

חינוך גופני של נערות: בין שמרנות לשינוי

אורנית רמתי דביר, אלה שובל, רוני לידור

תקציר

סוגיות העוסקות בשוויון, בנשים ובאפלייתן נמצאות כיום בלב השיח הציבורי בישראל, וכחלק ממנו נתונה גם מערכת החינוך תחת בחינה ביקורתית. בעקבות בחינה זו מגובשת מדיניות ומופעלות תוכניות המכוונות לצמצום פערים בין בנות לבנים. שיח ביקורתי זה הקדיש תשומת לב שולית בלבד לחינוך הגופני. המאמר הנוכחי ממשיך את העניין המתפתח בחינוך הגופני של נערות בישראל, ומתמקד במשמעויות שמחנכות ומחנכי גוף מעניקים למגדר בשיעורי חינוך גופני המתקיימים בבית הספר. המאמר מעלה שתי טענות מרכזיות: האחת, מחנכות ומחנכי גוף ערים לאי השוויון בחברה וסבורים כי על החינוך הגופני להתאים להקשר שבו הוא ממוקם. השנייה, תפיסות אלה לא שולבו עדיין במדיניות המוסדית ובתוכניות ההכשרה, ולכן מורות מגבשות לעצמן אסטרטגיות ודרכי פעולה מקומיות. המאמר מציג כיווני פעולה לשינוי בתחום כך שהוא יתאים לנערות בעת הנוכחית, יגלם את הידע המתקדם המתייחס לנערות ולמגדר, ויהיה מרחב המאפשר לכל הנערות ליהנות מהערכים החיוביים הגלומים בתחום. ספציפית כיווני הפעולה מתייחסים לחמישה ממדים: לתוכניות הלימודים והמדיניות של החינוך הגופני, לפיקוח על החינוך הגופני, להוראת חינוך גופני בשדה, להכשרה ולהוראת החינוך הגופני ולהמשך המחקר שבוחן את החינוך הגופני דרך העדשה המגדרית.

מילות מפתח: חינוך גופני, מגדר, נערות, פמיניזם, תוכנית לימודים

חינוך גופני של נערות: בין שמרנות לשינוי

סוגיות העוסקות בשוויון, בנשים ובאפלייתן נמצאות כיום בלב השיח הציבורי והתקשורת, וכחלק ממנו מופנה זרקור לבחינה ביקורתית של מערכת החינוך. המאמר הנוכחי מתמקד בחינוך הגופני של נערות הלומדות בחינוך הממלכתי בישראל, בחטיבות הביניים. מחקרים שנערכו במדינות שונות הראו כי נערות רבות נמנעות מהשתתפות בשיעורי חינוך גופני, וגם כשהן משתתפות, חלקן מצמצמות את מעורבותן בשיעור לרמה נמוכה ביותר (Mitchell, Gray, & Inchley, 2015; Robyne, 2010; Scraton, 2013; Slater & Tiggemann, 2011; Talbot, 2017). גם בישראל התחושה המפעפת בשטח היא שנערות רבות אינן אוהבות את שיעורי החינוך הגופני ומנסות להתחמק מהם, והמורות נאלצות להתמודד יותר מבעבר עם "פטורים" שבנות מציגות, עם תלמידות שמגיעות לשיעורים ללא תלבושת או נעלי ספורט ועם בקשות רבות לשחרור בגלל מיחושים וכאבים (רמתי דביר, 2017a). מאמר זה מבקש להמשיך את השיח הביקורתי העוסק בחינוך גופני של נערות (כהן, זך, וארנון, 2019; קוש-זוהר, 2017; רמתי דביר, 2017b; Dvir & Benjamin, 2017), להעמיק אותו ולהרחיב את ההבנה בנוגע לאפשרויות לשינוי. מאמר זה משלב רקע תיאורטי, נשען על נתונים אמפיריים המתייחסים לחינוך הגופני בישראל, ומציע דרכים יישומיות לשינוי. בחלק הראשון והשני אנו מספקים רקע קצר על מאפייני החינוך

הגופני כמקצוע ליבה הנלמד בבתי הספר בישראל, ועל ההקשר החברתי והתרבותי הרחב שבו הוא מתקיים. בתיאורנו את ההקשר אנו מתמקדים בשתי זירות שהחינוך הגופני נטוע בתוכן – חינוך וספורט, ומתייחסים בהן למשמעויות של המגדר. בחלק השלישי אנו מציגים עמדות של אנשי חינוך גופני ביחס למגדר ולשוויון ואת האופן שבו עמדות אלו באות לידי ביטוי, ובחלק הרביעי והאחרון אנו מציגים עקרונות ליישום שיכולים לעמוד בבסיס שינויים שיהפכו את החינוך הגופני בישראל להיות מודע למגדר ומקדם שוויון מגדרי בתוכניות הלימודים, בתהליכי ההוראה בשדה, בתהליכי ההכשרה להוראת חינוך גופני וברמת המחקר העתידי. המאמר נכתב מנקודת מבט פמיניסטית, שבמרכזה עומד הרעיון שבחינה של תופעה חברתית צריכה להביא בחשבון את ההקשר שבו היא מתקיימת ואת נקודת המבט של העומדות או העומדים במרכזה. במאמר זה נקודת המבט הפמיניסטית מופעלת על החינוך הגופני של נערות בישראל ומתייחסת למציאות החיים שלהן, לתרבותן, לאתגרים הניצבים בפניהן, ליחסי הכוח בין בנות ובנים ולתרבות בית הספר.

חינוך גופני, מגדר ומה שביניהם

החינוך הגופני הוא מקצוע ליבה בתוכנית הלימודים של משרד החינוך, הכוללת אשכול של מקצועות חובה הנלמדים בבית הספר בישראל – בתי ספר יסודיים, חטיבות ביניים ובתי ספר תיכוניים (משרד החינוך, 2007; משרד החינוך, התרבות והספורט, תשס"ו; שובל, שחף ולידור, 2014). על פי חוזרי מנכ"ל משרד החינוך (משרד החינוך, 2003, 2005, 2009), יש לקיים שני שיעורי חינוך גופני בשבוע בכל אחת מכיתות הלימוד (כיתות א' עד י"ב), וההשתתפות בהם היא חובה. החינוך הגופני בישראל הוא היחיד מבין המקצועות הנלמדים בבית הספר שהוא רגיש למגדר בבסיסו.

בכיתות היסוד בבתי הספר הממלכתיים שיעורי החינוך הגופני משותפים לבנות ולבנים, והחל מכיתה ז' בנות ובנים לומדים אותם בנפרד (משרד החינוך, 2002), מתוך הנחה – המחייבת אתגור ובחינה – לפיה ההבדלים ההתפתחותיים השונים של בנות ובנים מצדיקים ואף מחייבים חינוך גופני שונה (Gallahue, Ozman, & Goodway, 2012; Haywood & Getchell, 2014; Malina, 2013). במוסדות העל יסודיים, בכל הזרמים החינוכיים, מתקיימים שיעורי החינוך הגופני לא רק בהפרדה מגדרית, אלא גם כאשר מוקד מלמדת את הבנות ומוקד – את הבנים (משרד החינוך, 2002). גם מדיניות זו דורשת דיון ביקורתי (רמתי דביר, 2017).

תוכנית הלימודים בחינוך הגופני (משרד החינוך, 2007) היא ספציפית לכל מגדר: אומנם החלק העיקרי של נושאי הלימוד מבוסס על ספורט ומציע תכנים דומים, אולם לרוב, יעדי הביצוע שונים – אלה של הבנות נמוכים יותר (לידור, בן-סירא ושמעוני, 2007). נוסף על כך, ישנם ענפי ספורט ופעילויות שהם ספציפיים למגדר, כמו התעמלות אומנותית – המוצעת רק לנערות, או אימון מתח – המוצע רק לנערים. החינוך הגופני שונה משאר המקצועות הנלמדים בבית הספר בעצם עיסוקו בגוף הממשי והמוחשי של התלמידות. העיסוק בגוף ובמרחב "של בנות" בלבד הופכים את המורות לחינוך גופני לדמויות מרכזיות ומשמעותיות ביותר עבור התלמידות. הן משמשות לנערות רבות כתובת לכל שאלה הנוגעת לגוף, לתזונה, למחזור החודשי ועוד. המורות לרוב נענות ברצון לצרכים העולים מהשטח, הן מסייעות, משלימות ידע ומייעצות (רמתי דביר, 2017a).

ההפרדה המגדרית בחינוך הגופני בישראל עמדה במרכז מחאה שארגנה ב־2015 קבוצת תלמידות ותלמידים מהתיכון לאמנויות "תלמה ילין" בגבעתיים. בשנים שקדמו למחאה זו, אפשרה הנהלת בית הספר לקיים שיעורי חינוך גופני גם בכיתות מעורבות, בהוראת מורה או מורה. אפשרות זו בוטלה בהוראת משרד החינוך, ובעקבות זאת פתחה קבוצת תלמידות ותלמידים במהלך של התנגדות שכלל פנייה מסודרת למשרד החינוך וקמפיין שהתנהל בדף פייסבוק: "המחאה נגד חלוקה ע"פ מגדר בשיעורי ספורט" (תלמה ילין, 2015). במכתב שנשלח לגוף הפיקוח על החינוך הגופני, המוצג במלואו בדף הפייסבוק של המחאה, מביעים התלמידות והתלמידים את תסכולם על שלא הוצג בפניהם הסבר לחלוקה מגדרית זו, שאינה נהירה להם. בהמשך המכתב הם התייחסו להנחת הבינאריות של משרד החינוך לגבי מין ומגדר, וטענו שהיא אינה תואמת את זהותם של חלק מהתלמידות והתלמידים בבית הספר (רמתי דביר, 2017).

המשמעות של המגדר בחינוך הגופני מתבטאת, אם כן, בהפרדה המגדרית שבמסגרתה מתקיימים השיעורים, בתוכנית הלימודים הדומה אך שונה ובקשר הייחודי בין המורות לתלמידות. כמו כן, המשמעות של המגדר מתבטאת גם באופנים שבהם נערות ונערים חווים את החינוך הגופני, את התכנים והפרקטיקות של ההוראה. כלומר, במידה שבה התכנים והפרקטיקות מתאימים לכל מגדר. לדוגמה, האנטר (Hunter, 2004), שבחנה את מטרות החינוך הגופני באנגליה, העלתה את הטענה שחינוך גופני המבוסס על ספורט (Physical Education as Sport) מתאים לבנים יותר מאשר לבנות, ולכן הוא אינו שוויוני בבסיסו. לטענתה, ענפי הספורט המקובלים בחינוך הגופני חביבים על בנים יותר מאשר על בנות, והגוף הגברי – הגדול והשרירי – מהווה בהם יתרון ומאפשר חוויה של הצלחה. היא הוסיפה כי הפרקטיקות של המדידה והתחרות שסביבן התחום מאורגן, מניעות בנים יותר מאשר בנות להשתתפות ולמאמץ. ולכן, על פי האנטר, חינוך גופני הדומה לספורט מעניק יתרון לבנים ומציב חסמים בפני בנות.

חוקרות וחוקרים עסקו גם באופנים שבהם החינוך הגופני משעתק תפיסות מגדר הגמוניות ואת הארגון ההיררכי של המגדר. כך למשל, קירק (Kirk, 2010) ניתח את המשמעות של יעדי הביצוע השונים הנדרשים מבנות ומבנים. הוא טען כי העמדת תוכנית לימודים דומה לבנות ולבנים, אך יעדי ביצוע נמוכים יותר לבנות, מבטאת את התפיסה שלפיה "בנות כמו בנים אבל פחות" ומשעתקת אותה.

עמדותיהם של המורות והמורים אף הן נקשרות למגדר והן שזורות באופן גלוי וסמוי, מכוון או מקרי באינטראקציות שלהן ושלהם עם התלמידות והתלמידים (Flintoff & Scraton, 2001). לדוגמה, פני ואוואנס (Penney & Evans, 2002) חקרו את השיח הדבור בשיעורי חינוך גופני וזיהו כי המורים לחינוך גופני בבתי ספר באנגליה פונים אל הבנים בשם המשפחה ואילו אל הבנות בשמן הפרטי. הם טענו שבדרך זאת הם מדגימים יחס מכבד יותר כלפי בנים.

המגדר אינו מנותק מקטגוריות חברתיות אחרות. מחקרים שבחנו הצטלבות של מיקומי שוליים בחינוך הגופני העלו את הטענה כי מערכות חינוך גופני רבות מתייחסות לבנות ולבנים כאל קבוצות הומוגניות שאינן רגישות למגוון בתוך המגדר, כלומר להצטלבות של מגדר עם צירים אחרים של אי שוויון, לרבות מוצא, מעמד סוציאקונומי ונטייה מינית (Scraton, 2013).

ההקשר המגדרי הרחב שבו פועל החינוך הגופני – חינוך וספורט מדד המגדר שמציג מכון ון ליר (צמרת-קרצר, חזן והרצוג, 2017) מראה כי בעשור האחרון נשמר אי השוויון המגדרי בישראל, ואפילו גדל. המדד מורכב מ-12 תחומים שונים בחברה הישראלית ומספק תמונת עומק על המבנה החברתי בישראל. הוא מתייחס, בין השאר, לפערי שכר בין נשים לגברים, להבדלים ביניהם באיוש עמדות כוח והשפעה בכלכלה ובפוליטיקה, לנוכחותן הפחותה של נשים בתקשורת, לאלימות מגדרית ולהיקפי העוני בחתך מגדרי. בהקשר של המאמר הנוכחי נציג להלן תמונת מצב מגדרית של שני תחומים המצטלבים עם החינוך הגופני – חינוך וספורט.

חינוך

בחינה מגדרית של מערכת החינוך בישראל מעלה שהרטוריקה הדומיננטית בה, כמו במדינות אחרות, מדגישה שוויון, לרבות בין מגדרים ובתוך המגדר. אולם בחינה ביקורתית שלה מעלה צורות גלויות וסמויות של דיכוי והדרה הנקשרות למגדר (גור זיו, 2013; McLaren, 2015). בעוד שבעבר הישגי הבנים עלו על אלה של הבנות בכל תחומי הלימוד, כיום בנים נוטים יותר מבנות לתת הישגים בלימודים, הם נוטים להיות פחות מעורבים בבית הספר ולנשור מהלימודים בשלב מוקדם יותר (אבגר, 2017). עם זאת, ההבחנה בין מקצועות לימוד הנחשבים גבריים למקצועות הנחשבים נשיים נשמרת – בחינוך העל יסודי שיעור הבנות הלומדות פיזיקה ומדעי המחשב נמוך משיעורן במערכת החינוך, ולעומת זאת בתחומים הנחשבים נשיים, כמו ספרות, סוציולוגיה או פסיכולוגיה, ייצוגן גבוה יותר.

אפשר לבחון את המשמעות של המגדר בבית הספר גם באמצעות האקלים הבית ספרי והדינמיקה הדומיננטית במרחביו השונים (שוורץ, 2013): בהיותו ארגון חברתי, בית הספר מאופיין ביחסי כוח ובפרקטיקות של הפגנת כוח. בנים "תופסים את המרחב" יותר מבנות, והבנות במקרים רבים מפנות את המקום ומדירות עצמן לשוליים (Geist & King, 2005; Huertacharles & Pruyun, 2016). דינמיקה זאת מתרחשת במרחבים המשותפים, המאורגנים פחות, לדוגמה בחצר בית הספר, וגם במרחבים המאורגנים והמסודרים – ובכלל זה בכיתה. בנים מפגינים בשיעורים יותר כוח, הם מקבלים רשות להשתתף יותר מבנות, ובכך מתאפשרות להם חוויות הצלחה רבות יותר. בו בזמן הם גם מתויגים כ"בעייתיים" וכ"מפריעים" יותר מבנות. משום כך בתי ספר מפרידים לעיתים את הבנות מהבנים כדי ליישם הוגנות וליצור הלכה למעשה שוויון הזדמנויות ללמידה בכיתה.

בנות חשופות בבית הספר לאירועים של הצקות ולהטרדות יותר מבנים, לרבות הטרדות מיניות. תופעה זו לא נבחנה עדיין בבתי ספר בישראל, אולם ממחקרים שנערכו במדינות אחרות עולה שהטרדות מיניות מצויות בבית הספר, אולם ברמה המוסדית הן לרוב אינן מטופלות (Merrick, 2016; Meyer, 2015). כך, בעוד שהמדיניות הרשמית של בתי ספר פוסלת הטרדות מיניות מכול וכול, ההתעלמות מהטרדות "קלות" מעצבת את תרבות בית הספר לכזאת שמזמנת ומעודדת אווירה סקסיסטית. אווירה כזאת מאפיינת במיוחד שיעורים המתקיימים במרחב פתוח, וכאלה שהמשמעת בהם פחות נוקשה (Basow, 2004).

ספורט

מחקרים שבחנו את השוויון ואת אי השוויון המגדרי בספורט הצביעו על פער בשיעור הייצוג הנשי ביחס לגברי (19% לעומת 81%, בהתאמה) (סייגלפיישר, 2012), ועל פער בכיסוי התקשורת של ספורט נשים ביחס לספורט גברים (ברנשטיין, 2003; תמיר, לוי וגלילי, 2016; Cooky, Messner, 2016; Hextrum, 2013; Suh, Georgia, Locey, Ramirez, & Alea, 2016). ספורט גברים מקבל כיסוי רחב וממוסגר כמוסד תרבותי מרכזי מלהיב ומרגש, בעוד שהספורט הנשי מקבל כיסוי צר יותר, ממוסגר כאירוע שולי ומדווח בדרך משעממת. דוגמה לכך אפשר לראות בכיסוי התקשורת בישראל ובעולם של אליפות העולם בכדורגל לגברים בהשוואה לאליפות העולם בכדורגל לנשים. דוגמה נוספת לפער המגדרי בהשתתפות בספורט ולאופן שבו התקשורת משמרת אותו אפשר לראות באירוע הספורט הגדול והמרגש שהתקיים בישראל במאי 2018: מרוץ האופניים ג'ירו ד'איטליה. כחלק מהכיסוי התקשורתי הרחב שהאירוע קיבל, בלט (וצרם) חלקן המסורתי של הנשים במרוץ הזה – להעניק נשיקות על שתי לחייו של הזוכה בכל מקצה. כך, לא רק שהאירוע הוא גברי בבסיסו, תפקידן של הנשים כפרס קיבל מקום מרכזי בתקשורת. בחינה מגדרית של הספורט מעלה גם פער בייצוג הנשי באימון ובניהול מוסדות הספורט (גלילי ואח', 2009): נשים הן רק 8% מהמאמנים ו-15% מהן ממלאות תפקידי ניהול, גם בענפי ספורט שבהם מספרן כמעט משתווה לזה של הגברים, כמו שחייה. על מקומן של נשים בספורט אפשר ללמוד גם מניתוח של תקציב הספורט. ניתוח זה העלה כי תקציב הספורט מופנה בעיקרו לגברים ונערים – על כל 200 שקלים המופנים לספורט גברים, רק שקל אחד מופנה לספורט נשים; רק 14% מנהני תקציב הבוגרים הן נשים ו-86% הם גברים, ו-7% מנהני תקציב הצעירים הן נערות (ו-93% הם נערים). אם כך, אין זה פלא שהתפיסה הרווחת בישראל גם כיום היא כי ספורט מתאים לבנים יותר מכפי שהוא מתאים לבנות (פישביין, 2012). תפיסה זו יכולה להסביר את הפער המגדרי בהתמדה ובנשירה של ילדים וצעירים מספורט – נערות במדינות מערביות נושרות יותר מנערים, כאשר הפער בשיאו בגיל ההתבגרות (Mean, 2017).

תפיסות המתייחסות למגדר

אי השוויון המגדרי, לרבות בבית הספר, אינו מנותק מהתפיסות הדומיננטיות בחברה המתייחסות למגדר, לנשיות ולגבריות. תפיסות אלה משמשות סוג של מודל שאליו ילדות וילדים, נערות ונערים מבקשים להידמות, וביחס אליו הם מעריכים את עצמם ונמדדים על ידי האחרים. מכאן ואילך נציג את המשמעויות של המגדר מבחינת הייצוגים החיצוניים, התכונות ודרכי ההתנהגות המיוחסים לנשיות ולגבריות.

השיח הדומיננטי (ההגמוני) מתייחס לבנות ולבנים כאל שתי קבוצות מובחנות, שהן הומוגניות בתוכן. כלומר, הוא מתייחס לבנות ולבנים כאל קבוצות שונות במהותן ומתעלם מהמגוון (הפיזי והזהותי) שבתוך המגדר. מסורתית, נשיות נקשרת לעדינות וחולשה, בעוד שגבריות נקשרת לחוזק ולעוצמה. נשיות נקשרת לחברות ולשותפות, בעוד שגבריות נקשרת להישגיות ותחרותיות. משום כך העיסוק בספורט נתפס כמתאים יותר לבנים ופחות לבנות (Connell, 2005). בין המחזיקים בדעה זו יש חילוקי דעות ביחס למקור ההבדלים. האוחזים בתפיסה המהותנית סבורים שההבדלים הביולוגיים בין המינים עומדים בבסיס

ההבדלים בין בנות ובנים ביכולות, בתכונות ובהעדפות. אחרים, המחזיקים בגישת ההבניה החברתית, סבורים ש"נשיות" ו"גבריות" הן קטגוריות נרכשות, ונערות "לומדות עדינות" בתהליך החברות שלהן (Brabazon, 2006) בעוד שנערים "לומדים חוזק" (Geist & King, 2005). גם בנוגע לגוף, המחזיקים בדעה זו סבורים שמיומנויות גוף פוטנציאליות מנוונות אצל בנות בתהליך החברות ומפותחות אצל בנים (נתבי, 2017; Young, 2005). כך למשל, בנות לומדות ללכת בצעדים קטנים ובצמצום איברים, ובנים מתרגלים לצעדים גדולים, להניע את זרועותיהם בחופשיות ולתפוס יותר מקום במרחב. שתי הגישות מתייחסות להבדלים בין בנות לבין בנים, אולם הגישה המהותנית מייחסת את השוני לביולוגיה ולמבנה המוח המולד, ולפיכך מתייחסת אליו כאל קבוע ובלתי נמנע. לעומתה, הגישה ההבנייתית מייחסת את השוני לחברה ולתרבות ומשום כך – מתייחסת אליו כאל נתון לשינוי.

לצד שתי תפיסות אלו אפשר לזהות בתרבות העכשווית גם ייצוגים אלטרנטיביים המערערים על התפיסה המסורתית, הצרה והדיכוטומית של המגדר (Budgeon, 2014). ייצוגים אלטרנטיביים של נשיות מייחסים לבנות חוזק פיזי ורגשי, ומציגים אותן כמובילות חברתיות. דוגמה לייצוג כזה אפשר למצוא בפרסומת למוצרי היגיינה לצעירות "כמו בת" (#LikeAGirl/always). הפרסומת מראה שבנות נתפסות חלשות ועדינות, בעוד שבמציאות יש בנות שהן חזקות, נחושות ועוצמתיות, ולכן היא מבקשת לערער על המשמעות השלילית והנחותה המיוחסת למושג "כמו בת" ומציעה לנערות מודל של נשיות חזקה. ואכן, נערות מעורבות כיום בספורט ובפעילות גופנית יותר מבעבר, לרבות בתחומים הנחשבים ל"גבריים", כמו חדר כושר, אומנויות לחימה או כדורגל (Azzarito, 2010).

אולם הייצוגים האלטרנטיביים של נשיות אינם נגישים במידה שווה לנערות ממיקומים חברתיים ותרבותיים שונים. ההזדמנות להיחשף אליהם נקשרת למקום שבו כל נערה גדלה, למעמד הסוציאקונומי שאליו היא משתייכת, למשפחה שממנה הגיעה, למודלים שראתה וכדומה. משום כך, התפיסה המייחסת לנשיות חוזק ועוצמה, עדיין שולית, ואינה מערערת על הדומיננטיות של השיח ההגמוני – הקושר נשיות עם חולשה, רוך ועדינות (Aapola, Gonick, & Harris, 2005; Slater & Tiggemann, 2010).

נשיות נקשרת לא רק לעדינות ולחולשה, אלא גם למראה חיצוני. גם בהקשר זה יש הסבורים שהעיסוק במראה החיצוני הוא פתולוגי, מהותי וטבוע באישיותה של נערה, אולם התפיסה המקובלת כיום מזהה את ההבניה החברתית של העיסוק במראה כפרקטיקה בייצור הזהות הנשית (פלד, לחובר וקומס, 2017). נערות מבינות שערך נקבע במידה רבה בהתאם למראן החיצוני, כאשר המראה המוערך הוא גוף רזה וחסוב (Brabazon, 2006), בגדים ואביזרים אופנתיים (Carey, Donaghue, & Broderick, 2010) והופעה כללית המשדרת סדר וניקיון, מדיפה ריח בושם (Woolford et al., 2016) ומרמזת על מיניות (Orenstein, 2016).

יתר על כן, ההתנהגות הראויה והמוערכת כוללת עבודה על המראה ומחויבות לשיפורו (פלד, לחובר וקומס, 2017). כך, ילדות ונערות מתרגלות לטפח את המראה ולהתייחס לגופן כאל אובייקט, ולמעשה הן משתתפות פעילות בתהליך החפצתן. את מחויבותן של נערות למראן אפשר להבין גם על רקע מחקרים שהראו כי המראה החיצוני הוא הגורם המרכזי להצקות (bullying) כלפי נערות (Carey et al., 2010; Carmona, Tornero-Quiñones, & Sierra-Robles, 2015).

לצד המסרים החברתיים המעודדים את העיסוק במראה ואת ההחפצה העצמית, אפשר לזהות כיום גם מסרים מנוגדים. לדוגמה, המוטו "קבלי את עצמך כפי שאת" מזמין נערות להתנגד לתפיסה הצרה של יופי נשי ומעודד קבלה ואהבה עצמית. גם כאן, התפיסות ה"חתרניות" האלו נגישות לבנות מעטות בלבד, ולכן השיח לפיו נערות צריכות להיות רזות, מחוטבות, מטופחות, מסודרות, מבושמות וסקסיות הוא עדיין הדומיננטי בעולמן (Lachover & Brandes, 2009). ההתמקמות של כל נערה ביחס לשיחים (discourses) המתייחסים למגדר ולנשיות היא פרטיקולרית וייחודית ונקשרת לגורמים רבים: לגוף הפיזי של כל אחת, לעבר שלה, לבית ולסביבה שבה גדלה, למיקומה החברתי, למודלים שראתה, לידע שברשותה, ליכולותיה לזהות ולבקר את ההבניה החברתית של המגדר ולמודעות העצמית שלה לגבי האופן שבו היא מתעצבת ומשתנה (Grosz, 1994; Heywood, 2006). כל נערה מנהלת משא ומתן עם השיחים האלה, משתפת איתם פעולה או מתנגדת להם באופן דינמי ורציף במרחבי החיים השונים, לרבות בבית הספר ובשיעורי החינוך הגופני. זהו ההקשר, זאת האווירה ואלה התלמידות שממתינות למוֹרָה בפתחו של אולם הספורט.

עמדות אנשי המקצוע בנוגע למגדר בחינוך גופני של נערות

עמדותיהם של מחנכות ומחנכי גוף ביחס למגדר בחינוך הגופני של נערות נבחנו כחלק ממחקר שבחן את החינוך הגופני דרך העדשה המגדרית (רמתי דביר, שובל ולידור, בדפוס) ובו רואיינו 29 מחנכות ומחנכי גוף – מורות לחינוך גופני, אנשי פיקוח, ומדריכים פדגוגיים, שהתייחסו למשמעות שהם מייחסים למגדר בשיעורי חינוך גופני, לגוף הנשי ובאופן רחב יותר – לשוויון. ניתוח הראיונות העלה טיפולוגיה שבה ארבע קבוצות המייצגות צורות שונות של התייחסות למגדר: הראשונה היא תפיסה מהותנית, השנייה היא זיהוי והתעלמות, השלישית היא זיהוי ושעתוק, והרביעית היא מודעות והתאמה. נדגיש כי הטיפולוגיה מתייחסת לעמדות, ולא לנשות ולאנשי מקצוע, שכן מרבית בנות ובני האדם מושפעים מכמה אידיאולוגיות, ועמדותיהם ותפיסותיהם הן מורכבות בדרך כלל.

הקבוצה המהותנית

הקבוצה השמרנית ביותר. העמדות בקבוצה זו מבטאות התייחסות אל התלמידות והתלמידים בחינוך הגופני כאל תופעה שהיא בעיקרה ביולוגית – גוף המורכב ממערכות, עצמות, מפרקים ושרירים. הגוף ופעילותו, על פי הקבוצה, הוא תופעה מולדת שאינה קשורה לקונטקסט החברתי. כלומר, מיומנויות הגוף של נערות ותפיסותיהן לגבי עצמן אינן מושפעות גם מהסביבה ומהתרבות. כמו כן בקבוצה זו העמדות מנותקות ממשמעותו החברתית של השיעור. הנערות הן קבוצה הומוגנית, ולגוף הנשי יכולות פחותות מאלו המיוחסות לגוף הגברי. לכן, סביר לדרוש מבנות ביצועים נמוכים מאלה שנדרשים מבנים. גם את הרתיעה של בנות רבות ממשחקי כדור קושרים המשתייכים לקבוצה זו לשונות המהותית והמולדת בין בנות לבנים. כלומר, בעלי ובעלות עמדה זו מתעלמים מן ההקשר החברתי ומההבדלים בהתנסויות ובחוויות המתאפשרות לבנות ולבנים. לדעת קבוצה זו, הקצאה שוויונית של משאבים והוראה על פי תוכנית לימודים דומה אך הצבת דרישות ביצוע שונות הרגישות למגדר, מציגות שוויון מגדרי בחינוך הגופני.

התנהגות אופיינית המייצגת עמדה זו באה לידי ביטוי בהעמדת כללים ברורים ומחייבים להופעה בשיעור בזמן ובתלבושת שנקבעה במרכז, היצמדות המורה להוראת מקצועות הספורט והכושר הגופני, עריכה סלחנית של מבדקי הישגים ושליטה במיומנויות, ציון לשבח של בנות שהשיגו את ההישגים היותר גבוהים וניחום הבנות "העיקר שניסיתן" לאלה שהישגיהן נמוכים.

הקבוצה המזהה ומתעלמת

העמדות בקבוצה זו משקפות התייחסות אל השונות הגופנית בין המינים וגם אל ההקשר החברתי, אך עדיין נוטות לשמרנות ואינן מתרגמות את מודעותן והבנתן לכדי שינוי שיעורי החינוך הגופני. המחזיקים בעמדות אלו מזהים שספורט נקשר לגבריות, ולכן הוא מתאים בדרך כלל לבנים יותר מאשר לבנות, אם כי יש בנים ובנות שטענה זאת אינה תקפה עבורם. חלק מבעלי ובעלות עמדה זו מתייחסים לתרבות המכתיבה אידיאל יופי ולתפיסת הנשיות המקובלת בקרב נערות, לפיה הן נדרשות להתאים את עצמן לאותו האידיאל. הם מזהים שהמחויבות של נערות למראה החיצוני, ובמיוחד למראה מסודר נקי ורענן, מקשה על חלקן להיות מעורבות באופן פעיל בשיעורים. במילים אחרות, הם מזהים את המתח בין דרישות השיעור לדרישות אידיאל היופי. בין המשתייכים לקבוצה זו נמצאים גם כאלה שמבינים את הדינמיקה בין הבנות לבנים. הם מזהים אומנם ששיעורי החינוך הגופני מתקיימים בהפרדה מגדרית, אבל המרחב הוא משותף ומתקיימים בו יחסי כוח: הבנים מביטים על הבנות באופן מחפץ ומשמיעים לעברן הערות סקסיסטיות ומטרידות, והבנות מגיבות לבנים – משתפות פעולה עם החפצתן או נפגעות ממנה. כך או כך, הם סבורים שאווירה כזאת מקשה על נערות לפעול בשיעורי החינוך הגופני. נשות ואנשי המקצוע בקבוצה זו מתעלמים מהדילמות שהמגדר מציב בפניהם ואינם מבקשים לשנות את תוכנית הלימודים. אצל חלקם קשורה עמדה זו לתפיסה אידיאולוגית, ואצל אחרים לאילוצים טאקטיים. הבוחרים כך מטעמים אידיאולוגיים סבורים כי בדרך זו הם פועלים לטובת הבנות. בעצם ההזמנה של בנות לקחת חלק בפעילויות שנתפסות "של בנים", בלי להקל עליהן או לוותר להן, הם "דוחפים אותן קדימה", מטשטשים את ההבדלים בין המינים ומקדמים שוויון. המתעלמים מן ההקשר המגדרי מטעמים טאקטיים מבינים שהם מפקירים את התלמידות במרחב שאינו מתאים להן ואינו מיטיב עימן, אולם תוכנית הלימודים של המקצוע וההכשרה המכינה להוראה שהם עברו אינם כוללים ידע וכלים היכולים לשמש את המורות בהעמדת חלופה. המשתייכים לקבוצה זו, אם כך, מתייחסים אל המציאות שהם מזהים כאל בלתי נמנעת, מעין מזל ביש (tough luck) לבנות, ולא כאל מצב שאליו צריך ואפשר להגיב. התנהגות אופיינית המייצגת עמדה זו באה לידי ביטוי בעידוד הבנות להגיע להישגים ו"להראות לבנים שאנחנו לא פחות טובות מהם", או בהיצמדות לתוכנית לימודים המבוססת ספורט.

הקבוצה המשעתקת מגדר

העמדות בקבוצה המשעתקת מגדר משקפות התייחסות להקשר החברתי והתרבותי של המגדר בכלל ושל נשיות בפרט ומצביעות על שינוי. בשונה מהעמדות בקבוצה המודעת למגדר, שאומנם משקפות הבנה של ההקשר, אך הבנה זו אינה מעצבת את האופן שבו מיושם החינוך הגופני. העמדות בקבוצה זו משקפות התאמה של אופן ההוראה לתרבות הנערות. נשות החינוך הגופני

בקבוצה זאת מבקרות את תוכנית הלימודים שאינה עדכנית ואינה מתחשבת בצרכים של הבנות. המטרה המרכזית בעיני המשתייכות לקבוצה זו היא לגרום לתלמידות לייחס ערך גבוה לחינוך הגופני ולשתף פעולה עם דרישות השיעור. כדי להשיג זאת הן מתחברות לעולמן של התלמידות ומבנות את השיעורים באופן העונה לצורכיהן. התנהגות אופיינית המייצגת עמדה זו באה לידי ביטוי באימוץ פרקטיקות גופניות שחביבות על נערות בשעות הפנאי, כמו שיעורי עיצוב וחיטוב. הן מדגישות את התרומה של השיעורים למראה החיצוני ולבריאות הנשית. נוסף על כך מדגישות מורות אלו את היציבה ואת משמעות הגמישות כרכיב משמעותי בכושר הגופני שאצל הבנים הוא שולי בלבד.

הקבוצה המודעת למגדר ומערערת עליו

העמדות בקבוצה המודעת למגדר ומערערת עליו דומות לאלו של הקבוצה המשעתקת מגדר, וכמוהן – הן משקפות מודעות להקשר המגדרי ולתרבות הנערות הנעדרת מתוכנית הלימודים של החינוך הגופני. העמדות בקבוצה זו משקפות רגישות למגוון ולשונות בתוך כל אחד מהמגדרים. לכן, המחזיקות והמחזיקים בעמדה זו מייחסים חשיבות להתאמת השיעורים למגוון התלמידות, לאלה המחבבות ספורט ולא להן, לאלה המרגישות נוח עם הגוף ולא להן שפחות, ומציעים לכולן ליהנות מהערכים החיוביים של החינוך הגופני.

חלק מהמורות מזהות בין תלמידותיהן את אלה שיכולות ורוצות להצטיין בספורט ומחפשות דרכים לאפשר את מימוש המוטיבציה שלהן. בדרך זו הן מבקשות לערער על התפיסה "בנות כמו בנים אבל פחות". חלקן מבקשות להנגיש לתלמידותיהן חוויית גוף שאינה ממוקדת בהישגים מדידים או במראה, אלא בהנאה שבתנועה או בתחושת השחרור, ומפעילות פרקטיקות המקובלות בתהליכי טיפול בתנועה. בדרך זו הן מערערות על הדומיננטיות של הספורט התחרותי בחינוך הגופני.

בשונה מהאחרות, הממוקדות ברצון לגרום לתלמידות להשתתף בשיעור ולפעול, המורות המודעות והמערערות משלבות בתהליך ההוראה שלהן גם ממדים קוגניטיביים ורגשיים. חלקן משלבות בשיעורים תכנים של מגדר ועוסקות גם במשמעות החברתית של "להיות נערה". הן מנסות לעורר את המבט הביקורתי של נערות בנוגע לעצם ההתייחסות המקובלת אל ספורט כגברי, ובנוגע לאופן שבו החברה והתרבות תופסות את הגוף הנשי, מגדירות מודל יופי לא אפשרי ומגבילות את הווייתן הגופנית. חלקן מקדישות זמן להתבוננות אישית של כל תלמידה פנימה ומעודדות אותה לזהות את הגורמים והפעילויות שמייטיבים איתה ואת אלה שאינם מייטיבים איתה. העמדות בקבוצה זו משקפות כבוד רב לתלמידות השונות, הכלה של המגוון ומשמעות רחבה יותר המשויכת לדיסציפלינה "חינוך גופני".

עמדה זו מובילה לשאיפה לשנות את האופן שבו מאורגנים שיעורי החינוך הגופני. כך, למשל, החלפת השיעורים הפרונטליים שבהם מנסים לעמוד במטרות משותפות, ומעבר ללמידה בקבוצות שלכל אחת מטרות שונות, והן לומדות באופן עצמאי לפי הנחיות שהמורה הכינה מבעוד מועד. אפשרות נוספת היא שינוי התבנית שבה לומדים במסגרת של כיתות אם המפוצלות לבנות ולבנים, והצבת כל שיעורי החינוך הגופני של שכבת גיל באותו שיעור, כשלתלמידים ולתלמידות יש אפשרות לבחור בנושאי לימוד שונים לפי בחירתם ולהחליף נושא בכל סמסטר.

על נושאי הלימוד, בגישה זאת, לייצג שונות בצרכים וברצונות – לא בחירה בין משחקי ספורט לבין עצמם, אלא בחירה, לדוגמה, בין משחק מתוך משחקי הכדור הספורטיביים, לבין אחד ממקצועות הספורט הפרטניים – אתלטיקה או התעמלות, לבין ריקודי עם, חינוך לתנועה, אחת מהשיטות של טיפוח המודעות לגוף או טיפוח היציבה, או משחקי נופש.

לוח 1

הטיפולוגיה של המשמעות המיוחסת למגדר בחינוך גופני של נערות

משמעות	פרקטיקות פדגוגיות מקדמות שוויון	תפיסת השוויון	המשמעות המיוחסת למגדר בשיעורי החינוך הגופני	הנחות היסוד ביחס להבדלים בין נערים לנערות וביחס למגוון	הקבוצה בטיפולוגיה
שימור הסדר ההיררכי של המגדר.	תוכנית הלימודים לבנות דומה אך מקילה.	שוויון בהקצאת משאבים. הצבת דרישות מותאמות לגוף הפיזי.	גוף שונה, לנערות יכולות פחותות.	ההבדלים בין נערים לנערות בעיקרם ביולוגיים. האוכלוסייה בתוך כל מגדר הומוגנית.	המהותנית
שימור הסדר ההיררכי של המגדר.	תוכנית הלימודים לבנות דומה אך מקילה.	החינוך הגופני אינו שוויוני. אי השוויון הוא מצב נתון ולא ניתן לשינוי. על נערות להתגבר על הקושי ולהתמודד עם אי השוויון.	ספורט כתחום גברי מתאים לבנים יותר מאשר לבנות. תפיסות דומיננטיות של נשיות והעיסוק במראה מרחיקים נערות ממעורבות פעילה. תרבות בית הספר יחסי הכוח מרחיקים נערות ממעורבות פעילה.	ההבדלים ביולוגיים וגם תרבותיים וחברתיים. האוכלוסייה בתוך כל מגדר הומוגנית.	המזהה ומתעלמת
שימור הסדר ההיררכי של המגדר.	תוכנית הלימודים לבנות דומה אך מקילה. פרקטיקות מותאמות לעולמן של בנות.	האתגר המשמעותי ביותר היא לרתום נערות להשתתף בשיעור. לשם כך נכון לאפשר לכל מגדר חינוך גופני ייעודי שמתאים לצרכים ולציפיות, ולכן אפשר ורצוי לשלב בשיעורים של הבנות גם חיטוב ועיצוב.	ספורט כתחום גברי מתאים לבנים יותר מאשר לבנות. תפיסות דומיננטיות של נשיות והעיסוק במראה מרחיקים נערות ממעורבות פעילה. תרבות בית הספר יחסי הכוח מרחיקים נערות ממעורבות פעילה.	ההבדלים ביולוגיים וגם תרבותיים וחברתיים. האוכלוסייה בתוך כל מגדר הומוגנית.	המשמעותית מגדר
ערעור על הסדר ההיררכי של המגדר.	הוראה מותאמת לקבוצה. שילוב בחירה, שילוב תודעה ורגש.	ניסיון לתת מענה למגוון צרכים וציפיות. ערעור על הסדר ההיררכי של המגדר.	ההקשר הוא ממוגדר, כלומר לא שוויוני. כל תלמידה מתייחסת להקשר ממקומה הייחודי.	ההבדלים ביולוגיים וגם תרבותיים וחברתיים. קיימת שונות בתוך המגדר.	המודעת למגדר ומערערת עליו

לוח 1 מעמיד את ארבע הקבוצות של הטיפולוגיה זו מול זו ומאפשר השוואה ביניהן. הקבוצה המהותנית והקבוצה המזהה ומתעלמת – שומרות על העולם הקיים, אף על פי שהשנייה מכירה בכך שההבדלים בין הבנים לבנות אינם רק ביולוגיים. הקבוצה המשעתקת מגדר והקבוצה המודעת למגדר ומערערת עליו – שתיהן מציעות שינוי ומשקפות יישום חינוך גופני באופן שמגלם בתוכו הבנת המשמעות של המגדר, אולם בעוד שהמשתייכות לקבוצה המשעתקת מתייחסות אל הבנות כאל קבוצה הומוגנית, המשתייכות לקבוצה המודעת ומערערת מניחות שקיימת שונות בין הבנות. בעוד המשתייכות אל הקבוצה המשעתקת מגייסות את שיח היופי ושיח הרזון ההגמוניים כדי לגרום לבנות להשתתף ולהיות פעילות בשיעורים, המשתייכות אל הקבוצה המודעת ומערערת מגייסות את החינוך הגופני כדי לעמעם את הדומיננטיות של השיחים ההגמוניים ולהשפיע על תרבות הגוף.

חינוך גופני לנערות: האפשרות לעיצוב סדר חברתי שוויוני
העניין בעמדות והניסיון למפות אותן נשען על ההבנה כי התפיסות של נשות ואנשי המקצוע השונים בתחום מעצבות את השיעורים, מקבלות ביטוי בפרקטיקות הפדגוגיות שהמורות מפעילות ובאינטראקציות שלהן עם תלמידותיהן, ואלה משפיעות על החוויה הגופנית של התלמידות ועל תפיסתן העצמית. הצגנו בפרק הקודם את האופנים שבהם העוסקות והעוסקים בחינוך גופני מבינים את משמעות המגדר בחינוך הגופני של נערות, ומשלבים את הבנתם באופן שבו הם מבינים ומארגנים את המקצוע ואת השיעורים, ובאינטראקציות היומיומיות שלהם עם התלמידות. הטיפולוגיה מראה כי העוסקות והעוסקים בתחום נבדלים ביניהם במשמעות שהם מייחסים למגדר בשיעורי חינוך גופני של נערות, ובאופנים שבהם הם מתאימים את השיעורים – התכנים והפרקטיקות – להווייתן של נערות.

אפשר להניח שנשים ואנשים בחברה, העוסקות והעוסקים בחינוך גופני, נחשפו לחשיבה הפמיניסטית ולביקורת שהיא מעלה לגבי המבנה והארגון הלא שוויוני של החברה (Ramati & Dvir, 2017). אפשר גם להניח שמרבית הנשים העוסקות בתחום התמודדו ומתמודדות בעצמן עם אתגרים שהם ייחודיים לנשים בחברה שבה הן חיות, בעולם העבודה ובחייהן הפרטיים. ואכן, המורות, הנמצאות בקשר ישיר עם התלמידות והמוציאות לפועל את המדיניות המוסדית, אמפתיות כלפי תלמידותיהן וכלפי ההתמודדות שלהן בחינוך הגופני. אף יותר מכך, מרביתן מנסות להתאים את עשייתן למציאות המגדרית שהן מזהות, לזמן ולמקום, לעולמן של התלמידות ולצורכיהן.

הן מאלתרות ומעצבות, כל אחת בעצמה ובמרחב המסוים שבו היא מלמדת, "פתרון" או "מענה" נקודתי. חלקן בוחרות באסטרטגיה של התעלמות מן ההקשר, מתוך מחשבה שבדרך זו הן פועלות נגד שוליותן של בנות ונערות בחינוך הגופני (ובחברה) ולטובתן. חלקן בוחרות באסטרטגיה של שינוי תוכנית הלימודים ושילוב של תכנים מותאמים לנערות ולציפיותיהן כמו עיצוב וחיטוב, וחלקן מזהות את המגוון בתוך המגדר ומבנות את שיעוריהן בדרך שיתאמו לנערות שונות. יש מורות שמרחיבות את המשמעות המיוחסת ל"חינוך גופני": אחדות ממוקדות בחוויה הגופנית ומכוונות את שיעוריהן בדרך שתאפשר לנערות שונות חוויה גופנית תנועתית טובה, ואחרות מרחיבות את משמעות התחום ומשלבות בשיעוריהן גם עיסוק קוגניטיבי ורגשי

בגוף. ורבות מהן אינן משנות את צורת עבודתן, אולם בחירתן זו אינה נקשרת לשיקולים ערכיים או פדגוגיים, אלא לידע ולפרקטיקות שברשותן, כמו גם לידע ולפרקטיקות שחסרים להן. כיוון שברמה המערכתית, החשיבה המגדרית טרם שולבה במדיניות החינוך הגופני ובתוכניות ההכשרה והפיתוח המקצועי, כל מורה מתמודדת עם הסוגיה לבד ועל בסיס ניסיונה הפרטי והידע שברשותה. אתגר זה מציב בפני כל מורה שאלות, דילמות וקונפליקטים, בהם: מהי משמעותו של שוויון מגדרי בחינוך גופני? האם חתירה לשוויון מחייבת טשטוש הבדלים בין המגדרים? כיצד אפשר להתחשב במאפיינים הייחודיים לנערות בלי לשמר את נחיתותן? האם השגת שיתוף הפעולה של התלמידות מצדיק עיסוק במראה החיצוני? והאם זה לא נכון לעסוק במראה? מה חשוב יותר – השגת המעורבות הפעילה של התלמידות או הדגשת ערכים חברתיים ושינוי עמדות? כיצד לעצב את השיעורים כך שכולן תשתתפנה ותיהנה, ובלי לפגוע בתלמידות הספורטאיות שרוצות להתקדם בספורט? כלומר כיצד ליצור חינוך גופני ברוח הקבוצה "המודעת ומערערת מגדר", שמתאים לכולן ומיטיב עם כולן? וכיצד להתמודד עם הציפיות המערכתיות לצמצם את הפערים המגדריים ולאתגר את הבנות שתתקרבנה ככל האפשר לבנים? בהיעדר הנחייה מערכתית והכשרה הולמת, כל מורה מתמודדת עם הקונפליקטים הנקשרים למגדר ומעצבת את השיעורים בהתאם לידע הלא מאורגן והלא מבוקר שברשותה. לאור זאת אפשר להבין את הטיפולוגיה שהראתה כי במקרים רבים תהליכי ההוראה מנותקים מהתלמידות, מתרבות הנערות ומתרבות בית הספר (הקבוצה המזהה ומתעלמת). הנתק הזה בין תהליך ההוראה לבין ההקשר והתלמידות יכול להסביר את ההתנגדות של תלמידות רבות לחינוך הגופני – את ניסיונות ההתחמקות, את אי הבאת התלבושת, את ההפרעות ואת תופעת ה"פטורים", שהולכת ומתרחבת.

הפרספקטיבה המגדרית צריכה להיות משולבת במדיניות המערכתית של החינוך הגופני, בתהליכי ההכשרה של המורות והמורים ובתהליכי הפיתוח המקצועי של המורות לעתיד. מתוך שימוש בבסיס הידע העשיר העוסק בחינוך גופני ומגדר ומחקרים ראשוניים שבחנו את החינוך הגופני של נערות בישראל, אנו מציעים כמה עקרונות שיכולים לשמש בסיס לשילוב החשיבה המגדרית בחינוך הגופני באופן שהמקצוע יאפשר גם לנערות את הזכות ליהנות מהערכים הגלומים בחינוך הגופני לנערות, ותיושם האחריות החינוכית של התחום לתרום לעיצובה התקין של החברה.

המלצות לשדה החינוך הגופני לנערות מתוך תפיסה מודעת מגדר

הסיכוי שמהלכי השינוי בהתייחסות למגדר יתרחשו מעצמם, כחלק מתהליכי הסתגלות חברתית, הוא קלוש. זאת בשל מסורת רבת שנים של יחס בלתי שוויוני לנשים בשיעורי חינוך גופני, בשל העובדה שהחינוך הגופני קשור לספורט, שבו קיימת אפליה אינהרנטית, ובשל תפיסה שמרנית של קובעי המדיניות. העקרונות שאנו מציעים לשינוי ניתנים ליישום בחמישה ממדים – תוכניות הלימודים והמדיניות של החינוך הגופני, הפיקוח על החינוך הגופני, הוראת חינוך גופני בשדה, הכשרה להוראת החינוך הגופני ומחקר בתחום החינוך הגופני מתוך העדשה המגדרית.

ממד 1: תוכנית הלימודים והמדיניות של החינוך גופני
תוכנית הלימודים היא למעשה כלי בידי קובעי המדיניות להצגת מדיניותם, ועבור המורים היא סימון טווח אפשרויות ההוראה ופיגום לתכנון ההוראה שלהם (שובל, שחף ולידור, 2014). בהקשר זה, אנו מציעים את העקרונות הבאים:

א. לערוך דיון ענייני ונוקב במשרד החינוך בשאלת היחס למגדר בחינוך הגופני בבתי הספר במאה ה-21. להזמין לדיון נשות ואנשי מקצוע מתחומי הסוציולוגיה, החינוך, הבריאות והספורט, ומתחום לימודי נערות (Girlhood Studies), המתמחים במגדר ובמחקר פמיניסטי.

ב. לנסח בעקבות הדיון את העמדה הפורמלית, הרציונל המוביל, של קובעי המדיניות של החינוך הגופני במשרד החינוך. ניסוח זה צריך להתייחס מחדש גם לשאלות כמו: האם נכון לשמר הוראה נפרדת לנערים ולנערות? האם נכון לשמר את חובת ההוראה מורה לבנים ומורה לבנות?

ג. להתאים את תוכנית הלימודים בחינוך גופני לרציונל שנוסח בכתב.

ד. מתוך הנחה שלא ניתן יהיה לנסח רציונל המתעלם מהתהליכים החברתיים המתפתחים מחוץ לבית הספר ולפעול בהתאם לאחת העמדות המשמרות היעדר שוויון הזדמנויות לנערות, תוכנית הלימודים תבנה את החינוך הגופני בדרך שבה כל נערה ונער, בכל מבנה גוף או ניסיון קודם, יוכלו לחוות סיפוק והצלחה בשיפור תנועתם ובשכלולה.

ה. תוכנית הלימודים תכלול אפשרויות בחירה ברמת בית הספר, ברמת המורים והמורות לחינוך גופני וברמת התלמידות והתלמידים. הבחירה ברמת בית הספר תיעשה בשיתוף המורים לחינוך גופני, תוך הקשבה ליועצים וליועצות חינוכיים ובהקשבה למורים אחרים, להורים ולנציגות התלמידות והתלמידים. הבחירה תכלול התייחסות לשאלות כמו: אילו מרחבים/מתקנים/חפצים יעמדו לרשות המורים לחינוך גופני? האם לפתוח כיתות לפיתוח חומי עניין ללא הפרדה בין בנים ובנות? אילו נושאים מתוך אלו המתאפשרים בתוכנית הלימודים יילמדו בבית הספר? ומהן המטרות שבית הספר שואף אליהן במסגרת החינוך הגופני? הבחירה ברמת המורים תעסוק ביעדים שהם שואפים להגיע אליהם, בדרכים היעילות ביותר להשגתם ובדרכים להערכת הישגיהם. מבחינה זאת גם בתהליכים קוגניטיביים, חברתיים ואישיים-רגשיים אפשר להגיע להישגים כמו: מקוריות ביצירת חיבור תנועה (קוגניטיבי), רמת שיתוף הפעולה (חברתי) ורמת היכולת להכוונה עצמית או רמת המודעות (אישית-רגשי). ברמת התלמידים הבחירה יכולה להיות לאיזו קבוצת לימוד להצטרף במהלך הסמסטר ואילו יעדים אישיים ניתנים להשגה.

ו. אפשר יהיה להרחיב את המשמעות המיוחסת ל"חינוך גופני" בתוכנית הלימודים, ולכלול בה גם למידה עיונית במגדר ובגוף ופיתוח מבט ביקורתי על החברה, על הסדר המגדרי בספורט ועל תרבות הגוף המפקחת על הגוף הנשי והגוף הגברי. ביקורת זו תאפשר לתלמידות לזהות את האופנים שבהם החברה והתרבות מציבות חסמים בפניהן,

ותעודד אותן להתנגד לתפיסות מסורתיות של נשיות ולתבוע שוויון הזדמנויות בתהליך החינוכי ובחיים.

ז. אפשר לשנות את פני "ימי הספורט" בין כותלי בית הספר ובין בתי הספר בלי לוותר על החגיגה התנועתית, אלא לשפרה. במקום יום ספורט מופרד מגדרית ומיועד למעטים, אפשר לקיים יום ספורט שבו המתחרים מקבלים ניקוד לא רק על פי התוצאות, אלא גם ביחס לדיוק בביצוע של מיומנויות שנלמדו. כבר היום בתי ספר רבים משלבים בימי הספורט משחקי נופש לא תחרותיים והקניית ידע בנושאי בריאות ופעילות גופנית.

ח. לצד שיעורי החינוך הגופני מתקיימת בתוך בית הספר מחוץ לשעות הלימודים פעילות ספורט ענפה. מובן שיש להמשיך ולעודדה תוך דאגה לשוויון הזדמנויות לבנות המעוניינות להשתתף בה. כבר היום בחלק מהתחרויות אפשר או אפילו חובה להגיע בקבוצות מעורבות.

ממד 2: הפיקוח על החינוך הגופני

תפקיד הפיקוח הוא לקשר בין מדיניות משרד החינוך ותוכנית הלימודים לבין המורים גם ברמת ההדרכה וגם ברמת בדיקת היישום (אבני ראשה, 2020). לכן על המפקחים והמפקחות להיות בעלי ידע רחב ומעמיק בתחומים שבהם עוסקת תוכנית הלימודים ולהכיר את בתי הספר ואת המורים לחינוך גופני המלמדים בהם. העקרונות לשינוי הם אלו:

א. על המפקחים להכיר את העמדות ביחס למשמעות המגדר בחינוך הגופני ולאפשר לבתי הספר לבחור את תהליכי ההתייחסות למגדר לפי צורכיהם.

ב. עליהם להכיר את הקשיים בכל אחת מדרכי ההתייחסות למגדר שתיבחרנה בבית הספר ולסייע בדרכי ההתמודדות.

ג. על המפקחים והמפקחות להציע למורים לחינוך גופני השתלמות לא רק בנושא סוגיית המגדר אלא גם בנושא הדרכים שבהן אפשר להתמודד עם הקשיים שמעורר השינוי. נוסף על כך, אפשר להציג באתר הפיקוח דוגמאות לתהליכים של שינוי שהתרחשו בבתי ספר ולעודד תהליך שבו מורים ומורות שכבר עברו את התהליך יסייעו למורים ולמורות בתחילת הדרך.

ממד 3: הוראת חינוך גופני בשדה

השינוי בשדה לא יתרחש רק בהנחיה והוראה מערכתית מוסדית, והוא צריך להתפתח בו זמנית גם מלמטה, על ידי המורות. על המורות להשתנות בעצמן, תוך הקשבה לתלמידות ולתלמידים, לשכנע את קהילת בית הספר – הנהלה, מורים עמיתים והורים – שהשינוי חשוב ואפשרי. להלן כמה הצעות לצעדים בוני שינוי:

א. לזהות את ההקשר הספציפי שבו עובדים המורות והמורים: להבין את הרקע של התלמידים והתלמידות ואת עמדותיהם ועמדותיהן בנוגע לגוף, לנשיות, לגבריות ולקשר

שלהם לספורט ולפעילות גופנית. לנסות להתחקות מראש אחר הגורמים שיכולים למנוע את השתתפותן של הנערות או התנהגויות של נערים הפוגעים בנערות. על בסיס ניתוח זה של המציאות, לבנות את תוכנית ההוראה שלהם.

ב. לרתום גם את התלמידות לשינוי. על המורות לשתף את התלמידות בחזון להפוך את החינוך הגופני למרחב המותאם להן, לברר איתן את צורכיהן ולקיים איתן ערוץ פתוח של דיאלוג שבו הן יכולות להביע את רצונותיהן ולשתף בחוויותיהן ובתחושותיהן. כך תרגשנה התלמידות שהחינוך הגופני מכוון אל כולן, שהמורה רגישה לצורכיהן, שהיא מנסה, במסגרת המגבלות, להתאים את השיעורים לעולמן ולצורכיהן ולאפשר להן לבחור פעילויות, יעדי שיפור ומנגנוני הערכה. אפשרות הבחירה תפגיש את ההוראה עם יכולותיהן של התלמידות ללמוד, ואף יותר מכך, היא תעניק לתלמידות את התחושה שהן שותפות לבניית השיעור, ושקולן נחשב ומשנה. אפשר לשער שבדרך זו הן תשתפנה פעולה עם דרישות השיעור ועם המורה.

ג. לבדוק אפשרות של מערכת השעות הבית ספרית ללמד שיעורים משותפים לבנים ולבנות, שהמכנה המשותף שלהם הוא הנושא או ענף הספורט הנלמד.

ד. לתת מענה לצרכים של נערות ונערים שונים – לאפשר למעוניינים לעסוק בספורט להתאמן ולהשתפר באופן אישי ובאופן קבוצתי, ובו בזמן לאפשר, לדוגמה, למעוניינים להתמקצע בריקודי עם לעשות זאת ואף להכין הופעה, למעוניינים ללמוד כיצד לפתח ולשמר את הכושר הגופני ולבנות לעצמם תוכנית מותאמת אישית ולמעוניינים לטפח יציבה ללמוד את אחת הגישות העוסקות בנושא.

ה. להרחיב את הדעת של התלמידות והתלמידים בנושאים שונים שיכולים לעצב את עמדותיהם ביחס לספורט ולחינוך גופני: להזמין נציגה של ארגוני ספורט כמו "אתנה" לשיח על נשים וספורט; להזמין מומחה לאורח חיים פעיל ובריא לשיח בעניין משמעות הפעילות והתנועה לרווחה נפשית ועוד.

ו. לאפשר בכל תקופה מוגדרת מראש להחליף את קבוצת הלמידה, כדי לאפשר לסקרנים לנסות כמה קבוצות למידה.

ממד 4: הכשרה להוראת החינוך הגופני

נקודת התורפה במעבר להוראה רגישה למגדר ולשינויים הפדגוגיים והדידקטיים הנדרשים להוראתה, היא ההכשרה להוראה בכלל (Sheridan, 2016) וההכשרה להוראת החינוך הגופני בפרט (Feu, García-Rubio, Gamero & Ibáñez, 2019). שתי אלה אמורות להכין את המורים לעתיד להוראת דור העתיד, אך בפועל משמרות את המסגרות הקיימות ואת שיטות ההוראה הישנות. להלן כמה עקרונות לשינוי:

א. לשלב בבסיס הידע של העוסקות והעוסקים בחינוך גופני ידע מתחום המגדר, מתחום לימודי נערות (Girlhood Studies) ומתחום הפדגוגיה הפמיניסטית. כך הם

יתייחסו להוראה כתהליך חברתי המתרחש בתוך הקשר, יבינו את הארגון הלא שוויוני של החברה, את משמעותו החברתית והזהותית של הגוף ואת עולמן והווייתן של נערות.

ב. לשלב בתוכנית הלימודים ידע העוסק במגדר בחינוך גופני וביסודות המחקר הפמיניסטי בחינוך הגופני, כפי שהתפתח מאז שנות ה־80 של המאה הקודמת ועד היום.

ג. לזמן למתכשרים ולמתכשרות להוראה אפשרות לצפות בתהליכים חברתיים בתוך קבוצות למידה שבהן יש הפרדה בין נערים ונערות ובקבוצות למידה משותפות לנערים ולנערות.

ד. לדון בשינויים הנחוצים בארגון החינוך הגופני בבית הספר כדי להעניק לנערות הזדמנויות שוויוניות.

ה. להקנות למתכשרים ולמתכשרות להוראה כלים לשיתוף הקהילה הבית ספרית – הנהלה, מורים והורים – בדילמות המגדריות ובקבלת ההחלטות הנוגעות לדרכים לשילוב נערים ונערות בקבוצות עניין משותפות.

ו. להקנות למתכשרים ולמתכשרות להוראה כלים להוראה בשיטות הוראה יחידניות וקבוצתיות המאפשרות בחירה ונטילת אחריות על ידי התלמידים והתלמידות.

ממד 5: המשך המחקר הפמיניסטי בחינוך הגופני

חשוב שמחקרי המשך יבחנו את החינוך הגופני בקבוצות גיל שונות ובהצטלבות עם קטגוריות חברתיות נוספות, כמו מעמד סוציאקונומי, דת ומידת דתיות ונטייה מינית. מחקרים כאלו יכולים לבחון שאלות כמו:

ז. מהי תוכנית הלימודים הסמויה הנלמדת בשיעורי חינוך גופני ביחס למקומם של המינים בחברה?

א. מה מתאפשר לילדות ולילדים, לנערות ולנערים ללמוד על עצמם בחינוך הגופני?

ב. באיזה אופן מקדמים שיעורי חינוך גופני תחושה של "מרחב בטוח" עבור נערות בחינוך הגופני?

ג. האם שיעורי חינוך גופני משותפים לנערות ולנערים תורמים לייחס שוויוני? ומהם הגורמים התורמים והמגבילים?

ד. מהם ההבדלים המגדריים בשכבות גיל שונות מבחינת החוויות של התלמידים והתלמידות בשיעורי חינוך גופני?

מבט לעתיד – חינוך גופני אחר?

החינוך הגופני צריך להשתנות ולהתאים את עצמו לתלמידות, לזמן ולמקום. השינוי צריך להתרחש בזמנית במדיניות המוסדית הנקבעת על ידי הגוף המפקח על המקצוע ובתוכניות ההכשרה והפיתוח המקצועי של המורות בשדה ושל המתעדות להוראה. ההנחה שהיא ששינוי המקצוע והפיכתו למודע-מגדר יתרחש באופן הדרגתי, אולם את פירות השינוי אפשר יהיה להתחיל לראות כבר תוך כדי היישום. עם הזמן יותר ויותר נערות תרגשנה כי התחום מעוצב ומובנה לטובתן, כי העשייה בחינוך הגופני מיטיבה איתן ועונה לצורכיהן. הן תשתפנה פעולה עם הפעילויות ועם הדרישות, היקף העימותים וההתנגשויות בין מורות לתלמידות יפחת, פחות תלמידות תתחמקנה, והיקף הפטורים והשחרורים ילך ויצטמצם.

בטווח הארוך, השינוי במקצוע החינוך הגופני – לרבות אתגור יחסי הכוח בין המינים, הדיון הביקורתי בנוגע למשמעות המגדר בחברה והרחבת מגוון ההתנסויות הגופניות המתאפשרות לתלמידות ולתלמידים – ייצר אדוות וישנה את תרבות הגוף בכלל: הוא יכוון נערות להרהר מחדש במובן מאליהן ולבחון את עמדותיהן בנוגע לגוף הנשי הלגיטימי והרצוי ולגוף הגברי ובנוגע לפעילויות הנכונות והמתאימות לבנות ולבנים, לנשים ולגברים (Azzarito, 2010; Kirk, 2010). בחינה זו תאפשר לנערות להתנגד לשיחים המדירים נערות מספורט וכופים עליהן ייצוגי נשי מסוימים. זאת ועוד – שילוב הפרספקטיבה המגדרית בחינוך הגופני יערער גם על המשמעות החברתית של המגדר – על הנחת הבינאריות, המונוליטיות וההיררכיה של המגדר, כלומר, על ההתייחסות אל בנות ובנים כאל שתי קבוצות מובחנות והמוגניות, כאשר הבנות נחותות מהבנים.

מקורות

- אבגר, ע' (2017). מדיניות לקידום שוויון מגדרי במערכת החינוך – סקירה משווה. מרכז המידע והמחקר של הכנסת. אבני ראשה (2020). התפתחות ולמידה בתפקיד המפקח הכולל. http://www.avneyrosha.org.il/Role/Pages/Inspector_development.aspx
- ברנשטיין, ע' (2003). מי שמע על טלי שפושניקוב? פנים: כתב עת לתרבות, חברה וחינוך, 25, 65-56.
- גור זיו, ח' (2013). פדגוגיה ביקורתית-פמיניסטית וחינוך לתרבות של שלום. מכון מופ"ת.
- גילי, י', בן-פורת, א' ולידור, ר' (2009). במגרש המשחקים: ספורט וחברה בתחילת האלף השלישי. האוניברסיטה הפתוחה.
- כהן, ר', זך, ס' וארנון, מ' (2019). למידה שיתופית והקשר בין ההרכב המגדרי בקבוצת הלימוד לבין אקלים מוטיבציוני בשיעורי החינוך הגופני. בתנועה: כתב העת למדעי החינוך הגופני והספורט, יב(1), 47-26.
- לידור, ר', בן-סירא, ד' ושמעוני, ע' (2007). אות החינוך הגופני – סטנדרטים להערכת הישגי התלמידים. משרד החינוך.
- לידור, ר', פייגין, נ', טלמור, ר', הררי, י' ורם, י' (2012). "הבנת המשחק": חינוך גופני בעולם פוסט-מודרני. גילוי דעת, 2, 80-57.
- משרד החינוך (2002). חוזר מנכ"ל תשס"ג/1(א), כ"ד אלול תשס"ב, 1 בספטמבר 2002. משרד החינוך.

משרד החינוך (2003). חוזר מנכ"ל תשס"ג/10 [א] (א בסיוון תשס"ג, 1 ביוני 2003). משרד החינוך.
 משרד החינוך (2005). חוזר מנכ"ל תשס"ו/3 [א] (כ"ט בתשרי תשס"ו, 1 בנובמבר 2005). משרד החינוך.

משרד החינוך (2007). תוכנית הלימודים בחינוך גופני לכיתות א'-ב' בחינוך הממלכתי והממלכתי דתי. מעלות.

משרד החינוך (2009). חוזר מנכ"ל תשס"ט/8 [א] (ז בניסן תשס"ט, 1 באפריל 2009). משרד החינוך.
 משרד החינוך, התרבות והספורט (תשס"ו). תוכנית לימודים בחינוך גופני לכיתות ג-י"ב ולחינוך המיוחד בחינוך הממלכתי, הממלכתי-דתי, הערבי והדרוזי. משרד החינוך, התרבות והספורט.
 נוי, ח' (2003). סיפורים של גבריות הגמונית: גוף ומרחב בסיפורי תרמילאים ישראלים. סוציולוגיה ישראלית, ה(1), 75-120.

נתיב, י' (ילי) (2017). אני-עצמי-גוף: מתיחת גבולות הגוף כפעולה חברתית בקרב תלמידות מחול (מחווה לאיריס מריון יאנג). בתוך ע' לחובר, ע' פלד ומ' קומם (עורכות), נערות וגופן בישראל: מדברות, נוכחות, נסתרות (עמ' 86-112). מאגנס.

סייגלפישר, ו' (2012). מבט מגדרי על תקצוב הספורט בישראל. מרכז אדוה.
 פישביין, א' (2012). הקשיים של המורה לחינוך גופני. הד החינוך, פ"ז(1), 104-109.
 פלד, ע', לחובר, ע' וקומם, מ' (2017). נערות וגוף בישראל: סקירת ספרות. בתוך ע' לחובר, ע' פלד וע' קומם (עורכות), נערות וגופן בישראל: מדברות, נוכחות, נסתרות (עמ' 11-34). מאגנס.
 צמרת-קצרר, ה', חזן, נ' והרצוג, ח' (2017). מדד המגדר – אי שוויון מגדרי בישראל 2017. מכון ון ליר.

קוש-זוהר, ט' (2017). (עדיין) זורקת כמו ילדה. בתוך ד' חרובי וט' קוש-זוהר (עורכות), פורצות גדרות חינוך ומגדר בשדות שיח מגוונים (עמ' 71-89). גמא.
 קרומר-נבו, מ', לביא-אג'אי, מ', הקר, ד' (2014). מתודולוגיות מחקר פמיניסטיות. הוצאת הקיבוץ המאוחד, סדרת מגדרים.

רמתי דביר, א' (2017). "הספסל הולך ומתארך": קריאה פמיניסטית ממוקדת גוף של החינוך הגופני בישראל. חיבור לשם הגשת דוקטורט לאוניברסיטת בר אילן, רמת גן.

רמתי דביר, א' (2017). שיחים הגמוניים והשיח החסר בקרב מורות לחינוך גופני לנערות. בתוך ע' לחובר, ע' פלד ומ' קומם (עורכות), נערות וגוף בישראל: מדברות, נוכחות, נסתרות (עמ' 113-129). מאגנס.

רמתי דביר, א' שובל, א' ולידור, ר' (בדפוס). עמדות של נשות ואנשי מקצוע בחינוך הגופני ביחס למשמעות המגדר בחינוך הגופני ומחשבות לקראת שינוי. בתנועה – כתב עת למדעי החינוך הגופני והספורט.

שובל, א', שחף, מ' ולידור, ר' (2014). קווים מנחים לכתבת תוכנית לימודים בחינוך גופני. מכון מופ"ת.

שוורץ, י' (2013). נערים, מגדר וחינוך – ממשבר לפתרון: המעבר הנדרש מחינוך משמר מגדר לחינוך מגיב למגדר (GRP – Gender Responsive Pedagogy). משרד החינוך.
 תמיר, א', לוי, מ' וגלילי, י' (2016). סיקור ספורט נשים בישראל הדמיית המציאות. בתוך י' גלילי, מ' לוי וא' תמיר (עורכים), ספורט ומגדר בחברה הישראלית (עמ' 103-129). המרכז הבינתחומי, הרצליה.

- Aapola, S., Gonick, M., & Harris, A. (2005). *Young Femininity: Girlhood, Power and Social Change*. (S. Aapola, M. Gonick, A. Harris, & J. Campling, Eds.). Palgrave Macmillan.
- Azzarito, L. (2010). Future Girls, transcendent femininities and new pedagogies: toward girls' hybrid bodies? *Sport, Education and Society*, 15(3), 261-275.
- Basow, S. (2004). The Hidden Curriculum: Gender in the Classroom. In M. A. Paludi (Ed.), *Praeger Guide to the Psychology of Gender* (pp. 117-132). Praeger.
- Ramati Dvir, O., & Benjamin, O. (2017). Physical Education in Israel: Teachers' Talk of Girls' Bodies. In G. Bonifacio (Ed.), *Global Currents in Gender and Feminisms: Canadian and International Perspectives* (pp. 265-278). Emerald Publishing Limited.
- Brabazon, T. (2006). Fitness is a feminist issue. *Australian Feminist Studies*, 21(49), 65-83.
- Budgeon, S. (2014). The dynamics of gender hegemony: Femininities, masculinities and social change. *Sociology*, 48(2), 317-334.
- Carey, R., Donaghue, N., & Broderick, P. (2010). "What you look like is such a big factor": Girls' own reflections about the appearance culture in an all-girls' school. *Feminism & Psychology*, 21(3), 299-316.
- Carmona, J., Tornero-Quiñones, I., & Sierra-Robles, Á. (2015). Body image avoidance behaviors in adolescence: A multilevel analysis of contextual effects associated with the physical education class. *Psychology of Sport and Exercise*, 16(P3), 70-78.
- Charmaz, K., & Mitchell, R. G. (2001). Grounded Theory in Ethnography. In P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland, & L. Lofland (Eds.), *Handbook of Ethnography* (pp. 160-174). SAGE Publications.
- Connell, R. (2005). *Masculinities*. Polity Press.
- Cooky, C., Messner, M. A., & Hextrum, R. H. (2013). Women Play Sport, But Not on TV. *Communication & Sport*, 1(3), 203-230.
- Corbin, J. M., & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Sage Publications, Inc.
- Feu, S., García-Rubio, J., Gamero, M. D. G., & Ibáñez, S. J. (2019). Task planning for sports learning by physical education teachers in the pre-service phase. *Plos one*, 14(3), e0212833.

- Flintoff, A., & Scraton, S. (2001). Stepping into Active Leisure? Young Women's Perceptions of Active Lifestyles and their Experiences of School Physical Education. *Sport, Education and Society*, 6(1), 5-21.
- Geist, E. a, & King, M. (2005). Different, not better : Gender differences in mathematics learning and achievement. *Journal of Instructional Psychology*, 35, 43-52.
- Grosz, E. (1994). *Volatile Bodies* (Google eBook). Indiana University Press.
- Heywood, L. (2006). Producing girls: Empire, sport, and the neoliberal body. In J. Hargreaves & P. Vertinski (Eds.), *Physical Culture, Power, and the Body* (pp. 101-120). Routledge.
- Huertacharles, L., & Pruyn, M. (2016). *This Fist Called My Heart: The Peter McLaren Reader, Volume I*. IAP.
- Hunter, L. (2004). Bourdieu and the social space of the PE class: reproduction of Doxa through practice. *Sport, Education and Society*, 9(2), 175-192.
- Jensen, R. (2007). *Getting off: Pornography and the end of masculinity*. South End Press.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. *Sport, Education and Society* (Vol. 15). Routledge.
- Lachover, E., & Brandes, S. B. (2009). A Beautiful Campaign? *Feminist Media Studies*, 9(3), 301-316.
- Mayeda, D. T., & Pasko, L. (2012). Youth violence and hegemonic masculinity among pacific Islander and Asian American adolescents. *Critical Criminology*, 20(2), 121-139. <https://doi.org/10.1007/s10612-011-9132-1>
- McLaren, P. (2015). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. Routledge.
- Mean, L. J. (2017). Sport as Gender/Feminist Studies. In A. C. Billings (Ed.), *Defining sport communication* (pp. 92-106). Routledge.
- Merrick, R. (2016). Teachers are ignoring sexual harassment in schools, MPs warn. Independent.
- Meyer, E. J. (2015). *Gender, Bullying, and Harassment: Strategies to end sexism and homophobia in schools*. Teachers College Press.
- Mitchell, F., Gray, S., & Inchley, J. (2015). "This choice thing really works ..." Changes in experiences and engagement of adolescent girls in physical education classes, during a school-based physical activity programme. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(6), 593-611. <https://doi.org/10.1080/17408989.2013.837433>
- Orenstein, P. (2016). *Girls & sex : navigating the complicated new landscape*. HarperCollins.

- Pascoe, C. J. (2005). "Dude, you're a fag": Adolescent masculinity and the fag discourse. *Sexualities*, 8(3), 329-346. <https://doi.org/10.1177/1363460705053337>
- Penney, D., & Evans, J. (2002). Introduction. In D. Penney (Ed.), *Gender and physical education: Contemporary issues and future directions* (pp. 3-12). Routledge.
- Ramati, O., & Benjamin, O. (2017). Physical education in Israel: Teachers' talk of girl bodies. In G. T. Bonifacio (Ed.), *Global currents in gender and feminisms: Canadian and international perspectives*. Emerald Press.
- Robyne, G. (2010). Negotiating a physical identity: Girls, bodies and physical education. *Sport, Education and Society*, 9(2), 223-237.
- Scruton, S. (2013). Feminism and physical education: Does gender still matter? In *Gender and sport: Changes and challenges* (pp. 199-216). Waxmann.
- Sheridan, L. (2016). Examining changes in pre-service teachers' beliefs of pedagogy. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 1-20.
- Shugart, H. (2008). Managing masculinities: The metrosexual moment. *Communication and Critical/Cultural Studies*, 5(3), 280-300.
- Slater, A., & Tiggemann, M. (2010). "Uncool to do sport": A focus group study of adolescent girls' reasons for withdrawing from physical activity. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(6), 619-626.
- Slater, A., & Tiggemann, M. (2011). Gender differences in adolescent sport participation, teasing, self-objectification and body image concerns. *Journal of Adolescence*, 34(3), 455-463.
- Suh, Y. I., Georgia, W., Locey, J., Ramirez, J., & Alea, M. (2016). Comparative analysis of female and male coverage on ESPN's sports center (Vol. 4).
- Talbot, M. (2017). A gendered physical education: Equality and sexism. In J. Evans (Ed.), *Equality, education and physical education* (pp. 74-89). Routledge.
- Warren, C. A. B. (2001). Qualitative interviewing. In *Handbook of interview research: Context and method* (p. 1000). SAGE Publications.
- Wasserman, V., Dayan, I., & Ben-Ari, E. (2018). Upgraded masculinity: A gendered analysis of the debriefing in the Israeli air force. *Gender and Society*, 32(2), 228-251.
- Young, I. M. (2005). Throwing like a girl: A phenomenology of feminine body compartment motility and spatiality. *Human Studies*, 3(1), 137-156.