של שושי ברייר; "הפוסטר של ויסוקר" של לילך רון; "צ'יק" של דורית זילברמן; "רגליים" של סמדר שיר; "הדובדבנים של בקהם" של שרה אנג'ל. ובקובץ שערכו האחים דה פיצ'וטו נכללים הסיפורים הבאים: "בבושקות" של חגית גולי; "אור" של שרון קנטור; "ברגעים שהיא שוכחת את מי שהיא רוצה להיות" של חן אלימלך; "מתפרצות" של נטע אחיטוב; "שחררי" ו"א־וילדע חייע" של מירב גילי הירש; ו"צבועים" של שלומית גיא.

התמות

תמה ראשונה: דרך גבר

כאמור, כמעט לכל הכותבות-היוצרות ישנו חסר ביוגרפי: בדרך כלל אין להן התנסות ישירה כשחקניות כדורגל או כאוהדות המשחק. גברים מקרבה ראשונית – אב, אח, בן משפחה אחר או חבר – הם המתווכים בינן לבין המשחק הזה. במה דברים אמורים? בדרך כלל מי שאכן חוותה בצעירותה את המשחק הזה על הדשא ממש, כלומר הייתה שחקנית (מקרה נדיר) השתדכה למשחק הזה באמצעות השתתפות במשחקי הבנים בשכונה ואחר כך בעידוד האב (ובהסתייגות של האם) במסגרת מסודרת של קבוצת כדורגל בליגה לנערות. מה שאצל בנים הוא פריט

[13] מאמר זה מסתמך על ספרי "החיים הם כאן, ממש" (2018). בהשוואה לספרות כדורגל שנכתבת על ידי גברים, מספר התמות הבולטות אצל נשים נמוך יותר. בשלב זה בעיקר משום שמספר הכותבות (והסיפורים) נמוך יחסית, אי אפשר להציע הסבר מניח את הדעת באשר להבדל זה.

חשוב בתהליך החֶברות (הגברית) שלהם: לשחק כדורגל בשכונה, בבית הספר ולהיות לאוהדי מועדון כדורגל "מן העריסה ועד לקבר", אינו שכיח אצל בנות (נשים). גם אהדת מועדון כדורגל מתרחשת בתיווך של גבר. שוב – אב, אח או חבר-מחזר. ישנן גם יוצאות מן הכלל, אך למעשה זה הוא הכלל (בן פורת, 2015א). וגם בזמן הזה, כדורגל הוא משחק שבו לגברים דומיננטיות בכל מעמד שלו: על הדשא, ביציעים, בתקשורת ובמוסדות המנהלים אותו.

הזיקה האמצעית לכדורגל מתגלמת (גם) בכתיבה. הגיבור של הסיפור הוא שחקן כדורגל או דמות גברית אחרת, שבאמצעותה או בסביבתה נרקמת העלילה וקם סיפור. נדמה שאין לכותבת ברירה: בלי דמות גברית אין סיפור על כדורגל. אלא שיש לשים סייג לטענה זו, שעוד ידובר בו בהמשך. ראשית, גם דמויות נשיות משתתפות בסיפור, והן אינן סתם משלימות (פוזות) את דמות הגבר-שחקן. שנית, האופן שבו מוצגת הדמות הגברית – שחקן הכדורגל – מופשטת מן החשיבות הפונקציונלית, מן ההאדרה ומן הנוסטלגיה שמייחסים לה כותבים-גברים. יתרה מזאת, היא מוגשת לקורא מלווה במוזיקה סרקסטית, שבין השאר משמשת את בת הקול הנשית בספרות הכדורגל. ויש גם סיפור שבו הדמויות הן רק של נשים המשחקות כדורגל להנאתן, וגם הוא יכול להיכתב רק על ידי מחברת. בעצם, נשים הכותבות על כדורגל "מוחקות וכותבות" על אותו קלף: לכאורה זה אותו כדורגל על היבטיו המיוחדים הנכתב על ידי מחברים-גברים, אך הכתיבה הנשית מוחקת את סימני-אופייני הטקסט הגברי, ושמה במקומם סימנים אחרים תוך כדי צמצום הנפח של הגיבורים: אירוניה וסרקזם מחליפים את נטיית המחברים הגברים להאדרה, להערצה ולהצפה של נוסטלגיה.

אצל חנית גול, ב"בבושקות", האב דוחף, מוביל: "מהרגע הראשון זה היה ברור. בת 8 במכבי חיפה, אבא שלי רץ איתי לכל האימונים. אחרי אין ספור מכתבים שלו לראש העיר, לחברי הכנסת ולשרים, הסכימו להכניס את הבת שלו להתאמן בקבוצת הילדים" (עמ' 48). האב מופיע עוד כמה פעמים במשך הסיפור, ואחר כך נמוג. אווירת הכדורגל הספוגה בגבריות מתחלפת בפוזיציה של נשים: דמות האם מופיעה כאופוזיציה מול הבת כאמצעי לצמצם את דמות האב: "זו הייתה הדרך שלו לנצח את אמא שלי שעשתה את הדוקטורט שלה בחצי מהזמן שלקח לו וברבע מאמץ. היא קצת קיוותה שבאיזשהו שלב ייגמר לי מכל ההתעסקות הזו בכדורגל" (עמ' 49-50). המחקר העוסק בנשים המשחקות כדורגל מצביע על כך כי לאם ישנן הסתייגויות רבות מהשתתפותה של הבת המשחק הזה, בעיקר משום שהוא מדיף ריח של גבריות (בן פורת, 2015). אבל השורה הראשונה והתחתונה היא הדומיננטיות של דמות האב. ייתכן שיש לזה הסבר מן הפסיכולוגיה (של האב? של הבת?), אך זה אינו נוגע לענייננו.

בקהם, שחקן כדורגל, "דוגמן אנגלי" המוכר לכל חובב כדורגל בעולם, הוא גיבור סיפורה של שרה אנג'ל, "הדובדבנים של בקהם". בעצם, הגוף שלו – ועוד יותר מפורט, קעקוע של צמד דובדבנים על פנים ירכיו. וזו תמצית העלילה: "אכן חתיכת מוצר אנושי מושלם הבקהם הזה. ובנוסף לכל אנגלי. אבל כדי שלא יהפוך למשיח או משהו כזה תקע בו האל הטוב באג – ראשו ריק. בקופסא שלו מסתובבים שני דברים בלבד: סקס וכדורגל. בשניהם הוא כמובן הטוב מכולם" (עמ' 264). אולי בלא כוונה, תחילה המחברת שולחת עקיצה לבנות מינה, שגופו של בקהם (כ"מסמן") מעורר בהן התרגשות מינית. ואולי היא מרמזת לטרוניה של אוהדים גברים, כי לא המשחק עצמו הוא שמעניין את הצופות, אלא גופם של השחקנים.

הסרקזם הבולט העוטף את תיאור מעשיו של הגיבור מחוץ למגרש הדשא, במיטה, נשען על "אמת בסיפור" – כדורגל ומין, אל נכון סקס, נוטים לחבור אחד לרעהו יותר ויותר עם הפיכתם של שחקני כדורגל לידועים שהפרוטה מצויה (הרבה) בכיסם. הסיסמה "הטובות לטייסים", המיוחסת לעזר ויצמן (אלוף, נשיא לשעבר), הומרה ב"דוגמניות לכדורגלנים". החיבור הזה בין שני משלחי יד שתפוגתם קצרה בשנים, הוא חומר מפתה לסיפור. כך למשל אצל סמדר שיר ב"רגליים", לכאורה הדמות המובילה היא נטלי (המשמעות בלעז, "חג המולד"), נערה ממושב בדרום הארץ המועמדת לכאורה לתחרות מלכת היופי ברמה הארצית, ש"עושה רגליים" (שעווה). הדמות המשלימה אותה (ואת הסיפור) היא שחקן כדורגל מקומי ש"עושה ברגליים": "עד שהיא נכנסה של העשרים האחרונות שעלו לגמר, ומריומה, זו שהמליצה עליה לתחרות, אמרה לאמא שלה שדוגמנית מתחילה, ששואפת להפוך למלכת יופי, חייבת להתחבר עם כדורגלן" (עמ' 238). זיווג מן השמיים בין שני זוגות רגליים הדבוקים לשני גופים, שערכם שונה ודומה בו בזמן. נקודת המוצא של הסיפור היא דמותה של הנערה "דוגמנית מתחילה", אך בשביל הקריירה העתידית שלה היא נדרשת לצאת ["רק מסתובבת, רק מצטלמת" (עמ' 241)] עם כדורגלן, "מלך השערים" המקומי. הסיפור נע לכיוון האיזון ומתיישר עם ההקשר: "סוציולוג נודע תיאר את הקשר הזה כמשיכה חייתית. בעיני הכדורגלנים, דוגמניות הן שיא הנשיות. בעיני הדוגמניות, הכדורגלנים הם שיא הגבריות. ושני הצדדים מרוצים" (עמ' 247). אם הכול יעלה יפה, שניהם יצאו מן המקום הקטן למקום הגדול. סוף המעשה קומי-טרגי: שחקן הכדורגל שובר רגל באימון, ובכך הוא שובר, תרתי משמע, גם את הקריירה של נטלי – שמרוב התרגשות ובלבול לשמע הדברים, שוברת גם היא רגל. והנה הלכה ההשתתפות בתחרות מלכת היופי. טמונה בסיפור הזה אירוניה פמיניסטית: גם מצב שבו את לעצמך ובכוחך, הוא למעשה מצב של "אוטונומיה לכאורה" – לראייה, ברגע הדרמטי הדברים נחתכים על ידי "המין הראשון".

אביה של דורית זילברמן ב"צ'יק" הוא אברהם גינצבורג, שהחל את דרכו בהפועל רחובות, ועבר (למעשה, הועבר בשנות החמישים על ידי מרכז הפועל) לשחק בהפועל חיפה. "אבא שלי חלוץ מרכזי. כל יום הוא מתאמן כמה שעות [...] אני בשכונה אין משחק שלא קוראים לי. גוני גוני אתה עולה לשחק? [...] החלטתי שאני יצליח כמוהו בכדורגל ושהוא יהיה גאה בי" (עמ' 146). הדמות הגברית כאילו מוכפלת: עד לשורות האחרונות נדמה לקורא כי מדובר בבן המזדהה עמוקות עם אביו. אלא שדווקא האב "מרפא" את "תסביך אלקטרה": "ואמרתי לך אלף פעם: אל תשתיני בעמידה! [...] את לא גוני! את רונית" (עמ' 148). רמז עבה באשר לפולמוס המגדרי: מהותנות או הבניה תרבותית?

הדמות המובילה בסיפור של לילך רון, "הפוסטר של ויסוקר", היא של יצחק ויסוקר, שעמד בשערה של הפועל פתח תקווה בין שנות השישים לשנות השמונים. בני משפחתה של גיבורת הסיפור חוששים כי מדובר בליקוי נפשי של בתם (ויש פסיכולוג בסיפור): "כמעין חופה. מתחת לחופה היא שמה את הפוסטר, ששחררה מבית שחיה, ומצטרפת בשתי אצבעות ימין לייצג את צד הכלה. אגודל שמאל הוא לצורך העניין הרב. האם אתה יצחק ויסוקר, מוכן לשאת את אילנה לכלה?" (עמ' 88). בו בזמן נערך במגרש הכדורגל הקרוב מגרשה של הפועל באר שבע, משחק בין המקומיים לבין קבוצתו של יצחק ויסוקר, הפועל פתח תקווה. ואז, כמו כמו בסרט "שדה החלומות" (בשנת 1989), בעל השדה בגילומו של קווין קוסטנר מקבל מסר: "אם תבנה אותו

הוא יבוא". בעל המגרש מבער כמה אקרים משדה התירס שלו, מקים מגרש בייסבול ואז, שחקני העבר צצים ובאים מתוך הערפלים ויש משחק. וגם ויסוקר מגיע: "היא ראתה לפתע בזווית העין איש גבוה קופץ מעל לגדר של המושב וצועד זקוף לעבר עץ התות [...] "יש כאן ילדה שרצתה לראות אותי [...] את אילנה? זה אני איציק" (עמ' 92). נחסוך לקורא את הפרשנות ה"קלינית" של הסיפור הזה. אומנם הדמות הראשית הממלאת את העלילה היא ילדה חולמנית במושב שאין לו שם, אך צריך גם דמות גברית, מישהו שיש לו זיקה ישירה לכדורגל – כדי שיהיה סיפור כדורגל.

"בעלי אהב כדורגל כי ככה, האיש הרהוט הזה, שבנה מודלים מתמטיים לקבלת החלטות, שפרסם מאמרים בעיתונות מדעית, שיעץ לשרים ונגידים, לא ידע באמת להסביר מדוע מהלך עליו המשחק הזה קסם כה רב". שושי ברינר ב"מסך" מגיעה אל המשחק הזה ממקום מוכר ומנוכר – רעיה שהמשחק הזה סתום מבחינתה: "אני מעולם לא התעניינתי בכדורגל. כשהייתי ילדה היו חברי לשכונה ממנים אותי לעיתים להיות השוערת [...] בגיל ההתבגרות, עם גבור התעניינותי בנערים וגבור התעניינותם בכדורגל, פיתחתי יחס מתנשא אך מחויך למשחק. ואולם משנישאתי הפך יחסי אליו עוין עוד יותר ויותר" (עמ' 26). מדובר במעמד של "חילוף מצבי אלמנות": רעיות שהמשחק הזה, הנתפס על ידן כ"תמצית הלא כלום", הגוזל מהן את בעליהן ("אלמנת כדורגל"). בסיפור הזה יש לכדורגל מבט מזווית מיוחדת, שרק אישה יכולה להציבה: "עכשיו כשמת, אני יושבת לפעמים בשעת בין הערביים על הספה הארוכה, מכונת לערוץ הספורט ומביטה במשחק כמי שאוצר בתוכו זיכרון יקר".

באשר לסיפורה של דנה בלנדר, "מלכודת הנבדל", דרושה הקדמה מבארת: מצב הנבדל (Off side) בכדורגל הוא מבחן הידע המכריע של אוהד כדורגל: כל מי שמחזיק עצמו אוהד כדורגל חייב לדעת מהו המצב הזה. מצב הנבדל היה למבחן "אהדת אמת" שדורשים גברים מנשים, מעין מבחן כניסה לטריטוריה של הכדורגל. ההנחה המוקדמת של גברים כי נשים אינן יודעות ובעצם אינן מסוגלות לזהות ולציין מצב של נבדל, מקנה להם תחושה שעדיין המשחק הזה שלהם – הם הבעלים, הם המארחים בטרה סנקטה.

באירוניה דקה וחדה מספרת בלנדר את סיפורו של שחקן כדורגל שהמאמן מכנה אותו "[ש]אתה בראש המבקיעים מנבדל" (עמ' 18). כלומר, חבל על הזמן. "אני לא יודע מה זה אופסייד [...] אף אחד לא הסביר לי מה זה אופסייד. לקח לי שנתיים להבין שנבדל ואופסייד זה אותו דבר" (עמ' 19). למה הדבר דומה? לנגן בתזמורת הפילהרמונית שאינו יודע מתי מסמן המנצח "כניסות" [כלל קיו (cue)]. ואז מבקש גיבורנו טיפול פסיכולוגי אבל אצל פסיכולוגית שאינה רואה כדורגל ולא תזהה אותו. וכאן חל טוויסט בסיפור: "אני שחקן כדורגל מקצועני. אבל לא חלמתי להיות שחקן כדורגל כשהייתי קטן. [...] כשכולם רצו להיות אוהנה אני רציתי להיות רופא בהדסה בית כרם. רציתי להיות רופא כדי לעזור לאמא שלי, שהייתה חולה מאוד" (עמ' 20). "רוצה להיות ד"ר אבוטבול. רופא בהדסה עין כרם במחלקה האונקולוגית" (עמ' 22). ואז נחשף הנבדל האמיתי, האימננטי: "פתאום שבו ועלו בי המילים: מיוחד, שונה, נבדל, לא משחק לפי הכללים בצד הלא נכון, והבנתי [...] אני נבדל אני מיוחד כי אני שונה ונמצא בצד הלא נכון, אני שחקן ההתקפה היחיד שנמצא מאחורי שחקני ההגנה של הקבוצה היריבה עוד לפני שמוסרים לי את הכדור. איזו הקלה" (עמ' 23). בשורה התחתונה, המחברת "שוברת טיפוס".

תמה שנייה: אישה ב"גוב האריות"

הדרת נשים המופיעה במקומותינו חדשות לבקרים אינה פוסחת על משחק הכדורגל, אלא שכאן ההדרה היא דיסקרטית, בגלל משהו הטבוע בהן שלא באשמתן (מהותנות?), העלול "לנחס" את המשחק הגברי ביותר. בסיפור של חן אלימלך, "ברגעים שהיא שוכחת את מי שהיא רוצה להיות", ילדה צעירה נוכחת עם אביה, אוהד בית"ר ירושלים, במשחק כדורגל. ההתנהלות על הדשא אינה לטובת בית"ר, ואז: "איש גדול אבל עם גובה של איש קטן – אמר לאבא שלה: 'אלי, בלי בנות בפעם הבאה. אני אומר לך, אלה מביאות את המנחוס'" (עמ' 171).

מה שנדמה כאירוע חד פעמי, שב על עצמו כאשר הילדה נעשית לנערה, ויש לה חבר אוהד כדורגל (הפעם "הפועל חיפה"): "הפעם היחידה שהוא לקח אותה למשחק, הייתה בגמר גביע המדינה מול בני סכנין. זה נגמר ב־4:1 משפיל [...] כל החבר'ה אמרו אחר־כך שהיא הביאה את המנחוס" (עמ' 172). וזה עוד לא סוף דבר. בשלב הבא יש לה חבר חדש, אוהד של מילאן (מועדון איטלקי בעל שם). ביום של גמר גביע האלופות היא מאחרת ונכנסת במחצית השנייה, ואז מתהפך הגלגל וליברפול זוכה בגביע – לאחר 3:0 לרעתה: "לבסוף הרים אליה את העיניים 'חייבת להביא את המנחוס, אה?'" (עמ' 179). שני המשחקים הללו אכן נערכו, ואלה היו תוצאותיהם. גברים-אוהדים חרדים ומחפשים תירוצים ונחמות: למנחוס (המיובא) אין זמן מיוחד – יש לשמור מרחק כל הזמן, ולטובת העניין בלבד, כי בעצם, כדורגל ונשים out.

בסיפורה של מירב גילי הירש, "שחררי", לכאורה אינו נוכח פיזית שום גבר. ברם הדמות המספרת יודעת דה־פקטו מי מכתיב את ה־look ביציעי האצטדיון. אל תתבלטי. הסווי את עצמך. כך מתאפשר לך להתערב בקהל האוהדים תוך צמצום נשיותך: "דברים שאת יודעת שאם לא תעשי אותם יש מצב שהדבר הזה שאת מתרגשת ממנו יתחרבן לגמרי" (עמ' 322). הנשיות מוחבאת מתחת להופעה הנדרשת לכאורה: "הצעיף השחור. ז'קט עור שחור. יופי. מוכנה. הטלפון והמפתחות בכיס. את התיק בחיים לא תיקחי. הוא גדול ומכיל את כל הבית שלך. עדות יחידה לזה שאת בת" (עמ' 322).

יש מי שסבור דווקא כי נוכחות נשים ביציעים היא אינסטרומנטלית בהקשר לאלימות: נוכחותן, כך נטען, מעדנת את התנהגות הגברים. לכן עדיף שהן תיראנה. לטענה זו אין תמיכה אמפירית. גברים הם המייצרים ומשמרים את האקולוגיה ביציעים, וזו כפי שניתן ללמוד מ"שחררי", מתווכת, בעצם כופה ומעצבת את התנהגותה של אישה-אוהדת כדורגל. אין לה ברירה אלא להדיר את נשיותה.

שלומית גיא מעתיקה ושוברת טיפוס. מסיפורה "צבועים" עולה כי לשחקן כדורגל דימוי מבלבל: מדובר במי שההון התרבותי שלו מצומצם, מעין "פושט", ריקא. עם זאת, הוא גם מי שמשתכר היטב ("שחקן צמרת") ומחכך כתפיים בידועים. בסיפור הזה הן הדמות הנשית והן הדמות הגברית משחקות תפקיד שלם, אך כיוון שהפלטפורמה היא משחק הכדורגל, הדמות הנשית ניזונה מן הדמות הגברית. ובכל זאת הדמות הנשית מובילה את הסיפור: "מיותר לציין שאת הבגרות במתמטיקה עברתי בהצטיינות יתרה". נקודת הזינוק שלה גבוהה במיוחד, ואף על פי כן: "אני טיפוס פרגמטי. לכן תמיד חלמתי להתחתן עם כדורגלן [...] כיוון שהמשכורת הבסיס של שחקן כדורגל שווה לשש משכורת של מתכנת צפנים [...] לשכר תלת שנתי של מורה בבית ספר תיכון ומשכורת שנתית של מרצה באוניברסיטה [...] לפני בונוסים" (עמ' 503).

ככל הידוע לציבור הרחב, הטיפוס של שחקן כדורגל יוצא עם בלונדיניות "סתומות", שמשלח ידן, כצפוי, הוא דוגמנות. הדמות הנשית של סיפורנו צובעת את שערה לבלונדיני ותוך כדי בילוי ממוקד בפאבים היא פוגשת שחקן כדורגל: "שקט וצנוע, לא מתאים לנוף של המקום (רמז לבאות) ובתוך זמן קצר הם יוצאים יחדיו. "דני ואני התחלנו להופיע יותר ויותר במדורי הרכילות – 'הצמודה הבלונדינית שאיתו'" (עמ' 506). הכול מסתדר על פי התוכנית – יוצאים, מתחתנים, דירת גג, היריון.

ועכשיו הטוויסט. האישה שלידו נרשמת בסתר ללימודי מתמטיקה ומקבלת משרד קטן באוניברסיטה כדי שתוכל "ללמוד בשקט". בתוך זמן קצר היא מסיימת תואר ראשון ונרשמת לשני. הבעל אינו יודע דבר. מסתבר שגם לו יש סוד: "הוא אוהב פילוסופיה, מבין פילוסופיה. תמיד היה טוב בפילוסופיה [...] כשסיים את השירות הצבאי התחיל את לימודי התואר הראשון שלו בפילוסופיה. במקביל, חתם במכבי הרצליה והפך לשחקן הרכב קבוע בקבוצה [...] כבר שנים שהוא לומד בשקט במשרד קטן באוניברסיטה [...] וכשהכיר אותי – בלונדינית, דוגמנית, נוצצת – חשב שגם אני כמו כולם, לא אצליח להבין. פחד שאלך כי אינו מתאים לדמות הכדורגלן המושלם שבחורות כמוני רוצות [...] סתם ילד פחדן ואהוב שבמשך שלושים שנים לא היה לו חבר אמיתי אחד, להוציא כמה פילוסופים מתים" (עמ' 514).

יחד עם קילוף דמותו (הסטריאוטיפית) של השחקן, משתנה גם דמותה. ממצב של תפקוד משני והמעטת נפחה שלה לטובת דמותו של הגבר הנחשק: מעכשיו בטל מעמדו האינסטרומנטלי של הבעל, והיא שבה להיות דמות מלאה בזכות עצמה.

הדמות הממלאת את הסיפור של שרון קנטור, "אור", היא נערה צעירה כמעט "נורמטיבית": "היא שרה יפה וקראה יפה וענתה יפה בכיתה והלכה יפה עם פרופיל יפה והייתה החלוצה הכי טובה שהייתה לקבוצה של בית הספר מעולם. למעשה היא הייתה הבת הראשונה ששיחקה בקבוצה הזאת בתפקיד התקפי" (עמ' 90). הקורא נרמז תוך כדי קריאת הסיפור כי מדובר בקבוצת כדורגל של בנים, מה שמחייב אותה להתאמץ כפליים כדי להוכיח שהיא שווה. אף על פי שהיא שולחת את הכדור לתוך השער של היריב (מבקיעה, לא כובשת) בטריטוריה הזו – משחק כדורגל – היא שונה, היא זרה.

כתיבה נשית על כדורגל: סיכום ראשון

האם רק שתי תמות? לאו דווקא.

מקריאה פרשנית נוספת אפשר להפיק כמה תמות נוספות. בולטת בהן התמה של "חילופין בין מציאות לדמיון". את המציאות מספק המשחק הזה. את הדמיון מספקת "בת הקול הנשית". במציאות, כפי שנאמר כבר כמה וכמה פעמים, כדורגל הוא עדיין משחק של גברים בכל אחד ואחד מן הפרמטרים שלו. לא במקרה באחד עשר מן הסיפורים הנידונים כאן שחקן-גבר הוא הדמות הדומיננטית, גם כאשר הוא משחק תפקיד משני בסיפור. כפי הנראה, לפחות עד כה, אי אפשר לייצר סיפור על כדורגל שכולו נשים. המעט שישנו – המקום שבו נשים ממלאות את הטקסט – אינו יכול עדיין להתחמק מן הקונטקסט: מהדומיננטיות של הגברים. אפשר לשער כי ככל שתגבר נוכחותן של נשים "על הדשא הירוק", וככל שיגברו נוכחותן וקולן של נשים ביציעי האצטדיונים, הסיפור יתמלא גם הוא בנוכחותן, בעצמן. ובכל זאת המחברות שסיפוריהן כבר

התפרסמו, אינן "מתקפלות" אל מול המציאות הרוויה באדרנלין גברי. הן גם אינן ממציאות ספרות כדורגל הנשלטת על ידי גברים. נוכחותו של שחקן כדורגל אינה מטילה עליהן צל, נהפוך הוא – הן, שלא כמו כותבים גברים, חובטות גם מתחת לחגורה.

בכתיבה נשית-ישראלית על כדורגל אפשר לזהות שני מניעים בולטים: האחד, להוציא את המשחק הזה משליטה (מוחלטת) של גברים. למניע הזה ישנה הרחבה: מדובר לא רק בכתיבה על כדורגל, אלא גם בפרשנות של המשחק הזה באמצעות ספרות יפה, אך גם בכתיבה ובפרשנות בעיתונות של משחקי הגברים. וכמובן, נשים המשחקות כדורגל בליגה מסודרת ובנבחרת הלאומית של כדורגל נשים. הכותבות מתייחסות מדי פעם לכדורגל נשים, אך הן בעיקר מתעמתות עם הכתיבה הגברית. המניע השני הוא ספרותי: בכתיבה של ספרות יפה על כדורגל, ייתכן שישנו פתח לכתיבה של ספרות יפה בכלל. עד כה נמצאו אחדות (למשל, הסופרת דורית זילברמן) שיש להן רגל כאן – בספרות על כדורגל, ורגל שם – בספרות יפה בכלל.

באמצעות סרקזם ואירוניה קהה נועצות הכותבות סיכה בדמות המנופחת. הן אינן עושות חשבון ומקלפות את "בגדי המלך החדשים" מעל שחקן הכדורגל. מן הדמות המוגזמת, יש לציין, המטופחת על ידי התקשורת (הגברית). בו בזמן הן מלגלגות על אובדן העשתונות של אוהדי כדורגל כאשר הם צופים בקבוצתם, ועל האבל הנסוך עליהם כשזו נכשלת. את מה שהן רואות, מחבר-גבר אינו רואה: את הזיוף של דמות שחקן הכדורגל הנדרש כדי לרצות את הדימוי הנתבע ממנו. את הגבריות המעורערת של האוהדים – את חששם מפני נוכחותן של נשים ביציעי האצטדיון, שמא תיקחנה להם את "המשחק שלהם" – את הטריטוריה האחרונה-כמעט שבשליטתם.

בכמה מן הסיפורים האב הוא מי שמשדך בין הבת לבין המשחק הזה. אלא שבשעה שאצל בנים, אבא וכדורגל הולכים יחדיו "כי נועדו", אצל בנות הולכים הדברים הרבה יותר קשה. לקשר הנוצר בין אב לבן למשחק הכדורגל תהיה המשכיות לשנים רבות; לזה שבין האב לבת יש משך חיים קצר. הכותבות עצמן, שחוו זאת בילדותן-נערותן, כבר אינן חלק מהמשחק הזה. הם מביטות (וכותבות) בו ממרחק של שנים, ללא נוסטלגיה. כאילו השלימו עם העובדה שהמשחק הזה הוא "של גברים", והן התארחו בו לזמן קצר וזהו. מה שנשאר ממנו בזיכרון הפנימי, הוא האב.

דמות האב מתוארת ברגשות תודה למי שהעניק לה הזדמנות לחוות משהו שאינו מקובל ביחס לבנות, ורגעים של זמן איכות. אבל גם כמי שלא השתדל (או אולי נבצר ממנו) יותר מדי להגן עליה מפני סביבה בלתי ידידותית לנוכחות של נשים. בו בזמן דמות האם מובלעת, כמעט אינה קיימת. כדורגל, גם כשמדובר בבנות, הוא תחום ההתמחות והאחריות של האב, של גבר. מעין הודאה בכך שגם בזמן הזה ממש, כדורגל הוא עניין של גברים, וכשנשים כותבות על המשחק הזה כאילו בלית ברירה, הן "נאלצות" לשים גבר במרכז.

כאמור, אין ממש נוסטלגיה, אין התרפקות על השילוש בת-אב-כדורגל. אבל בעצם הכתיבה על משחק הכדורגל הן שבות לשחק במגרש של הבנים, והפעם בתנאים שלהן: בפעם הזו אין לגברים שליטה עליהן. אין הן צריכות להתנצל. כשהן כותבות, הן במגרש של עצמן. יש להן בת־קול.

בת־קול

הדיון על אודות כתיבה נשית בכלל נסמך ידי פעם על דימוי ה"חדר משלהן", שהטביעה הסופרת וירג'יניה וולף לפני שנים. בפרפרזה על מונח זה אפשר להציע כי המחברות מבקשות לסדר

"מגרש משלהן": מגרש-מקום שבו האוטונומיה היחסית של נשים-כותבות לא תהיה תלויה בפרמטרים שמציב המגדר הגברי. מקום שבו לכותבת יש בת קול שהדיה מתגלגלים אל מעבר לו, אל המקום שבו מולכת הספרות.

כך למשל חגית גולי ב"בבושקות" ונטע אחיטוב ב"מתפרצות", מסמנות טריטוריה נשית: המשתתפות הן נשים המשחקות כדורגל, וחילופי הדברים – קרי הטקסט – הן בלשון נקבה. גם בהקשר המכונס הזה – נשים בלבד – שוררת רוח ביקורתית סרקסטית עצמית, כאילו אין חוץ. והנה, מתוך הסיפור "מתפרצות", פתיחה בעמוד הפייסבוק: "מי מגיעה לשחק הערב?" ההמשך הוא רב־שיח הנמרח ככתם דיו לכיוונים המתפרצים למקומות אחרים, והמשפט הסוגר את הסיפור מקונן: "בסך הכל רציתי לשחק כדורגל עם נשים".

ב"חדר-מגרש" שלהן מנהלות הנשים דיון מוחלט ופתוח על רגישות, על היריון, על יחסי נשים עם נשים, על לסביות ועל עוד מיני דברים השייכים להן. העניין המגדרי המגבה את הדיון אינו בורח ממהותנות: "אם את לא רוצה רגישות, תצטרפי לקבוצת כדורגל גברים" ("מתפרצות", עמ' 242). המהותנות מופיעה כאילו באקראי, במה שקורה רק לנשים-כדורגלניות – היריון.

את הכתיבה על משחק הכדורגל מצידן של נשים אפשר לסמן "בלא שמות". כפי הנראה, אין הן "חייבות" למשחק הזה את מה שגברים אוהדים-כותבים חשים כלפיו עד כדי התבוססות עצמית בנוסטלגיה. בדרך כלל אין לנשים חוויית כדורגל ישירה: הן לא שיחקו אותו, הן לא היו מלכתחילה "אוהדות טבעיות". נדמה כי אין להן נוסטלגיה. ובכל זאת הן מתבוננות מעורבות, וכתיבתן אינה נטולת רגשות – נהפוך הוא, היא מלאה בהם.

כפי שנאמר כבר למעלה, כתיבתן "חוצפנית" עוקצנית ואינה עושה חשבון לשחקנים ולמשחק עצמו. שעה שהכתיבה הגברית מנפחת את הגיבור, יהא זה השחקן המסוים או הכותב-אוהד הכדורגל, זו של הנשים תוקעת בה סיכה. מכתיבתן על משחק הכדורגל אפשר לחוש תסכול מסוים מזה שהמשחק הזה קבור כל כך עמוק בהקשר המגדרי. מן הסתם הן יודעות כי גם נשים משחקות כיום כדורגל במקומות רבים בעולם במסגרות מסודרות של ליגות מקומיות ושל תחרויות בין לאומיות, כמו הגברים. אבל רק כמו. לא ממש כמו. אחדות נותנות לכך ביטוי בכתיבתן, אחרות בעקיפין, באמצעות עוקצנות, לעג וביקורת ישירה על הכדורגל הגברי. ואולי דווקא באמצעות כתיבה על כדורגל הן תשמוטנה את המשחק הזה מתחת לרגלי המגדר "הראשון". על הנייר של הגברים נכתב הסיפור של הנשים – פלימפססט.

ישנה בת־קול נשית בכתיבה הזו. ייתכן כי אוזנו של מי שספרות היא מזונו, עדיין אינה קולטת אותה משום שרעשים רבים עומדים בדרכה. אכן יש להטות אוזן: לקרוא מן הדף את מה שכותבות נשים על כדורגל, ואז אפשר להבחין גם ב"אוזן בלתי מזוינת" במלל ובמוזיקה המקנים בת־קול נשית לספרות הכדורגל.

ביבליוגרפיה

אדוני, ח' ונוסק, ה' (2006). קולות הקוראים: מעשה הקריאה בסביבת התקשורת הרב ערוצית. ירושלים: מאגנס.

אקו, א'. (2007). פרשנות ופרשנות-יתר. תל אביב: רסלינג.

בן-עזר, א' (1985). ספרות נשית של גברים. נעמת, יוני-יולי, 65.

בן פורת, א' (2002). משחק לסחורה. שדה בוקר: מדרשת בן גוריון.
בן פורת, א' (2007). הו איזו מלחמה מענגת. חיפה: פרדס.
בן פורת, א' (2015). כך לא עושות כולן. תל אביב: רסלינג.
בן פורת, א' (2015א). אוטונומיה יחסית: נשים אוהדות כדורגל. בתוך: י' גליל , מ' לוי וא' תמיר (עורכים), ספורט ומגדר בחברה הישראלית (עמ' 37-56). הרצליה: הוצאת בית הספר לתקשורת, המרכז הבינתחומי.
בן פורת, א' (2018). החיים הם ממש כאן: ספרות מחזרת אחרי כדורגל. תל אביב: רסלינג.
ברלוביץ, י' (2003). שאני אדמה ואם. תל אביב: הקבוץ המאוחד.
גוברין, נ' (2002). קריאת הדורות: ספרות עברית במעגליה, כרך א'. תל אביב: גוונים ואוניברסיטת תל אביב.
גאליאנו, א' (2006). כדורגל באור ובצל. תל אביב: גלורי.
הולצמן, א' (1977). הסיפורת של דור בארץ. בתוך צ' צמרת וח' יבלונקה (עורכים), העשור הראשון (עמ' 263-280). ירושלים: יד בן צבי.
הלפרין, ר' (2012). גוף בלא נחת. תל אביב: הקבוץ המאוחד.
חבר, ח' (1995). שירת הגוף הלאומי, נשים משוררות במלחמת השחרור. תיאוריה וביקורת, 7, 99-123.
יונג, א' (2000). מה רוצות הנשים? תל אביב: זמורה ביתן.
לובין, א' (2003). אשה קוראת אשה. חיפה: זמורה ביתן ואוניברסיטת חיפה.
לובין, א' (2007). מה אקרא. מפנה, דצמבר, 33-37.
לוי-חזן, י' (2015). "הלא תמיד אנחנו באיזה סוף או אמצע של מלחמה": נשים כותבות על מלחמה בספרות העברית. מחקר לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, הוגש לסינאט של אוניברסיטת בן גוריון בנגב.
קורצוויל, ב' (1960). ספרותנו החדשה: המשך או מהפכה. תל אביב: שוקן.
רובין, א' (2006). אשה קוראת אשה. חיפה ואור יהודה: הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה/ זמורה ביתן.
רודין, ש' (2009). אלימות ספרותית נגד נשים סופרות, על התקבלותה של הכתיבה הנשית בביקורת הישראלית. כיוונים, 20, 223-254.
רתוק, ל' (1994). הקול האחר. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

Blain, V. Grundy, I. and Clements, P. (Eds.) (1990). The feminist companion to literature in English. New Haven: Yale University Press.
Buck, C. (2005). British women's writing of the great war. In V. Sherry (Ed.), The Cambridge companion to the literature of the first world war (pp.85-113). Cambridge: Cambridge University Press.
Coddington, A. (1997). One of the lades. London: Harper Collins Publishers.
Connell, R. W. (1987). Gender and power. Cambridge: Polity Press
Eagleton, T. (1976). Marxism and literary criticism. Berkeley: University of California Press.

Eagleton, M. (Ed.) (1986). Feminist literary theory: A reader. Oxford: Basil Blackwell.
Eco, U. (1994). How not to talk about soccer. In U. Eco (Ed.), How to travel with Salmon and other essays (pp. 39-42). N.Y Harcourt, Brace and Company.
Ferguson, M. A. (1983). The female novel development. In E. Abel, M. Hirsh, and E. Langland (Eds.), The voyage in fictions of female development (pp. 228-243). Hanover and London: the University Press of New England.
Gamman, L. and Marshment, M. (Eds.) (1989). The Women Gaze. Seattle: The Real Comet Press. Introduction.
Goldblatt, D. (2006). The ball is round. New York: Riverhead Books.
Goodman, L. (2013). Literature and Gender. London: Roudledge.
Hughes, T. (1857). Tom's Brown's School Days. Macmillan.
Hornby, N. (1992). Fever Pitch. London: Gollancz.
Lukacs , J. (1971). The theory of the novel. Cambridge: MIT Press.
Mangan, J. A. (1998). The games ethic and imperialism. London: Frank Cass.
Sanders, R. (2009). Beastly Fury. London: Bantam Books
Seddon, P. J. (1999). A football compendium. London: The British Library.
Stead, P. (2013). Brought to book: Football and literature. In B. Steen, J. Novic, and H. Richards (Eds.), The Cambridge companion to football (pp. 240-253). Cambridge: Cambridge University Press.

Palimpsest: Women Write on Football

Amir Ben Porat

Very little is designed by the Israeli literature to the game of football (soccer). Even less is written on football by women-authors. This paper deals with twelve women-authors who wrote one or two stories about football: indeed, at the time this article is written, these are the only women that published about this game. Two arguments accompany the discussion in this article: One, that the preset context in Israel that shapes the instance of culture, makes it possible for women to increase their 'relative autonomy', namely, to overcome the restrictions set upon them by those (men) who dominated the literature milieu. Second, because they do not experience football the same manner as men, they observe it and tell it from different angles of men-authors. The women authors erase men's slate and write their observations: They are independent, critical and impertinent. They enter a territory that was (still is) considered men's only. Women entered football not so long ago as players, and now they extend their holding as authors. It appears that football in Israel is not any more a territory 'just for men'.

Keywords: ***football, ligature, women authors, relative autonomy***

Intergenerational Soccer Fandom Conflict

Ilan Tamir

Although sports fandom is one of the broadest and most significant social phenomena in modern life, few studies have examined the sources of children's sports fandom (Gardikiotis, Theodorakis, & Kyriakopoulos, 2014). The reason may be related to the presumption that the main source of a child's fandom is his or her father. Indeed, literature has repeatedly stressed the role of the family, and specifically the father, in shaping children's identification with sports teams (James, 2001; Spaaij & Anderson, 2010), alongside other social and psychological factors. The current study examines the significance of the untypical cases in which a son does not follow his father's path and chooses to support a different soccer team. As uncommon cases frequently highlight what is commonly taken for granted (Holton, 2010), the current study explores the deep meanings of a disruption in fandom legacy that fathers typically take for granted. Through in-depth interviews with fathers whose children support a soccer team other than their own, the current study identifies that such fandom choices of sons, impact fathers on four levels: family legacy, team heritage, masculinity, and religious identification. Intergenerational fandom conflicts between father and son highlight the powerful implications of fans connections to their respective teams, and the continuing role of gender-based expectations in the world of sports.

Keywords: ***sport, soccer, fans, tradition, family, fatherhood***

Exploring the Link Between Physical Activity Settings and the Level of Perceived Health and Quality of Life Among Older Adults

Ofer Israel Atad, Aya Ynov

Background — Nowadays, there is a significant increase in life expectancy in the developed countries, but this improvement has been followed by a decrease in the quality of life during the aging period. Physical activity is important for older adults' health and quality of life, but the most suitable setting for them to perform such physical activity has not yet been clarified. This study examines the link between the setting in which physical activity is performed and the level of perceived health and quality of life of older adults.

Method - A cross-sectional study has been performed, with 228 older adults from the central area of Israel, all of middle to high socioeconomic status. The participants were asked to report their level of health and of the quality of life by filling in the SF-36 Quality of Life Questionnaire and to provide information about the setting in which they engage in physical activity. The variances between the groups were analyzed using T tests, ANOVA tests and Scheffe tests.

Results — Older adults who engaged in physical activity have reported a significantly higher level of health and of quality of life, compared to older adults who have not engaged in any physical activity. Moreover, older adults who have been exercising alone have reported a significantly lower level of health and of quality of life, compared to those exercising with a personal trainer or in a group.

Conclusion — This study clarifies the need to develop exercise programs for older adults with an emphasis on the ‘belonging' component. It is recommended to refer every older adult to a program that suits his or her specific personality characteristics.

Keywords: ***aging, physical activity, quality of life, health, self-determination theory***

Static and Dynamic Equilibrium in Dual-Task and External Attentional Focus Among Visually Impaired Children

Miri Shahaf, Dalya Shitrit, Eyal Rozenshtrich, Roni Laslo-Rot

Equilibrium is the body's ability to maintain the center of gravity above the body's support base (Gallahue & Ozmun, 2006) in static and dynamic situations, when visual information has an important impact on this ability. This study focused on a clinical population of 7 girls and 14 boys, age11.9-6.8 years (mean 8.71 ± 1.54 years) with congenital or acquired visual impairment. Participants performed six equilibrium tasks -3 static and 3 dynamic in different variations (with eyes open; eyes closed; dual-task; and external attentional focus) to examine the effect of visual information on visual impairment; Effect of external attentional focus at static equilibrium among visually impaired; and the effect of dual-task on dynamic equilibrium among visually impaired.

Motor performances were measured using a motion sensor that measures the subject's body position in three axes. The findings indicate that visual impairment is independent on visual information at static equilibrium task and that external attentional focus (bean bag on the head) contribute to make fewer accelerations changes when standing on one leg compared to this performance without external focus. In addition, in the dynamic equilibrium task that included dual-task (tandem gait with countdown) the frequency of acceleration changes was higher compared to the same task without dual-task. These findings can open up an initial glimpse into the world of visually impaired children and further exploration in this population.

Keywords: ***vision impairment, balance, equilibrium, dual-task, attention focus***

Meaningful Teaching-Learning Process at Physical Education Teachers Training in Seminar Hakibutzim College

Ronnie Ullmann Darom, Naomi Sadan

The Israeli education system is dealing with the need to adapt herself to the 21st century. The discussion about the desired graduate, meaningful teaching and learning led to a new pedagogy. The Teaching Training Program was called to make changes and adjustments. No longer training students to restore knowledge but training to develop types of thinking, flexibility and to create new knowledge. The purpose of this article was to show how training students in physical education sought to implement new pedagogies, offer 21st century skills, and develop the student as an individual and as a social person.

Keywords: ***desired graduate In the Post- modern era, 21st Century skills, meaningful teaching, meaningful learning, new pedagogy, physical education teaching training***

Therapeutic Processes of Sport and Exercise on anxiety and Stress Among Athletes in the Gaza Envelope

Ofer Muchtar, Dorit Mesika

The following research examines the correlation between sports activities among athletes living in the Gaza envelope region and their ability to cope with the anxiety of the security situation in the region. This paper focuses on the therapeutic aspects of sports by examining 20 participants using In-depth qualitative interviews. The research's findings shows that sports offer a counterbalance to the traumatic experiences of the unbalanced security situation in the region. Athletes in the region use sport as a means of empowerment, and it provides them with tools to channel pressure and anxiety into positive outcomes, fighting off the negative social and personal impact of the security situation.

Keywords: ***sports***, ***Gaza envelope***, ***empowerment***, ***trauma***

The Spirit of Sport

Scientific Journal of Humanities, Social Sciences,
Physical Education and Sport

Volume 6, 2020

Editorial Board: E. Simon, PhD.
G. Alroey, Prof.
M. Mor, Prof.
A. Kidrone, PhD.
R. Mor, PhD.
E. Weissblueth, PhD.

Editor: U. Carmi, PhD.

Research unit, Ohalo Academic College, P.O box 222, Katzrin 129000
Tel: 972-4-6825024
Email: research1@ohalo.ac.il, udic@ohalo.ac.il
Printed in Israel. March 2020
Publisher: Galilee Books PBH, Ohalo College in Katzrin
Online access: www.ohalo.ac.il
© All rights reserved to Ohalo Academic College

Teaching & creating the future
Ohalo College, Katzrin
Academic College Of Education, Science and Sport

הוצאה גלילית
galileebooks.co.il

The Spirit of Sport

Scientific Journal of Humanities, Social Sciences,
Physical Education and Sport

Volume 6, 2020