



המורה לחינוך גופני כמתכנן עצמאי¹

ואת מקומו של התלמיד בקבלת החלטות ובתכנון מטלות ההוראה. **חינוך לספורט** - מדגיש את הבנת התרבות הספורטיבית המאפיינת את מקצועות הספורט.

הוראה פרטנית - מדגיש את המשמעות האישית הנובעת מתכנית הלימודים (יש לתכנן את התכנית כך, שכל תלמיד יפיק ממנה תועלת אישית מרבית).

פעילויות אתגר - מדגישות את ההתפתחות האישית של כל תלמיד תוך לקיחת סיכונים מחושבים, שיתוף פעולה ושליטה במיומנויות אישיות בחיק הטבע.

ממצאי מחקר מראים כי מורים בוחנים את הצלחת תכנית הלימודים שלהם לפי מידת שביעות הרצון של תלמידיהם, מידת הפעילות שלהם בשיעור והתנהגותם הטובה (פליסק 1983). מדדים אלה חשובים ללא ספק, אולם יש להבטיח שהם יושגו יחד עם השגת יעדי תכנית הלימודים. השגת תוצרי למידה ספציפיים לא איפיינה את מרבית תכניות הלימוד שנחקרו. לעומת זאת, מורים שהוגדרו יעילים במיוחד מיקדו את תכנון השיעור שלהם בפעילויות שהבטיחו את השגת יעדי הלימוד על-ידי התלמידים (סטרוט ומורטון, 1989). אחד המאפיינים של מורים שהוגדרו "מומחים" היה יכולת-התכנון העצמאית שלהם. מורים אלה היו מסוגלים להתאים את תכנית הלימודים שלהם למצב המשתנה של הכיתות שבהן לימדו ולמאפיינים הייחודיים של כל כיתה וכיתה (סידנטופ ואלדר, 1989).

תכנון והפקת תכניות לימודים במדינת ישראל הם באחריותה של הוועדה לתכניות לימודים במשרד החינוך. הוועדה לתכניות לימודים בחינוך גופני מעדכנת את תכניות הלימודים ומפרסמת אותן אחת למספר שנים. תכניות אלו נכתבות על-ידי צוות של יועצים המתמחים בקבוצות הגיל השונות ובענפי הספורט והחינוך הגופני. השיקולים המנחים את חברי הוועדה הם התאמת התכניות לצורכי התלמידים בתחומים

ושותי, 1988). לפיכך עולה השאלה, האם צריך להטיל על מורים אחריות לביצוע מטלות שאותן אין הם מעוניינים לבצע? (פרואט, 1993).

הקושי בתכנון ההוראה נמצא גם בתחום המקצוע - במקרה זה החינוך הגופני. ממצאי מחקר הראו שקיים פער בין מודל התכנון שאותו לומדים פרחי הוראה לבין המודל שאותו הם מיישמים בהיותם מורים בבית-הספר (גוס-קארפ וזקרוק, 1987). מחקרים אחרים מלמדים שמורים נוטים לבחור את פעילויות הלמידה (למשל משחק כדורסל), מבלי לשקול תחילה את יעדי הלימוד (סטרוט ומורטון, 1989). בחירת תוכן הלימוד נובעת לעתים משיקולים ארגוניים כמו זמינות של משאבי למידה (כגון אולם וציוד), וכן בהתאם להעדפות אישיות של המורה. המציאות מלמדת כי גורמים אלו חשובים ללא ספק, אולם יש להבטיח שהם לא יהוו שיקולים עיקריים בבחירת תוכן הלימוד.

נשאלת אפוא השאלה: מהי תכנית לימודים איכותית בחינוך גופני? האם קיים מבנה בעל תוכן אחד המאפיין תכנית איכותית?

ריבוי המודלים של תכנון הוראה בחינוך הגופני (גיאט וביין, 1985; סידנטופ, 1990; 1993). מדגיש את הקושי בהשגת אחדות בתכנון החינוך הגופני. לכל מודל מטרות ייחודיות, והוא נקשר באופן הדוק לתפיסה פילוסופית של הוראה ושל משמעות החינוך הגופני. להלן מספר דוגמאות:

מודל התפתחותי - מציע תכנית רבת פעילויות להשגת יעדים התפתחותיים במיומנויות, ככושר גופני ובמיומנויות חברתיות.

חינוך גופני הומני - מדגיש את האחריות האישית של התלמיד, פיתוח עצמאות ושיתוף פעולה.

חינוך לבריאות - מדגיש את בריאותו הגופנית של התלמיד, הבאה לידי ביטוי ככושר גופני ובתזונה.

חינוך לתנועה - מדגיש את הבנת התנועה

מטרתו של מאמר זה היא להביא בפני ציבור אנשי החינוך הגופני והספורט את עיקרי הנושאים שנדונו במכש "שולחן עגול" בנושא תכנון ההוראה בחינוך הגופני. כותבי המאמר והמשתתפים בדיוני* (מפקחים, מורים ואנשי מחקר בתחום החינוך הגופני) רואים בפרסום הדברים "גירוי ראשוני" לסדרה של דיונים מעמיקים בשאלת תפקידו של המורה לחינוך גופני כמתכנן עצמאי. תרומתו של מאמר זה עשויה להיות בהגדרת כיווני השיבה ראשוניים ובחינוך היבטים משמעותיים הקשורים לתכנון ההוראה בחינוך גופני.

מבוא

הגל החדש של הרפורמה במערכת החינוך בארה"ב מדגיש את האחריות המוטלת על המורה² כמתכנן עצמאי (מקדונלד, 1988). גם הצעות לרפורמות שהתפרסמו באמצע שנות השמונים הדגישו את מקומו של המורה בתכנון ההוראה ובאחריותו על יישומה (Carnegy Forum Report, 1986; Holmes Group Executive Board, 1986). הגישה המסורתית בתכנון ההוראה ראתה במורים "מוציאים לפועל", או מנהלי תכניות לימודים שהוכתבו על-ידי גורמים מוסמכים (בולין, 1987). לעומתה, מעמידה גישה חדשה זו את המורה במרכז תהליך התכנון. בטקירת ספרות העוסקת בתכנון הוראה נמצא, כי מורים אינם מעוניינים להיות מעורבים בתהליך התכנון (אייזנהרט

1. מאמר זה מבוסס על דיון סביב "שולחן עגול" בשיתוף היחידה לחקר ההוראה ולהשבחתה במכללת זינמן והפיקוח על החינוך הגופני במשרד החינוך והתרבות.
2. השימוש בלשון זכר נעשה מטעמי נוחיות בלבד. בכל המקרים הכוונה היא למורים משני המינים.

"הגופני", "ההכרתי", "החברתי" ו"הריגושי". תכניות הלימודים כוללות פירוט נושאי הלימוד, הדגשים (למשל, חשיבות רכישת מיומנויות והרגלי תנועה) והישגים מצופים מן התלמידים. פירוט גופני להשיק את התקדמות התלמידים ואת יעילות התכנית שהם מפעילים בבית-ספרם. תכניות אלו נכתבות בהרחבה כדי לאפשר למורים לחינוך גופני להתאימן למאפיינים הייחודיים של בית-ספרם. הנחיות המפקח המרכז (המפמ"ר) לחינוך גופני לשנת הלימודים התשנ"ד הן כדלקמן (מתוך חוזר המנכ"ל, דצמבר 93, עמ' 31-32):

1. הוראת החינוך גופני בבית-הספר תושחת על תכנון הוראה כולל, שיקיף את מכלול השיעורים והאירועים של החינוך הגופני במהלך שנת הלימודים. תכנון זה יתבסס על תכניות הלימודים ועל הישגים המצופים שפורסמו על-ידי האגף לתכניות לימודים.
2. בכל בית-ספר ימונה אחראי או מרכז מקצועי, שירכז את התכנון המוסדי. התכנון יכלול מטרות, יעדים והישגים מצופים בחינוך הגופני ודרכי מדידה והערכה למדידת השגתם. העתק של התכנון המוסדי יימצא בידי מנהל בית-הספר.
3. כל מורה לחינוך גופני יגיש למנהל הצעת תכנון הוראה המותאמת לאוכלוסיית בית-הספר ולתנאיו. התכנון יכלול מטרות ותכנים לשנת-הלימודים כולה ותכנון תקופתי לכל כיתה.

מקומו של המורה לחינוך גופני בקביעת תכנית הלימודים

"השולחן העגול" עסק ב"מקומו של המורה לחינוך גופני בקביעת תכנית הלימודים בבית-הספר". הבחירה בנושא זה נעשתה על רקע דיון מתמשך בספרות המקורית בדבר הבעייתיות הקשורה לתפקידו של המורה בתכנון תכניות לימודים.

השאלות המרכזיות בדיון היו כדלקמן:

1. האם המורים לחינוך גופני מתכננים את עבודתם?
2. כיצד הם מתכננים את עבודתם - על מה הם מתבססים? האם קיים קשר בין תכנית המורה לבין תכנית משרד החינוך?
3. האם ישנו קשר בין התכנון לביצוע?
4. האם יש קשר בין התכנון לאיכות ההוראה?

5. מהן הדרכים לשיפור המצב הקיים?
6. מהו מקומו של המורה לחינוך גופני בתכנון ההוראה?

סיכום הדיון מדגיש את הנקודות המרכזיות שהועלו על-ידי המשתתפים וזכו להתייחסות מצד משתתפים אחדים לפחות. יש לציין כי המשתתפים בדיון אינם מייצגים מבחינה אמפירית מצב כלשהו במערכת החינוך. הדברים מובאים על דעתם (לעתים רק של חלק מהם), ללא כל יומרה להעניק להם תוקף מחקרי כלשהו.

1. האם מורים לחינוך גופני מתכננים את עבודתם?

בשנים האחרונות חל שיפור ניכר בתכנון ההוראה, ומורים רבים לחינוך גופני כותבים תכניות לימודים. תכניות אלה מוגשות למפקחים ולמנהלי בתי-הספר מיד בתחילת שנת-הלימודים. במקומות שונים קיים תכנון "יישובי", המביא לדי ביטוי מאפיינים ייחודיים לסיביבת הלימוד המסוימת. לאחרונה הגבירו המפקחים את מעורבותם בעידוד הכנת תכניות לימודים, והם מקיימים מפגשים המיועדים להבטיח תכנון מתאים. בעיות הקשורות לתחום זה הן: שימוש בתכניות ישנות על-ידי מורים ותיקים, ואי-התאמה לצורכי בית-הספר של תכניות הוראה שאותן מכינים מורים מתחילים בבית-הספר שבו הם מלמדים.

2. כיצד מתכננים המורים את עבודתם?

מורים רבים עוסקים בתכנון קצר-מועד, כלומר משיעור לשיעור. תכנון זה מתבסס

על המיתקנים העומדים לרשותם, סוג האוכלוסיה, העדפתם האישית כמורים, מזג האוויר, אירועים בית-ספריים וכד'. מציאות זו אינה עולה בקנה אחד עם דרישות הפיקוח ועם התכנית המופקת על-ידי משרד החינוך. אולם תכנון כזה מאפשר למורה לתמרן במציאות המשתנה של בית-הספר. קיימת הסכמה על חשיבות התאמת התכנית לאיפיונים המיוחדים של בית-הספר והכיתות השונות, אולם בעיה הקשורה בסוגיה זו היא חוסר העיקביות וההמשכיות בתכניות לימודים. הכתבת תכנית על-ידי תנאים משתנים, מחסור בציוד וכד' תפגע באיכותה של תכנית החינוך הגופני באותו בית-ספר. בעיה נוספת היא מקומן של תחרויות ואליפויות עירוניות ואזוריות והשפעתן על תכנית הלימודים הבית-ספרית. גם בסוגיה זו ישנה אי-בהירות, ויש להגיע לשילוב הולם בין השתתפות מוצלחת של בית-הספר באירועי ספורט לבין קיומה של תכנית שיטתית לטווח ארוך בבית-הספר.

מורים רבים אכן משתמשים במקורות מידע מגוונים כדי להעשיר ולייעל את תכניות הלימודים שלהם. בין המקורות שצוינו היו ספרים, עמיתים למקצוע, מומחים בתחומים ייחודיים, מפקחים, מדריכים פדגוגיים ועוד.

3. האם ישנו קשר בין התכנון לביצוע?

בדיון נשאלה השאלה, מדוע קורה שמורים מתקשים ביישום תכניות הלימודים שהם עצמם תכננו? התשובות לשאלה זו לא היו אחידות. הועלו מספר סברות אפשריות: (א)

תפקידו של המורה בבית-הספר

ד"ר עטרה שרמן - סגנית ראש המכללה וראש המחלקה להכשרה להוראה במכללת זינמן

- תפקיד המורה לחינוך גופני הוא ליצור אצל התלמידים מודעות לחשיבות הפעילות הגופנית, ולעודד אותם לעסוק בספורט "well being" - לאורח חיים בריא גם מחוץ לכותלי בית-הספר. שיעורים שבועיים של חינוך גופני אינן יכולות לענות על כל היעדים הנ"ל, אבל באמצעותן אפשר להקנות לתלמידים ידע בסיסי לגבי חשיבות הפעילות הגופנית בחייהם בחוזה ובעתיד, ולפתח פעילויות ענפות של ספורט עממי ותחרותי במסגרות בית-הספר בבוקר ובשעות אחר-הצהרים.
- על המורה לחינוך גופני להיות שותף פעיל בתהליך החינוכי המתרחש בבית-הספר ובקהילה, ולפיכך עליו להיות קשוב לצורכי בית-הספר והקהילה כאשר הוא בונה את תכנון עבודתו.
- תכנית הלימודים בבית-הספר העל-יסודי צריכה להיות המשך ישיר לתכנית הלימודים בבית-הספר היסודי ובחטיבה.
- יש לעודד מורים לפתח תכניות ויוזמות ייחודיות, במטרה לקדם את התלמידים ולהעשיר את חיי בית-הספר.

מקומו של המורה בקביעת תכנית לימודים בבית-הספר

מרדכי ארליך - סגן מנהל הרשות ומפמ"ר על החינוך הגופני

תכנון תכנית לימודים על-ידי המורים/ות לחינוך גופני הוא במצב סביר, נכון להיום. ישנה התקדמות בנושא, המורים מכינים תכניות, אך תוכן לוקה עדיין בחסר. אנו מנסים לשפר זאת באמצעות השתלמויות.

הציפיות שלי מן המורה בשטח הן שיהיה בעל "ראש פתוח", יתכן את התכנית על-פי מטרות משרד החינוך, התואמות את הנתונים והתנאים בבית-הספר, יבקר את עצמו על-ידי מדידה והערכת התוצאות. אין שום כוונה שהמורה יכין תכניות שאינן בנות-ביצוע.

הגורמים העיקריים המשפיעים כיום על תכנון עבודתו של המורה הם:

אוכלוסיית התלמידים ויכולתם, המיתקנים העומדים לרשותו, דרישות הפיקוח על החינוך הגופני (מבחני כושר גופני, השתתפות בתחרויות, אירועים. בית-ספריים וכיו"ב) והנטייה/התמחות של המורה בענף ספורט זה או אחר.

לדעתנו, אפשר לשפר את הידע והתכנון על-ידי העמקת לימוד הנושא במכללות לחינוך גופני ומתן עדיפות ראשונה לכך בהשתלמויות בית-ספריות בפרט ובהשתלמויות בכלל.

התכנית שנכתבה על-ידי המורה היא בדרך כלל גדושה למדי. היא כוללת בתוכה הן את דרישות משרד החינוך והן את צורכי בית-הספר, ועומט זה אינו מאפשר למורה לבצע במלואה; (ב) חלק התכנית המתבסס על דרישות חיצוניות תלוש מהמציאות (מבחינת אוכלוסיית התלמידים, התנאים הפיסיים). חלק זה נכתב בדרך כלל כדי לעמוד בדרישות הרשמיות של תכנית הלימודים (בולט יותר אצל מורים מתחילים), ומצב זה הופך את התכנית ל"תכנית מגירה", שאינה מגיעה בדרך כלל ליישום; (ג) התכנון השנתי אינו כולל יעדי ביניים, שמחייבים את המורה לבדוק, להעריך ולדווח על התקדמות התלמידים בהתאם לתכנית. עובדה זו מאפשרת למורה לחרוג מהתכנית ואפילו "לברוח" ממנה לחלוטין; (ד) המורה המתכנן אינו זוכה לקבל משובים על תכנית הלימודים ועל אופן יישומה מכל גורם שהוא. בדיון דווח על כך שבפרויקטים שהופעלו בבתי-ספר שונים, שבהם נדרשו המורים להגיש דיווחי ביניים על הישגי התלמידים, הם זכו להערכה מעצבת ולמשוב. במקרים אלה לימוד המורים מתוך קשר הדוק יותר לתכנית הלימודים המקורית.

4 האם יש קשר בין התכנון לאיכות ההוראה?

"התכוונת ללמד, חשבת על המטרות, ניתחת את התכנים, חשבת על דרכי ההוראה, התלבטת, החלטת איזו מהן תנקוט ולימדת..." (קרמר-חיון, 1990, עמ' 130). האם די בכך שהמורה כתב והגיש תכנית-עבודה שנתית כדי להבטיח איכות הוראה? הובעה תמימות דעים על כך שתכנון מהווה שלב חשוב בדרך ל"הוראה איכותית". אולם תכנון מתאים אינו מוליך בהכרח להוראה יעילה. התכנון צריך להיות מסגרת שתאפשר למורה להתאים את תכנית משרד החינוך למטרות ולתנאים הייחודיים של בית-הספר ולאילווצים היום-יומיים. תכנית לימודים צריכה להתבסס על שיקולי דעת עצמיים שיסייעו למורה לקשור בין התכנית המחייבת (של משרד החינוך) לבין דרישות הפיקוח (תחרויות וכנסים למשל), וזאת מבלי לאבד את הרגישות לצרכי בית-הספר (אוכלוסייה, מיתקנים וכדו').

המציאות מורה על כך שלעיתים קרובות, תכנית לימודים מוכתבת מכניסה את המורה ל"דפוסים" של יחידות הוראה שאינן נקשרות באופן רציף והגיוני. מצב זה פוגע בתכנון סילוני ואינו מאפשר בנייה

הלימודים הוא הישגי התלמידים כפי שיימדו כחלק מן התכנית. הועלתה הצעה לעודד משובים על-ידי מנהלי בתי-הספר כדי לעודד כתיבת תכניות לימודים יעילות. לצורך השגת יעד זה יש להנחות את המנהלים בעקרונות בסיסיים הקשורים לתכניות לימודים בחינוך גופני. כמו כן הוצע לקיים קורס למורים לחינוך גופני במסגרת מערך ההשתלמויות. קורס זה יקנה עקרונות ומיומנויות של תכנון והערכה ברמה יישומית, התואמת את המציאות ואת צורכי בית-הספר.

6. מהו מקומו של המורה לחינוך גופני בתכנון ההוראה?

סוגיית עצמאותו של המורה לחינוך גופני בכתיבת תכניות לימודים מורכבת ביותר. נראה כי הנתונים על קשיי מורים בתכנון (אייזנהרט ושות', 1988) נכונים גם בתחום החינוך הגופני. ייתכן שהמצב אף מורכב יותר בשל ריבוי ענפי הספורט ותחומי הידע שאותם צריך המורה לחינוך גופני ללמד (למשל התעמלות, מישחקי כדור, כושר גופני, חינוך לתנועה, חינוך לבריאות, ועוד). ברור כי אין כל אפשרות להגיע לרמת-שליטה גבוהה במגוון תחומים. לפיכך יש לתת משקל בתכנית הלימודים לידיע של המורה ולתחום התמחותו.

היתרון במצב זה הוא רמת-הניעה גבוהה של מורה המלמד תחום מסוים שבו הוא שולט היטב. ידוע כי מורים מיטיבים ללמד תחומים שבהם הם מפגינים מומחיות (שולמן, 1986). מאידך גיסא, עלול אותו מצב להוליך לקיבעון של תכנית לימודים ולחוסר גיוון. כך עלולה התכנית להגביל את התלמידים לתחומי ידע מסוימים ולמנוע מהם התנסות במרכיבים הרבים

של ידע ושל יכולת תלמידים בצורה מתפתחת ועל בסיס בחינת הידע הקודם שלהם. לעיתים נאלצים המורים לחזור על חומר לימוד שכבר הוצג בכיתה, כיוון שעבר פרק זמן ארוך מאז שהתלמידים למדו אותו. במקרים אחרים חוזרים מורים על יחידות הוראה שכבר נלמדו, כיוון שאין ברשותם מידע על תכניות לימודים קודמות (בוצעו על-ידי מורים אחרים, או שלא נשמרו בארכיון).

בדיון הובעה הסכמה שתכנון יעיל צריך להתייחס ל"איך ללמד" ולא רק ל"מה ללמד". על המורה ללמד כך שתוצרי ההוראה (הישגי התלמיד) יהיו ברורים בסופו של התהליך. גישה זו עולה בקנה אחד עם הדרישה לאחריות המורה (Accountability), המהווה מרכיב בלתי נפרד מתכניות חינוכיות ורפורמות בהוראה (דויל, 1983; Holmes Group Executive Board, 1986).

איסוף נתונים שנעשה על-ידי מפקחים ומרכזי פרויקטים ייחודיים בבתי-ספר מלמד על כך שאצל מורים שמתכננים, מיישמים ומעריכים את תוצאות הלמידה נמצא שיפור בשליטה ובהישגים של התלמידים. יתירה מזאת, מורים אלה דיווחו על סיפוק רב מההוראה.

5. מהן הדרכים לשיפור המצב הקיים?

כדי לשפר את המצב הקיים יש לעודד הכנת תכניות-אורך, המדגישות את ההמשכיות שבין יחידות ההוראה השונות ובין מסגרות הלימוד השונות (בית-הספר היסודי, חטיבה ותיכון). הערכה ומשוב מהווים תנאי הכרחי לתכנון וליישום יעילים. מרכיב חשוב במשוב לתכניות

תכנון לימודים כתנאי הכרחי להוראה משמעותית

אלה שובל - מדריכה פדגוגית

הרצוי:

תכנון למידה משמעותית לאיכות הוראת החינוך הגופני מכיל שני מהלכי תכנון המותאמים זה לזה, האחד - תכנון תשתית הכולל תכניות לימודים מובנות המפרטות את יעדי החינוך הגופני ומציגות דרכים להגשמתם. תכנון זה מקביל בתפקידו לספרי הלימוד של המקצועות העיוניים. השני - כל מורה צריך לתכנן, במסגרת התכנון השנתי, את עבודתו בכל כיתה. על המורה להתאים יעדים באופן ספציפי למאפייני הילדים ולצרכיהם, לבחור דרכים להשגת היעדים ולהיות מסוגל להעריך האם יעדי הושגו, והאם ניתן להתקדם על הבסיס שבנה.

תכנון תשתית מהווה מעין תכנית מינימום שהמורה נעזר בה, מתאים אותה ומשכללה, בהתאם לנתונים המיוחדים שאיתם הוא מתמודד. תכנית המורה היא התחייבותו לקדם את כל הילדים בכיתה.

המצב בינו:

אין עדיין תכנון תשתית. תכנית המסגרת הקיימת של הוועדה לתכניות לימודים היא רק יצירה פתיחה הנוגעת רשימת המצוי האפשרית. מעט מורים כותבים תכניות הלוקחות בחשבון את הנתונים של כיתותיהם והנחיות להערכה ולהמשך ברצף התכנון. כתוצאה מכך, המורה לחינוך יזמין פעולות לא מחויבות ללומדיו. חלק לא מבוטל של המורים פועל רוב הזמן במהלכים מודמנים כמו הכנת תחרויות, ביצוע מבחני כושר ומדידות וכיוצא בזה. גם המורים המתכננים חושבים במושגים של מקצועות מיומנות, חלוקת זמן ומיתקנים ולא במונחים של מחויבות ללמדה של כל ילד בכיתה. אגות המורים לחינוך מוכני קיבלו אחריות לכתיבת תוכניות והמטוריות של הורים בבית הספר והצוי שנמלא תפקיד זה בצורה ובררך העיליות ביותר.

סיכום והמלצות

אין להתעלם מהדרישה ההולכת וגוברת במערכות חינוך רבות וגם בזו שבישראל לאוטונומיה בית-ספרית ולאוטונומיה של המורה היחיד. כיוון זה מקבל אופי מיוחד כאשר מדובר במקצוע החינוך הגופני, הנלמד במקרים רבים על-ידי קבוצת מורים קטנה או על-ידי מורה יחיד. זה מקשה על חלוקת אחריות ונטל, אולם מגביר את יכולת ההשפעה של המורה על תכנית הלימודים. יש לציין שההסכמות בדיון זה עלו לאי-ערך על כל חילוקי הדעות. אנשי המקצוע שדנו בנושא התכנון היו תמימי דעים בעיקר בנושאים הבאים:

1. תכנון הוראה הוא תחום קשה לביצוע ומורכב.
2. יש לשלב תכנון מובנה הנתמך בחומרי למידה מקצועיים עם התאמת התכנית לתנאים הייחודיים של בית הספר.
3. יש לפעול לעידוד מורים לכתובת תכניות איכותיות.
4. רצוי לעודד שיתוף פעולה בכתובת תכניות לימודים בין מורי בית-הספר ומרכז המקצוע (כאשר ישנו צוות מורים) מצד אחד, בין מנהל בית-הספר מצד שני.
5. יש להתחשב בידע הייחודי של המורה,

של החינוך הגופני. נוסף לכך עלולה עצמאות מוחלטת של המורים בתכנון לפגוע באיכותו, בעיקר כאשר אין פיקוח ומשורר רצופים. המפקחים דיווחו על המאמצים הנועשים בשנים האחרונות לעודד מורים להכנת תכניות לימודים מובנות המתאימות לאיפיוני בתי-הספר. תכניות אלה הוגשו למנהלים כפי שנעשה במקצועות לימוד אחרים. נוסף לכך עודדו המפקחים את המורים לגלות יוזמה ויצירתיות בכתובת התכניות. למשל, חלק ניכר מחוברת סיכום השנה של אחד המחוזות הוקדש ליוזמות בית-ספריות, "מתוך כוונה שמורים ילמדו זה מזה".

דוגמאות אלה מצביעות על תחילתה של מגמה לתמיכה בתכנון עצמאי של המורים. נראה כי בסוגיה זו, כמו ברבות אחרות, מהווה שילוב הגישות (תכניות מוכתבות + תכנון עצמאי) דרך יעילה. בהתחשב במגבלות התכנון העצמאי ניתן להמליץ על קביעת מסגרת רחבה לתכנון, תוך הצעת סגנון תכניות וחומרי הוראה, ולסייע למורים להתאים מסגרת זו למאפייניהם האישיים ולמאפייני בית-הספר שבו הם מלמדים.

מבלי לפגוע בצורה משמעותית במגוון תחומי הפעילות הגופנית שאליהם ייחשפו התלמידים. כדי להשיג יעדים אלה הוצעו הדרכים הבאות:

1. שיתוף פעולה בין המוסדות המכשירים את המורים לבין מפקחים, מנהלים ומרכזי מקצוע בבתי-הספר. היוזן חוזר בין גורמים אלה יסייע להתאמת הכשרת המורים בתחום התכנון למציאות בבתי-הספר.
2. קיום השתלמויות בית-ספריות בנושא התכנון.
3. שילוב נושא התכנון במערך ההשתלמויות של החינוך הגופני.
4. בניית מרכזיה פדגוגית בתחום החינוך הגופני, שתספק למורים כלים וייעוץ ליעול של תכניות הלימודים בבית-ספרם. דיון פתוח בין השותפים השונים לתהליך, כפי שנעשה במפגש זה, מדגיש את חשיבות שיתוף הפעולה בין אנשי המקצוע השונים הקשורים לתכנון של תכנית לימודים בית-ספרית. תקוותנו שהמפגש הראשוני, המתועד במאמר זה, יוליך לקיום מפגשים נוספים ולפעולות מגוונות לקידום תכניות הלימודים בחינוך הגופני.

רשימת המקורות שמורה במערכת

- רשימת המשתתפים לפי סדר א-ב:
 ד"ר אלדו איתן - ראש היחידה לחקר ההוראה ולהשכלתה במכללת וינגייט
 אילון רות - מפקחת במחוז ירושלים
 ארליך אילנה - מורה בתיכון חדרה, חברה בצוות היליה בווינגייט
 מרדכי משה - מפקח במחוז מרכז
 ברקאי כרמית - מורה בבית-ספר יסודי ביבנה.
 הכת ענד - מפקח במחוז מרכז
 זוכמן אברהם - סגן מפקח מרכז על החניג זימרי איטה - יו"ר ארגון המורים לחניג
 טמינקר רבקה - מורה בבית-ספר תיכון בירושלים
 מלחי שרה - מרכזת השתלמויות לחטיבה הצעירה במחוז המרכז
 נאב נועה - מרכזת הדרכה של החטיבה הצעירה וחברה בצוות היליה בווינגייט
 שויד ישעיה - מרכז השתלמויות ארצי שולרף בעני - מפקח במחוז צפון
 שטיין חנן - מד"פ במכללת וינגייט
 ובסמינר הקיבוצים