



# עיון ומחקר

## שחיקה בהוראה אצל מורים לחינוך גופני

נעמי פייגין, נבט אפרתי, דוד בן-סירא

### תופעת השחיקה במקצועות שירותי אנוש

השחיקה בעבודה (Cherniss, 1980), בעבודת ההוראה (Farber & Miller, 1981; Farber, 1984), ובהוראת מקצועות החינוך הגופני (Horton, 1984; Depaepe, et al., 1985), מהווה נושא למחקרים רבים בעשור האחרון. אבי המושג – פרוידנברגר (Freudenberger), מגדיר שחיקה כ"מצב של עייפות ושל התרוקנות כוחות פיזיים ונפשיים, מצב של התבלות, שהיא תוצאה של שאיפה מוגזמת להשיג ציפיות בלתי ריאליות, אשר הוצבו על-ידי האדם עצמו או באמצעות ערכים של החברה" (Freudenberger & Richelson, 1980: 16). אדלויץ וברודסקי (Edelwich & Brodsky, 1980) מגדירים שחיקה כ"איבוד הדרגתי של אידיאליזם, של מרץ ושל תחושת המטרה כפי שמתגלה אצל אנשים במקצועות הסיוע, כתוצאה של תנאי עבודתם". צ'רניס (Cherniss, 1980) מתמקד בתופעת השחיקה אצל בעלי המקצוע בשירותי האנוש ומגדיר את השחיקה כתהליך, שבעקבותיו משתנות עמדותיו והתנהגותו של בעל המקצוע בכיוון שלילי בגין לחצים בעבודה (שם: 5). השחיקה אצל מורים לחינוך גופני (Austin, 1981) הינה תוצאה של תהליך, שבו נתון המורה ללחצים מתמשכים. אם כן, ביסודו של דבר השחיקה הינה תהליך של אובדן אנרגיה נפשית וירידה בתפקוד הנגרם כתוצאה מהלחצים היומיומיים המתמשכים.

ההסברים התיאורטיים והמחקריים לתופעת השחיקה מתמקדים בשלושה תחומים עיקריים:

גורמי אישיות. פרוידנברגר וריצ'לסון (Freudenberger & Richelson, 1980), וצ'רניס (Cherniss, 1980), מסבירים את השחיקה במונחים של אישיות וטוענים שהסכנה

להישחק רבה יותר אצל אנשים שאפתניים, בעלי דחף להישגיות ולסטנדרטים גבוהים בעבודה, משום שהם מציבים לעצמם מטרות בלתי ניתנות להשגה – ומתאכזבים, כאשר אינם מצליחים להשימן.

**גורמי עיסוק.** חוקרים שונים (Cherniss, 1980; Edelwich & Brodsky, 1980; Pines & Aronson, 1981), בחנו את שחיקת העובדים בשירותי האנוש, ומסבירים אותה בכך שהעבודה במקצועות אלו היא תובענית ביותר, מעמידה את מקבל השירות ואת צרכיו כקודמים לכל ובמקרים רבים אף מחייבת מגע עם אנשים, הנתונים במצוקה פיזית, נפשית או חברתית. מגע זה הוא כמעט תמיד קשה וגורם ללחצים כבדים על בעלי המקצוע.

**גורמים סביבתיים.** התחום השלישי למתן הסברים לשחיקת העובד הוא סביבת העבודה המיידית. זו כוללת משתנים **פסיכולוגיים**, משתנים **מבניים**, משתנים **חברתיים** ומשתנים **ארגוניים** (מלאך-פיינס, 1984).

גורמי השחיקה ומאפייניה משולבים במערכת מקיפה, הכוללת את מסגרת עבודתו, את תחומי עיסוקו ואת אופי עבודתו של המורה. מערכת זו – **עולמו של המורה** (פרידמן ולוטן, 1987) – שונה אצל המורה לחינוך גופני מזו של המורה העיוני והמקצועי, המלמד בחדר הלימוד, בכמה מאפיינים בולטים. **במחקר זה נבחנו הגורמים הייחודיים הקשורים לשחיקה בעבודת המורה לחינוך גופני.**

## עולמו של המורה לחינוך גופני

לעולמו של המורה לחינוך גופני מאפיינים ייחודיים, הבאים לידי ביטוי מובהק בכמה תחומים.

### הסטטוס של המקצוע ושל המורה לחינוך גופני ובידודו המקצועי

**זלזול במקצוע.** תחום ההוראה של המורה לחינוך גופני שונה באופן בולט מזה של המורים העוסקים בהוראת המקצועות העיוניים. רק חלק קטן מעבודת המורה לחינוך גופני, מוקדש להוראת התחומים העיוניים, הקשורים לפעילות הגופנית. עיקר

עיסוקו הינו בתחום "תרבות הגוף". המורה לחינוך גופני עוסק בפיתוח מיומנויות פיזיות וכושר גופני, בפיתוח הרגלי תנועה ויציבה נכונה ובאמצעות תחומי תוכן אלה, בפיתוח האישיות ובחינוך חברתי. מעמדה הנחות של **תרבות הגוף** לעומת **תרבות הרוח** במסורת היהודית ובחברה הישראלית, מעמיד את המקצוע ואת המורה בעמדה נחותה מזו של מקצועות ההוראה האחרים. תלמידים, הורים, מורים ומנהלים, נוטים לייחס חשיבות פחותה לשיעורי החינוך הגופני, לביטול שיעורים בתחום זה, ולגובה הציון שהתלמיד משיג. זוהי אחת הסיבות לכך שמורה לחינוך גופני חש, כי בבית הספר הוא מגיע להישג מקצועי נמוך (Austin, 1981).

תופעה זו של תחושה, כי מקצועניות המורה מוערכת פחות מדי, שכיחה גם בחינוך הכללי (פרידמן ופארבר, 1992) ומודגשת במיוחד בחינוך הגופני. בבדיקת עמדותיהם של 325 תלמידי שמיניות בישראל (Ephraty, Artzi & Ben-Sira, 1988), נמצא, כי התלמידים תופסים את החינוך הגופני בעיקר כפעילות, שנועדה לשעשוע ול"פיף", ופחות כאמצעי לשיפור הכושר הגופני ולבריאות. משום כך, נתפס החינוך הגופני כשייך לתחום ההעשרה או למעין "בילוי פנאי", ולא כחלק מתכנית הלימודים המרכזית. ואכן, שנים רבות לא נכלל הציון במקצוע החינוך הגופני במוצע ציוני הבגרות. אף כיום, ספק, אם יש בידי הציון בחינוך גופני כדי להשפיע על סיכויי התלמיד להמשך לימודים, הואיל ולא נמצא קשר ברור בין ההצלחה בו לבין הצלחה עתידית בלימודים גבוהים או בעולם התעסוקה.

**זלזול במורה**. העיסוק בתחום הגופני מקרין ומעורר מידה מסוימת של זלזול לא רק במקצוע, אלא גם במורה. דעה זו נובעת חלקית מחוסר מידע של ציבור התלמידים, של ההורים ואף של המורים בבית הספר, באשר להשכלתו ולמשך הכשרתו של המורה לחינוך גופני, הזהים לאלה של מורים אחרים. זאת אף זאת, אין הוא עמוס כמו מורים אחרים בעבודת בית, בהכנת השיעורים, בבדיקת מחברות, בעבודות, בתרגילים ובבחינות. פירוש הדבר הוא שתפקיד המורה לחינוך גופני הינו חלקי בלבד בהשוואה לתפקידי המורה הרגיל.

הצירוף של זלזול במקצוע החינוך הגופני ובמורה לחינוך גופני והשוני בתפיסת תפקידו ביחס למורים אחרים, מביא לכך שבבתי ספר רבים נוטים להפחית את מידת שיתוף הפעולה של המורה לחינוך גופני בעבודת הצוות של המורים, כגון: בשיבות מורים, בימי הורים וביוצא באלו. תופעה זו מגבירה במישרין את שחיקת המורה לחינוך גופני.

דיוויס (Davis, 1981) למשל, קובע במחקרו ( $n = 246$ ), כי אי-מעורבות המורה לחינוך גופני עם יתר המורים הינו אחד מארבעת הגורמים המסבירים 70% של אי-שביעות רצון מהעבודה. קיימת הכרה בקרב חוקרי שחיקת המורה לחינוך גופני (השווה למשל, Kohlmaier, 1981; Nashman, 1985; Quigley, Slack & Smith, 1989) כי קבוצת תמיכה של עמיתים-מורים הינו אחד התנאים למניעת שחיקה. דיעה זו עולה בקנה אחד עם ממצאי המחקר במערכת ההוראה הכללית. חשיבות יחסי הגומלין בין מורים-עמיתים הודגשה כגורם מקדם או מונע שחיקה (דיאמנט ולחמן, Farber, 1981; Maslach & Pines, 1977). ניתן אפוא לשער, כי לבידודו המודגש של המורה לחינוך גופני מעמיתיו המורים יש תרומה ישירה למידת שחיקתו.

### עמימות בתפיסת התפקיד וקונפליקט בין תפקידים

פעילותו וכושרו הגופני של המורה לחינוך גופני מחד ומידת ה"פנאי" שלרשותו מאידך, מביאים לכך, שבבתי ספר רבים מעמיסים עליו תפקידים נוספים בתחומים שאינם שייכים ישירות לעיסוקו, כגון: ארגון אירועים, טיולים ועוד. זאת ועוד, תפקיד ייחודי למורה לחינוך גופני בנוסף להוראתו, קשור לספורט הישגי והתחרותי. כדי לעמוד בתנאי תחרות של נבחרות בין בתי ספר על המורה להסתייע במאגר גדול של תלמידים ושל מתחרים בכוח. ככל שבית הספר קטן יותר, קטנים הסיכויים לאתר מתחרים לנבחרות ברמה טובה, שיביאו להישגים ולניצחונות בתחרויות הספורט למיניהן. בית הספר שמשום גודלו, אין בו כמות מספקת של מתחרים אפשריים, מהווה אחד מגורמי השחיקה (Quigley, Slack & Smith, 1989). ריבוי תפקידים זה (מורה, מארגן אירועים, מאמן), שאינו מוגדר באופן ברור כחלק מעבודתו של המורה לחינוך גופני בבית הספר, ושונה מבית ספר אחד למישונו: על-פי מסורת בית הספר ועל-פי ראיית עולמו של המנהל, מהווה מקור לחוסר בהירות ולעמימות בתפיסת תפקידו של המורה (role ambiguity). תפקידים אלו שונים במהותם מתפקיד ההוראה ועלולים לגרום לקונפליקט בין תפקידים (role conflict). בולט במיוחד הניגוד בין תפקיד המורה ובין תפקיד המאמן. מטרתו העיקרית של המורה לחינוך גופני הוא לשפר את הכושר הגופני ואת מיומנויות הספורט של כל התלמידים ולהכניס לחיים פעילים ולמגוון אפשרויות של עיסוק בספורט במסגרת בילוי הפנאי בחייהם כבוגרים. לעומת זאת, תפקיד המאמן הוא לבחור, לאמן ולקדם את המצטיינים בלבד, כדי להאדיר את שם בית הספר בעת תחרויות ספורט אזוריות וארציות. על המורה עצמו להחליט באיזה משני תפקידים אלו ישקיע את רוב מאמציו ובאיזו מידה יהא יישום מטרה אחת על חשבון

יישומה של השנייה, כשעליו להתחשב גם בדרישות המנהל, המחנכים, התלמידים וההורים בעניין זה.

על כל אלה נוסף עוד היבט "כלכלי", המייחד את מורי החינוך הגופני מיתר המורים. אחוז המורים הגברים העוסקים בהוראת החינוך הגופני הינו כ-60% (מתוך התפלגות מספרי מורים-מורות, שנה"ל תש"ן, דו"ח פנימי של הפיקוח על החינוך הגופני). בחינוך הכללי, לעומת זאת, מגיע מספר המורים הגברים לכ-21% בלבד (השנתון הסטטיסטי, 1989). עובדה זו מגבירה את שכיחות התופעה שמורים לחינוך גופני רבים יאלצו לעבוד במשרות נוספות כדי להשלים את ההכנסה המשפחתית, כמצופה מהגבר בחברתנו. אחד האפיקים המבטיחים הכנסה נוספת עבור מורי החינוך הגופני, הינו מעבר מלא או חלקי, בנוסף למישרתו, לתפקיד מאמן בספורט התחרותי (Earls, 1981). אפיקי הכנסה אחרים הם תפקידי מדריכים בחוגים שונים בחדרי כושר, תפקידי מצילים בבריכות ותפקידי ארגון או הדרכה בקייטנות ובמחנות קיץ. תופעה זו מגדילה באופן משמעותי את עומס התפקידים ואת שעות העבודה של המורה. ניתן, איפוא לקבוע, כי הקונפליקט בתפיסת התפקיד מחד ואי-הבהירות המקופלת בתוכה מאידך, מבדילים באורח ברור בין המורים העיוניים לבין מורי החינוך הגופני וגורמים באורח ישיר לשחיקתם (Sisley, Capel & Desertrain, 1987).

### **תנאי העבודה ודפוסי ההוראה**

**מקום העבודה וציוד.** עיקר עבודתו של המורה לחינוך גופני מתנהלת באולמות, במגרשי ספורט או בחצר בית הספר. תנאי העבודה במקומות אלה שונים באורח בולט מתנאי העבודה בחדר לימוד סגור ומסודר. לעובדה זו יש מספר השלכות על עבודת המורה. ראשית, הוא תלוי יותר ממורים אחרים בקיומם של **מתקנים מיוחדים:** אולמות, מכשירים וציוד. כאשר אלו אינם קיימים בבית הספר שבו הוא עובד, אפשרויותיו להפעלת התלמידים מוגבלות מאוד ותלויות באילתורים למיניהם. התמודדות זו עם מחסור בציוד קשה במיוחד עבור מורים, שלמדו במוסדות להכשרת עובדי הוראה בחינוך גופני, שבהם כל סוגי המגרשים, האולמות, המכשירים והציוד זמינים, מובנים מאליהם ומהווים תנאי בסיסי לעבודה. זאת ועוד, בעבודתו המורה נחשף ל**תנאי מזג אוויר משתנים**. עליו לפעול בחצר בית הספר, לעיתים במזג אוויר חם מאוד ולעיתים בקור וברוח של ימות הגשמים. ניתן לקבוע כי המורה לחינוך גופני עובד בתנאים פיזיים קשים כאשר הציוד והאמצעים הנדרשים אינם עומדים לרשותו תמיד.

**בעיות משמעת ובעיות בטיחות.** פן נוסף של עבודת המורה לחינוך גופני קשורה להפעלת התלמידים. עבודת המורה בשיעור החינוך הגופני מחייבת **פעילות אקטיבית** של התלמידים, ולכן, אי-שיתוף פעולה מצידם נראה לעין ומפריע למורה יותר מפיסיביות של תלמידים בשיעור העיוני, שבו המורה מרצה או אפילו מטיל על התלמידים עבודת כיתה. נוסף לכך, עצם הסרת גבולות הכיתה והעדר צורת ישיבה מסודרת, מאפשרים לתלמידים תנועה חופשית המקשה על הפיקוח ועל השליטה של המורה. יתר על כן, העובדה שחלק גדול מעבודת המורה לחינוך גופני נעשית בחצר בית הספר או במגרש הספורט, חושפת אותו להסתכלות ולביקורת של עוברים ושבים, מורים, מנהל ותלמידים אחרים. חשיפה זו, המהווה גורם לחץ כשלעצמו, מכבידה מאוד על המשמעת בכיתה. המשמעת בהוראה הכללית הינה בעיה מרכזית הגורמת לשחיקת המורה. החמרת בעיית המשמעת אצל מורי החינוך הגופני מהווה מקור מתמיד ללחצים מתמשכים, המתבטאים בשחיקה (Mancini, et al., 1984).

מקור מתמיד לדאגה ולמתח, הקשור באורח ייחודי למורי החינוך הגופני (Quigley, Slack & Smith, 1989) ופחות למורים אחרים, הינו נושא הבטיחות. עיסוק המורה לחינוך גופני כרוך, מטבעו, בסכנה של פגיעות גופניות. עובדה זו מחייבת עירנות מתמדת של המורה, ולכן מהווה מקור ללחצים ומביאה באורח ישיר לשחיקתו.

**דפוס ההוראה.** היבט נוסף של עבודת המורה לחינוך גופני קשור לדפוסי הוראתו. אופי עבודתו של המורה לחינוך גופני ותנאי עבודתו המיוחדים, כפי שתואר לעיל, מקשים מאוד על קבלת משוב על טיב הוראתו. מנציני ועמיתיו (Mancini, et al., 1984), חקרו את השפעת העדר המשוב על שחיקת המורה לחינוך גופני, ואת הקשר לדפוסי עבודתו עם התלמידים. הם מדווחים, כי מורה ברמת שחיקה גבוהה נוטה להימנע מדפוס של **הוראה בלתי ישירה**, הנחשבת כדפוס הוראה מועדף. דהיינו, אינו מרבה בדברי שבח ועידוד לתלמידיו, ואיננו משרה אווירת לימודים חמה. לעומת זאת הוא מרבה להשתמש בדפוס **הוראה ישירה**, הכולל מתן הוראה, פקודות והנחיות. המאפיין השני של עבודת המורה, הקשור לדפוס ההוראה, הינו הקטנת אלמנט ה**הוראה**: **זמן על משימה** (time on task). כלומר, מתן פחות אפשרויות והזדמנויות לתלמיד לביצוע מוצלח של הפעילות הגופנית (Depaape, French & Lavay, 1985; Mancini, et al., 1984). מתן מספיק זמן לתלמיד לביצוע משימה (time on task), נחשב בחינוך גופני כאחד מאמות המידה לשיעור יעיל. הוראה בלתי יעילה והעדר אווירה חמה באינטראקציה עם התלמידים הינם איפוא ממאפייני המורה השחוק בחינוך הגופני.

בספרות המחקרית נבחנה השאלה, האם גיל המורה קשור לשחיקה. לא נמצאו ממצאים עקביים בחינוך הכללי (דיאמנט ולחמן, 1981; פרידמן ולוטון, 1987; אנטמן ושירום, 1980; Farber, 1983). גם בקרב מורי החינוך הגופני נמצאו ממצאים סותרים לגבי משתנה הגיל (Quigley, Slack & Smith, 1989). אולם גיל המורה טומן בחובו "סיכון" נוסף למורה לחינוך גופני. עם ההתקדמות בגיל מתחילים ל"התעגל" ואף להשמיץ. עצם ההשמנה הינה אחד מסימני השחיקה (Horton, 1984), אם כי אין זה מעיד בהכרח על שחיקה. אולם, **השמנתו של מורה לחינוך גופני גוררת פחות בהערכת התלמידים את עבודתו המקצועית**, ועובדה זו גורמת לשחיקתו (Melville & Maddalozzo, 1985). טענה זו עולה בקנה אחד עם הקביעה בחינוך הכללי, כי יחסי הגומלין בין המורה לבין תלמידיו הם המקור העיקרי לשחיקתו (פרידמן, 1992).

### מטרות המחקר

מן הדין עולה, כי ניתן לקבוע שעבודת המורה לחינוך גופני – למרות דמיונה הכללי לעבודת המורה במערכת החינוך – שונה מעבודת המורים העיוניים הן מבחינת **עולם התוכן**, הן מבחינת **תנאי העבודה הפיזיים והאינטראקציה עם התלמידים**, הן מבחינת **זרישות התפקיד** שמחוץ לכיתה והן מבחינת **הסטאטוס של המורה והמקצוע** בעיני התלמידים, ההורים, המורים וההנהלה. הבדלים אלה מכתיבים את מטרות המחקר כדלקמן:

1. להעריך את מידת השחיקה של מורים לחינוך גופני בישראל.
2. לבחון את הקשר בין מידת השחיקה של מורי חינוך גופני לבין:
  - ★ משתני רקע אישיים
  - ★ גורמי תעסוקה
  - ★ מאפיינים של סביבת העבודה.

### שיטת המחקר

#### אוכלוסיית המחקר

שאלון המחקר נשלח בדואר לכל המורים לחינוך גופני במחוז תל-אביב (n = 267). לאחר שתי תזכורות התקבלו 188 שאלונים מלאים (החזר של כ-70%).



## משתני המחקר

המשתנה התלוי: רמת השחיקה של המורה.

### משתנים בלתי תלויים:

- ★ **משתנים אישיים:** מין, גיל, השכלה (מורה מוסמך, מוסמך בכיר, תואר ראשון), מצב משפחתי (נשוי, גרוש, רווק).
- ★ **משתני תעסוקה:** ותק בהוראה, תפקיד נוסף בתחום ההוראה (מחנך, רכז שכבה, רכז מקצוע, מורה מנחה, מאמן, סגן מנהל), רציפות העבודה (רציפה או בהפסקות), הרכב המשרה (עבודה נוספת בשעות אחר הצהריים והערב).
- ★ **משתנים של סביבת העבודה:** נבדקו ארבעה ממדים של סביבת העבודה: הממד הפסיכולוגי, הממד המבני, הממד החברתי והמדד הארגוני-ביורוקרטי.

## שאלון המחקר

שאלון המחקר כולל שלושה חלקים:

**בחלק הראשון,** נאסף מידע על המשתנים האישיים ועל משתני התעסוקה שתוארו למעלה.

**בחלק השני,** מוצגת רשימת גורמים בסביבת העבודה של המורה, כאשר המורה מתבקש לדרג כל גורם במקום עבודתו (מ-0 "משפיע מעט" עד 4 "משפיע מאד"). ברשימה 80 גורמים, אשר נלקחו ממחקר חלוץ, שבו נתבקשו ארבעים מורים לחינוך גופני לרשום חמישה גורמים, המפריעים לעבודתם ומהווים גורמי לחץ, וחמישה גורמים המקילים על העבודה ומגבירים את הסיפוק ממנה. הגורמים קובצו, כפי שמציעה מלאך-פיינס (1984), לארבע קבוצות בנות עשרים פריטים כל אחת לפי ארבעת הממדים:

★ **המדד הפסיכולוגי של סביבת העבודה,** הכולל מאפיינים, כמו מידת העצמאות בביצוע תכנית הלימודים; מידת האפשרות לגוון; עומס של שעות שבועיות; נוחיות מערכת השעות; מידת האפשרות להגשים צרכים אישיים, להשיג מטרות, להתפתח; הרגשה של קבלת פיצוי נאות וכיו"ב.

★ **המדד המבני של סביבת העבודה,** כולל בעיקר את שאלת הימצאותם של מגרשים, של מתקנים ושל ציוד ואת מידת קיומם של הסדרים מתאימים לשימוש בהם, כאשר יש מורים מספר המלמדים במקביל; את מבנה העבודה מבחינת גודל הכיתות ומבחינת הרכבן (הפרדה או אי-הפרדה בין בנים לבין בנות) ואת החשיפה לצפייה של מורים, של מנהל ושל עוברי אורח בזמן השיעור.

★ **הממד החברתי** כולל מצד אחד יחסים עם המורים וההנהלה, שיתוף של המורה לחינוך גופני בשיבות ובצוותי עבודה, הדרישות המיוחדות של המנהל, יחס הצוות למקצוע החינוך הגופני, ומצד שני, היחסים הנרקמים בין המורה לבין התלמידים (וההורים) ויחסם למקצוע, מידת ההתעניינות והפעילות האקטיבית, בעיות משמעת, רמות כושר שונות בכיתה אחת, קיומה של כיתת ספורט או של מגמת ספורט בבית הספר וכיו"ב.

★ **הממד הארגוני-בירוקרטי** כולל תקנות של משרד החינוך ותקנות פנימיות של בית הספר, אשר מצרות את צעדי המורה, דרישות סותרות של מנהל בית הספר ושל הפיקוח על החינוך הגופני, אי בהירות בקשר לציפיות המנהל, חוסר תקשורת בין מורים, קונפליקט בין התפקידים של המורה (מורה-מאמן, מורה-סגן מנהל).

**החלק השלישי** של שאלון המחקר, הינו שאלון שחיקה (מלאך-פיינס, 1984). השאלון כולל 21 פריטים, המציינים מצבים, כגון: עייפות, דיכאון, תשישות רגשית, אופטימיות, מרץ, הרגשת מילכוד, הסתייגות מאנשים וכו'. הנשאל מתבקש לדרג את מידת התנסותו במצבים המתוארים על סולם של 7 דרגות. ציון השחיקה הוא ממוצע התגובות על כל הפריטים (לאחר הפיכת ערכיהם של הפריטים החיוביים). לפי מחקרה של מלאך-פיינס (שם: 227) מהימנות השיחזור של המדד נמצאה 0.89 לתקופת חודש, 0.76 לחודשיים ו-0.66 לארבעה חודשים. העקביות הפנימית (מקדמי אלפא) של המדד נעה בין 0.91 ל-0.93. התקפות המבנית של מדד השחיקה נבחנה באמצעות מתאמים עם משתנים אחרים, שיש להם קשר תיאורטי לשחיקה, כגון: סיפוק מהעבודה ומהחיים והרגשת שביעות רצון עצמית (מתאם שלילי). יצוין, כי שאלון השחיקה, שהציעה מלאך-פיינס, אינו מודד את האינטנסיביות של גורמי השחיקה, אלא את שכיחותם. כמו כן, אין הוא מבחין באורח דיכוטומי בין מורים שחוקים לבלתי שחוקים. למרות מגבלות אלה סוג שאלון זה מקובל במחקרי שחיקה בחינוך הגופני (Quigley, Slack & Smith, 1989).

### הניתוח הסטטיסטי

הניתוח הסטטיסטי של הנתונים כלל סטטיסטיקה תיאורית, מתאמים דו-משתניים (bivariate correlations), ורגרסיה מרובה שבה כל משתני הרקע האישי וסביבת העבודה משמשים כמשתנים בלתי תלויים, והשחיקה משמשת כמשתנה תלוי. כדי לבדוק את הממדים של משתני סביבת העבודה, נערך הליך ניתוח גורמים של משתנים אלה. באמצעות מתאם מרובה נבדקה הזיקה בין גורמים אלה לבין מדד השחיקה.

## הממצאים

### סטטיסטיקה תיאורית

את אוכלוסיית המחקר אפשר לתאר על-פי מאפיינים אישיים כדלקמן: 62.8% מהמשיבים הן נשים ו-37.2% גברים. 83.5% נשואים, ולהם 2.18 ילדים בממוצע. הגיל הממוצע 35.32 שנים (הטווח: מ-24 עד 62) והיקף העבודה הממוצע 22.52 שעות שבועיות. 56% עובדים בעבודה נוספת בשעות אחר-צהריים והערב, רובם עובדים בעבודה, הקשורה לחינוך גופני ולספורט. רוב המורים (83.2%) ממלאים תפקיד נוסף בתחום ההוראה לפי הפירוט: 20% מחנכים, 28% רכזי מקצוע, 21% מאמנים, 7.4% מורים מנחים, 5.3% סגני מנהלים ו-1.5% רכזי שכבה.

תוצאות ניתוח שאלון השחיקה מוצגות בלוח 1.

#### לוח 1:

ממוצעים וסטיות תקן לפריטים השונים של שאלון השחיקה על סולם מ-1 (לעולם לא) עד 7 (תמיד)

סטיות תקן	ממוצע	פ ר י ט
0.89	3.75	1. עייפה
1.15	2.52	2. מדוכאה
0.86	* 4.69	3. "היה לי יום מוצלח"
1.10	3.19	4. תשושה גופנית
1.19	2.64	5. תשושה רגשית ומיואשת
1.20	* 4.84	6. מאושר
1.26	3.08	7. "נשבר לי"
0.91	1.53	8. אומללה
1.12	1.79	9. לאה כתוצאה מנדודי שינה
1.15	1.87	10. סחוט/ה נפשית, "לא נשאר לי מה לתת"
1.21	1.77	11. במלכודת
1.09	1.54	12. חסרת/ערך עצמי
1.12	2.20	13. יגעה, כל הגוף כואב
1.19	3.36	14. מוטרד
1.18	2.99	15. מאוכזבת ומסוייגת מאנשים
1.06	2.02	16. חלשה נוטה לחלות
1.00	1.47	17. חסרת תקווה
1.08	1.71	18. דוחה מעלי אנשים
1.11	* 5.71	19. אופטימית
1.07	* 5.44	20. מלא/ת מרץ
1.17	2.47	21. חרד/ה
0.63	2.42	אינדקס שחיקה כולל

\* ציוני פריטים אלו המנוסחים בצורת רגשות חיוביים חושבו באופן הפוך בציון השחיקה הכללי.

מדד השחיקה הממוצע הוא  $\bar{X} = 2.42$ , המייצג מצבי שחיקה שבין "פעם אחת" לבין "לעיתים רחוקות". הפריטים בעלי הממוצעים הגבוהים ביותר הם: הרגשת תשישות כללית, עייפות פיזית והרגשה של "מוטרדות". מצד שני, דיווחו נחקרים רבים על ערכים גבוהים של הרגשות חיוביות, כגון: אופטימיזם, אושר, הרגשה שהם בעלי מרץ והרגשה שהיה להם יום מוצלח.

בלוח 2 מוצגת סטטיסטיקה תיאורית של ארבעת הממדים של סביבת העבודה והקשר שלהם עם אינדקס השחיקה. כל ממד מוצג כממוצע של 20 פריטים (כל פריט דורג על סולם 0 = כלל לא, עד 4 = הרבה מאוד).

### לוח 2:

#### ממוצעים, סטיות תקן ומתאמים של ממדי סביבת העבודה עם השחיקה

ממד	ממוצע	סטיות תקן	מתאם עם ציון מדד השחיקה
פסיכולוגי	1.72	0.38	0.151 *
מבני	2.09	0.60	-0.003
חברתי	1.82	0.52	0.275 *
ארגוני	1.37	0.38	0.276 *

\* מובהק ברמה של  $\alpha=0.05$

הממוצעים של מאפייני סביבת העבודה, המפריעים למורה בעבודתו, מצויים בין ההגדרה של "מעט מאוד" לבין "במידה סבירה". אף על פי שהמתאם שלהם עם שחיקה הינו נמוך, הריהו מובהק מבחינה סטטיסטית בשלושה תחומים: בתחום הפסיכולוגי, בתחום החברתי ובתחום הארגוני. לא נמצא מתאם מובהק בין מאפייני התחום המבני (זמינות של ציוד, מגרשים, מכשירים וכד') לבין שחיקת המורה לחינוך גופני.

### הקשר בין המשתנים האישיים, משתני התעסוקה והמשתנים של ממדי סביבת העבודה ובין השחיקה

בלוח 3 מוצגות תוצאות ניתוח הרגרסיה המרובה. בניתוח זה נכללו כל משתני הרקע האישי, משתני התעסוקה, ומאפייני סביבת העבודה כמשתנים הבלתי תלויים, ומדד השחיקה כמשתנה התלוי.

#### לוח 3:

מקדמי רגרסיה מרובה בין משתנים אישיים, משתני תעסוקה וארבעת הממדים של סביבת העבודה – לבין שחיקה

מקדם $\beta$	מקדם רגרסיה	משתנים שנכנסו למשוואה
0.227	0.380	הממדי הארגוני (ביורוקרטי)
0.226	0.274	הממד החברתי
	1.397	הקבוע
		מתאם מרובה = 0.354

מן הטבלה עולה, כי המשתנים האישיים ומשתני התעסוקה לא נכנסו למשוואה, ומבין ארבעת הממדים של סביבת העבודה נכללו רק שניים במשוואת הרגרסיה המרובה. שניהם מאפיינים של סביבת בית הספר: התחום הארגוני-מנהלי (הביורוקרטי) והתחום החברתי. המתאם המרובה, המבוסס על שני מדדים אלה, הוא  $R=0.35$ .

כאמור, כל אחד מארבעת הממדים המתארים את סביבת בית הספר, מורכב מעשרים פריטים. קיימת אפשרות, שפריטים יחידים עשויים להסביר טוב יותר את תופעת השחיקה מאשר אינדקסים כוללניים. לפיכך, נעשה ניתוח רגרסיה, שכלל את כל שמונים הפריטים, המתארים את סביבת העבודה. כפי שאפשר לראות בלוח 4, מתאם הרגרסיה המרובה בניתוח זה גבוה יותר ( $R=0.48$ ). במקרה זה שישה פריטים נכנסו למשוואת הרגרסיה.

## לוח 4:

מקדמי רגרסיה מרובה בין משתנים אישיים, משתני תעסוקה  
ופריטי שאלון סביבת העבודה – לבין השחיקה

מקדם $\beta$	מקדם רגרסיה	פריטים שנכנסו למשוואה	הממד הכולל
0.192	0.102	ההנהלה מעודדת קיום אירועי ספורט בביה"ס	חברתי
0.127	0.069	חוסר בהירות בקביעת המטרות בעת מילוי התפקיד	פסיכולוגי
0.201	0.112	הרגשה, שיש אפשרות להתפתח במסגרת מקום העבודה	פסיכולוגי
0.156	0.072	הרגשה, שהחברה אינה מעריכה כראוי מורים לחינוך גופני	חברתי
0.156	0.098	הרגשה של אי שייכות לצוות המורים הכללי	חברתי
0.150	0.102	הרגשה, שיש יותר מדי "בוסים"	פסיכולוגי
	1.626	הקבוע	
		מתאם מרובה = 0.48	

מתוך הממדים הכוללים נכנסו למשוואה הזאת פריטים, שהם בעיקר מהתחום החברתי והפסיכולוגי, ולא נכנסו פריטים מהתחום הארגוני-מינהלי, כפי שנמצא לגבי ארבעת הממדים העיקריים (בלוח 3). דבר זה אולי מרמז על כך שפריטים מסוימים עשויים לייצג יותר מממד תיאורטי אחד בסביבת העבודה, ושהחלוקה לארבעה הממדים על בסיס תוקף של תוכן, איננה חד-משמעית. לפיכך, בוצע במחקר זה ניתוח גורמים (factor analysis) לכל שמונים הפריטים של סביבת העבודה כדי לבדוק את הקשר בין ממדי סביבת העבודה החדשים (שיווצרו על-ידי ניתוח הגורמים) לבין מדד השחיקה.

## ניתוח גורמים

בניתוח הגורמים של 80 הפריטים נמצאו חמש-עשרה קטגוריות של פריטים (י"ממדי סביבת העבודה), הקשורים למדד השחיקה. חמישה-עשר הגורמים נמצאו

מסבירים %57.1 מן השונות. לכל גורם נבחרו פריטים עם מקדמי העמסה של 0.40 ומעלה. ואלה הם הגורמים:

1. תנאים פיזיים (מחסור בציוד ובמתקנים)
2. אי תמיכה של ההנהלה
3. חוסר שליטה והעדר תקשורת
4. חוסר גיוון בעבודה
5. הגבלות ביורוקרטיות
6. חוסר עצמאות
7. תנאי שכר גרועים
8. אי-שייכות לצוות המורים
9. תנאי עבודה, הנקבעים על-ידי מערכת של הפרדת מינים בשיעורים, אי-קיום כיתות ספורט וכו'.
10. יחס המורים האחרים והמנהל למקצוע
11. לחץ זמן
12. אילוצים בתוך צוות החינוך הגופני
13. תחושה, שאי אפשר להשיג מטרות בשל העומס ובשל העדר זמן מספיק
14. בעיות עם תלמידים
15. לחץ של דרישות לתפקידים נוספים.

בניתוח רגרסיה של חמישה-עשר גורמים אלה ("ממדי סביבת העבודה") עם השחיקה, נכנסו למשוואה גורמים 4, 5, 7. כפי שאפשר לראות בלוח 5, המתאם של שלושת ממדי סביבת העבודה האלה עם מדד השחיקה הוא  $R = 0.49$ .

#### לוח 5:

מקדמי רגרסיה מרובה בין הגורמים של סביבת העבודה ובין מדד השחיקה

מקדם $\beta$	מקדם הרגרסיה	גורמים שנכנסו למשוואה
0.359	0.257	תנאי שכר
0.211	0.141	הגבלות ביורוקרטיות
0.204	0.132	חוסר גיוון בעבודה
	0.420	קבוע
		מתאם מרובה = 0.49

ערך זה ( $R=0.49$ ) דומה ואף גבוה במעט מזה שנמצא בניתוח על-פי 80 הפריטים שבשאלון ( $R=.48$ ). ניתן להסיק מכך, שניתן להסביר את תופעת השחיקה באותה יעילות באמצעות 3 גורמים מרכזיים כמו באמצעות 6 פריטים יחידים. המתאם המרובה של  $R=.49$  הינו גבוה יותר מזה שנמצא ל-4 הממדים התאורטיים ( $R=0.354$ ). על כן, ניתן לראות בגורמים אלה כמסבירים טוב יותר את תופעת השחיקה. ואלו הם הגורמים:

**תנאי השכר.** המשנתה תנאי השכר נמצא בקשר הגבוה ביותר עם רמת השחיקה של המורה לחינוך גופני ( $\beta=.36$ ). גורם זה כולל פריטים כגון: שכר נמוך יחסית להשכלה, שכר נמוך יחסית למאמץ, שכר נמוך יחסית לזה שמשלמים במקומות אחרים.

**הגבלות בירוקרטיות.** הגורם השני עוסק בהגבלות בירוקרטיות ( $\beta=.21$ ), ובו פריטים, כגון עבודת ניירת רבה, תקנות מגבילות של משרד החינוך, תקנות מגבילות בבית הספר וסתירה בין הדרישות של בית הספר ובין הדרישות של הפיקוח.

**הגבלות חברתיות והגבלות בתפקיד.** הגורם השלישי – חוסר גיוון בעבודה ( $\beta=20$ ), כולל פריטים, כגון: חוסר אפשרות לגוון את העבודה על-ידי תפקידים נוספים, אי-שיתוף מורים בצוותי עבודה, שאינם קשורים לספורט, חוסר קשר עם תלמידים אחר-הצהריים, מחסור בצידוד מגוון ובלתי שגרתי וחוסר אפשרות להתפתח במסגרת העבודה.

## דיון וסיכום

### מידת השחיקה של מורים לחינוך גופני

ממוצע השחיקה של המורים לחינוך גופני במחקר זה ( $\bar{X}=2.4$ ) מצביע על מידת שחיקה מתונה עד נמוכה. לשם הערכת ממצא זה (מטרת המחקר הראשונה), יש להשוות את שיעור השחיקה במחקר זה לשיעורה במחקרים אחרים. רוב המחקרים הקודמים נערכו בארה"ב בעוד שבישראל נערך מחקר מועט ביותר, ואף זאת לגבי מורים כלליים ולגבי מורים בחינוך הטכנולוגי בלבד.



הממוצע במחקר זה עולה בקנה אחד עם הממוצע במחקרים על מורים בחטיבת ביניים בקנדה (Quigley, Slack & Smith 1989), ועל מורים מאמנים בבתי ספר תיכוניים בארה"ב (Sisley, Capel & Desertrain, 1982). במחקרים אלה נמצאה רמת השחיקה של מורי החינוך הגופני – כבמחקר זה – מתונה עד נמוכה. הממוצע נראה מפתיע לאור הדעה הרווחת, כי השחיקה שכיחה ביותר בקרב המורים בישראל (פרידמן, Depaepe, 1992), ובקרב המורים לחינוך הגופני "גובלת באפידמיה" (et al., 1985: 191). הממוצע במחקר זה נמוך מזה שנמצא במחקר על שחיקת מורים כלליים בבתי ספר יסודיים בארה"ב ( $\bar{X}=3.2$ ), שנערך על ידי מלאך-פיינס (1984), ונמוך מהממוצע, שנמצא במחקר בישראל של אנטמן ושירוס (1987). החוקרים, שבדקו 1017 מורי תיכון, מדווחים על ממוצעים של  $\bar{X}=3.0$  למורים ו- $\bar{X}=3.4$  למורות. במחקר של פרידמן ולוטן (1987), נבדקו 1600 מורים בבתי ספר יסודיים בישראל, ונמצא ממוצע שחיקה נמוך יותר ( $\bar{X}=2.94$ ).

דרך נוספת להערכת רמת השחיקה במחקרים השונים היא השוואת אחוז המורים המדווחים על סימפטומים של שחיקה בתדירויות גבוהות. במחקר השחיקה הגדול ביותר שנערך בארה"ב (Farber, 1983) נמצא, כי כ-22% מן המורים באזורים עירוניים מדווחים, שהם "שחוקים". פרידמן ולוטן (1987) מצאו, שבין מורי בית הספר היסודי בישראל כ-16% מדווחים על כך שהם נשחקים מעבודת ההוראה "לעיתים קרובות", "לעיתים קרובות ביותר" ו"תמיד". במדגם מורי החינוך הגופני שבמחקר זה לא נשאלו המורים ישירות, אם הם שחוקים, אך אף אחת מתופעות השחיקה לא דווחה בתדירויות גבוהות (תמיד, בדרך-כלל, לעיתים קרובות) על ידי אחוז גבוה של הנבדקים. 14% מהמורים דיווחו, שהם "מוטרדים" רוב הזמן, 13% דיווחו על כך שהם "עייפים" רוב הזמן ו-10% דיווחו על תשישות גופנית בתדירות גבוהה. לפי אמת-מידה זו, ניתן להסיק, כי מורי החינוך הגופני שחוקים פחות מהמורים, שנבדקו במחקרים אחרים.

בהתבסס על השוואת הממוצעים ועל השוואת שכיחויות תופעות השחיקה בתדירויות גבוהות, ניתן להגיע למסקנה כללית, **כי מידת השחיקה של מורים לחינוך גופני בישראל נוטה להיות נמוכה מזו שנמדדה אצל מורים כלליים בישראל ובארה"ב**. רמת השחיקה הנמוכה יחסית, שנמצאה במחקר זה ( $\bar{X}=2.42$ ), לעומת מחקרי מורים כלליים בארה"ב, תואמת את ממצאיה של מלאך-פיינס (1984) לגבי אוכלוסיות אחרות. דרגות השחיקה במדגמים ישראלים של מנהלים, עובדים סוציאליים, אחיות ורופאים, היו נמוכות לעומת מדגמים אמריקאים דומים.

החוקרת מציעה הסבר לתופעה זאת, בכך שהישראלים מדווחים על רמות גבוהות יותר של "חיים משמעותיים", של אפשרות להשפיע על גורלם, של הצלחה בחיים וכן של יחסים חברתיים טובים ושל תמיכה משפחתית. גורמים חברתיים-תרבותיים אלה מקזזים, כנראה, את השפעתם של הגורמים השוחקים.

ברם, הסבר זה איננו מתאים למקרה, שבו נעשית השוואה בין המורים לחינוך גופני בישראל ובין המורים לחינוך גופני בארה"ב. כאמור, נמצאה רמת שחיקה דומה בשתי הקבוצות. ייתכן, שיש כאן רמז לכך שהשפעת הגורמים השוחקים על מורי החינוך הגופני בישראל חזקה יותר, כך שלמרות השפעתם החיובית של הגורמים החברתיים-תרבותיים קיימת עדיין רמת שחיקה דומה. עם זאת, יש להתייחס בזהירות רבה, להשוואת רמת השחיקה אצל מורי חינוך גופני בישראל ובארה"ב ולניסיון להסבירה, משום שמדובר בהשוואה בין שני מדגמים בלבד, אשר אינם מייצגים בהכרח את כלל אוכלוסיית המורים לחינוך הגופני בישראל או בארה"ב.

### הקשר לגורמי השחיקה

באשר למשתנים הבלתי תלויים והקשר שלהם לשחיקה (מטרת המחקר השנייה), אפשר לציין מספר מסקנות חשובות לפי סוג המשתנים.

**משתני רקע אישיים.** לא נמצא קשר משמעותי מבחינה סטטיסטית בין אף אחד ממשתני הרקע האישיים-תעסוקתיים ובין רמת השחיקה של המורה לחינוך גופני. ממצא זה אינו מפתיע לאור העובדה, שבמחקרים אחרים בחינוך הכללי ובחינוך הגופני נמצאו ממצאים סותרים בנוגע לחלק ממשתנים אלו, כגון: מין, גיל, ותק, רמת הטכלה וכו'. למשל, במחקרם של פרידמן ולוטן (1987) נמצאו המורים שחוקים יותר מהמורות, ואילו במחקרם של אנטמן ושירוס (1987) נמצאו המורות שחוקות יותר מהמורים. במחקרים אחרים, לעומת זאת, לא דווח על הבדלים במידת השחיקה בין מורים למורות (Schwab & Ivanicki, 1982; Farber, 1984). באשר לגיל, הדעת נותנת, כי עם הגיל עולה רמת השחיקה, אך במחקרים השונים, כמו גם במחקר זה, לא נמצאו ממצאים עקביים, התומכים בהנחה זו. קוויגלי, סלאק וסמית (1989) מציעים הסבר אפשרי. המורים בגילים המתקדמים פיתחו במשך שנות ניסיונם טכניקות ודרכים להתגונן בפני השחיקה. ייתכן גם, שמורים שנשחקו פרשו כבר מן המערכת, והנותרים הם אלה שנשחקו פחות. ייתכן, שמאפיינים אלה בהוראת

החינוך הגופני (ואולי אף בהוראה בכלל), אינם קשורים ישירות לשחיקה, ואין להם אותה השפעה כמו למאפייני סביבת העבודה או למאפייני האישיות, אשר לא נבדקו במחקר זה.

**משתני התעסוקה.** משתנים אלה (כגון: שילוב חינוך כיתה בתפקיד הוראת החינוך הגופני, שילוב תפקיד המאמן בהוראה, הרצף בעבודה), לא נמצאו קשורים למידת השחיקה אצל מורים. ממצא זה אינו מפתיע ועולה בקנה אחד עם תוצאות מחקרים אחרים (השווה למשל, פרידמן ופארבר, 1992; Sisley, Capel & Desertrain, 1987), בהם נמצאו ממצאים בלתי עקביים לגבי הקשר בין משתני התעסוקה עם מדד השחיקה.

**משתנים של סביבת העבודה.** הממצאים המשמעותיים ביותר במחקר זה הם אלה, המצביעים על המשתנים של סביבת העבודה כגורמים, המשפיעים על רמת השחיקה של המורה לחינוך גופני. ואולם, חשוב לציין שלגורמים שנמצאו לאחר ניתוח הגורמים, מבנה שונה ומורכב יותר מלממדים המקוריים, שנבנו על סמך המודל של מלאך-פיינס (1984). נוסף על כך, הממדים החדשים מסבירים טוב יותר את רמת השחיקה של המורים ( $R=0.49$  לעומת  $R=0.35$ ). על כן יישוב הדיון על ממצאים אלה.

בניתוח הרגרסיה של גורמי השחיקה עם מדד השחיקה (לוח 5), הוצגו הגורמים: תנאי שכר, הגבלות ביורוקרטיות וחוסר גיוון בעבודה. בין הגורמים הללו והפריטים המרכיבים אותם, אפשר לאתר גורמים, המשותפים לכלל המורים, וגורמים ספציפיים למורה לחינוך גופני.

★ גורמים המשותפים לכלל המורים. הגורמים המשותפים הם תנאי שכר, ומגבלות ביורוקרטיות.

**תנאי השכר** איננו גורם ארגוני ספציפי, המבחין בין סביבות עבודה שונות, אלא ממד כלל-מערכתי. אין סיבה לשער, שגורם זה משפיע על מורים לחינוך גופני יותר מאשר על מורים אחרים, אך מכיוון שהוא לא נמדד במחקר שחיקה אחרים בהוראה, ראוי לציין את משקלו כגורם שחיקה. ייתכן שאצל מורים לחינוך גופני בולט משקלו של גורם זה דווקא בגלל אפשרויות התעסוקה החליפיות או הנוספות. אפשרויות אלה, במכוני כושר פרטיים, במרכזי ספורט ובחוגים פרטיים מכניסות יותר, ולכן הן בולטות בהשוואה להוראה בבית הספר. אף המוסדות

להכשרת מורים מודעים היטב לאפשרויות חליפיות אלה ומציעות מגוון תכניות לימודים להכשיר את פרחי ההוראה לקראתם (Ben-Sira, Eldar & Ayalon, 1990). לגבי מורים רבים מהווה הגיוון הזה בעבודה גורם שחיקה, הואיל ופרוש הדבר תוספת של שעות עבודה רבות, לאחר שעות העבודה בבית הספר, ובכך גדל מאוד העומס על המורה.

גורם **המגבלות הביורוקרטיות** כולל בעיקר פריטים בעלי אופי ארגוני-מנהלי, המתייחסים לתקנות מגבילות של בית הספר ושל משרד החינוך ולדרישות סותרות של ההנהלה ושל הפיקוח, יחד עם עבודת ניירת מרובה. עבודת הניירת של המורה לחינוך גופני, יש לשער, מצומצמת מזו של שאר המורים העיוניים, אך, כנראה, רבה יותר מציפיותיהם של מורים אלה, הנוטים בדרך כלל לפעילות פיזית ופחות לפעילות משרדית. הדרישות הסותרות, קשורות, כנראה, לעובדה שלמורה לחינוך גופני יש לעיתים מספר תפקידים, השונים זה מזה באופיים (ללמד, לחנך, לאמן, לארגן אירועים, תחרויות וכו'), ובכל בית ספר מושם דגש על חלק מהתפקידים יותר מאשר על אחרים.

★ גורמים ייחודיים למורי החינוך הגופני.

הגורם השלישי מבין אלה המוצגים בלוח 5 – **הגבלות חברתיות והגבלות בתפקידים** – כולל בעיקר פריטים מהתחום הפסיכולוגי-חברתי, שחלקם ייחודיים למורה לחינוך גופני או בולטים אצלו, בגלל תנאי עבודתו המיוחדים. למשל, הגורם החברתי של יחסים עם תלמידים ועם עמיתים נמצא קשור לשחיקה גם במחקרים אחרים (השווה למשל, פרידמן, 1992), אך במחקרנו, קיבל אופי שונה במקצת. אצל פרידמן ולוטן (1987) הודגשו יחסי מורה-תלמיד, בעיקר במובן של הפרעות תלמידים בשיעורים, ואילו במחקר זה הודגש **חוסר הקשר** עם התלמידים. ממצא זה קשור לכך שלמורי החינוך הגופני יש פחות הזדמנויות ליצירת קשר בהשוואה למחנכים ולבעלי תפקידים אחרים.

במחקרים אחרים נמצאו יחסי הגומלין עם עמיתים כגורם מקדם או מונע שחיקה (דיאמנט ולחמן 1984; פרידמן, 1992; Farber, 1982; Maslach & Pines, 1977), אלא שבמקרים אלה, דובר בעיקר על יחסים בינאישיים עם מורים אחרים ולא על אי-שיתוף, הקשור למקצוע ההוראה עצמו. במחקר זה לעומת זאת, הודגשה הרגשת חוסר השייכות של מורי החינוך הגופני לצוות המורים הכללי וחוסר השיתוף שלהם

בצוותי עבודה כלליים. לתופעה כזו יש נופך של דחייה חברתית ושל סטאטוס נמוך (Quigley, Slack & Smith, 1989). פריטים נוספים, המרכיבים גורם זה, נובעים גם הם מתנאי עבודתו המיוחדים של המורה לחינוך גופני. שחיקתו נמצאה קשורה לחוסר גיוון בתפקידים, לתחושה, שאין לו אפשרות להתפתח במסגרת העבודה בבית הספר. תחושה זו, אשר נמצאה גם במחקרים העוסקים במורים בכלל, קשורה, כנראה, אצל מורים לחינוך גופני לעובדה, שבבית הספר נוטים בדרך כלל לקדם מורים לחינוך גופני לתפקידים מרכזיים, כגון: ריכוז שכבה, סגנות וניהול, פחות ממורים המלמדים מקצועות עיוניים. ואמנם, נמצאו במדגם זה רק 1.5% מרכזי שכבה, 5.3% סגני מנהלים ואף לא מנהל אחד.

בסיכומו של דבר אפשר להצביע על מאפיינים ייחודיים בעבודת המורה לחינוך גופני הנמצאים במתאם משמעותי עם שחיקת המורה לחינוך גופני, בנוסף לגורם הכלל-מערכתי של תנאי השכר. ואלה הם הגורמים הבולטים ביותר:

- ★ תחושת בידודו המקצועי-חברתי של המורה
- ★ חוסר קשר עם תלמידים
- ★ קונפליקט תפקידים יחד עם תקנות מגבילות של בית הספר ושל משרד החינוך
- ★ תחושה חזקה של חוסר גיוון בעבודה
- ★ תחושה של חוסר אפשרות להתפתח במסגרת המקצוע בבית הספר.

בהערת סיום, חשוב לציין, שכוח ההסבר המוגבל של המשתנים המאפיינים את מקום העבודה, לתופעת השחיקה – יכול להיות קשור לדרגת השחיקה הנמוכה, שנמצאה במדגם זה. ייתכן, שרצוי להכליל במחקרים עתידיים ממצאים של מחקרים, שנבדק בהם מצב השחיקה של נושרים מהוראת החינוך הגופני כדי להעריך את המאפיינים של שחיקה קיצונית.

## רשימת המקורות

אלדר, ד. (1973). נשירה של מורים לחינוך גופני מן המקצוע. הקשר בין מניעים לבחירה בחינוך הגופני כמקצוע לבית התמדה של גברים במקצוע זה. נתניה: מכון וינגייט.

אנטמן, ש., שירום, א. (1987). על גורמים ארגוניים תעסוקתיים ואישיים של שחיקת עובדי הוראה בחינוך העל-יסודי. *מגמות, ל*, 361-349.

דיאמנט, א., לחמן, ר. (1981). הקשר בין אפיוני בית הספר, ותק ושחיקה בעבודה, לבין סגנונות מנהיגות של מורים במערכת החינוך הטכנולוגי. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.

דיאמנט, א., לחמן, ר. (1984). אפיונים ארגוניים, השקעה בעבודה, שחיקה והשפעתם על הנטיה של מורים לעזוב את ההוראה. עיונים במינהל ובאירגון החינוך. 13, 38-25.

מלאך-פיינס, א. (1984). שחיקה נפשית. תל-אביב: צ'ריקובר.

פרידמן, י. (1992). מה שוחק את המורים? *הד החינוך*, 10 (יא-יב), 7-5.

פרידמן, י., פארבר, ב.א. (1992). השחיקה והדימוי העצמי של המורה. ירושלים: מכון סאלד.

פרידמן, י., לוטן, א. (1987). "עולמו של המורה" כמנבא שחיקתו הנפשית. *מגמות, ל*, 434-417.

Austin, D.A. (1981). Teacher burnout issue. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 52(9), 35-36.

Ben Sira D.; Eldar D. & Ayalon J. (1990). Job distribution among physical education graduates: the contribution of an integrated program of studies to a diversity of job opportunities. In: D. Eldar & M. Simri (Eds.), *Proceedings of the First International AIESEP Seminar*, Wingate Institute, Israel, the E. Gill publishing house, 82-88.

Cherniss, C. (1980) *Staff burnout: Job stress in human services*. Beverly Hills: Sage Publications.

- Davis, W.F. (1981). Job satisfaction and stress. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 52 (9), 37-38.
- Depaepe, J., French, R. & Lavay, B. (1985). Burnout symptoms experienced among special physical educators: A descriptive longitudinal study. **Adapted Physical Activity Quarterly**, 2 (3), 189-196.
- Earls, N.F. (1981). How teachers avoid burnout. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 52(9), 41-43.
- Edelwich, J. and Brodsky, A. (1980). **Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions**. New-York: Human Sciences Press.
- Ephraty N., Artzi Z. & Ben Sira D. (1988). **Students' perception of, compared with the ministry's guidelines on, the primary roles of physical educators**. Paper presented at the Sweduction ICHPER-Europe Congress, Orebro, Sweden.
- Farber, B.A. (1982). **Stress and burnout: Implications for teacher motivation**. Paper presented at the Annual meeting of the AERA, New York.
- Farber, B.A. (1983). **Stress and burnout in the human service professions**. New York: Pergamon Press.
- Farber, B.A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. **Journal of Educational Research**, 77, 244-325.
- Farber, B.A. & Miller, J. (1981). Teacher burnout: A psycho-educational perspective. **Teachers College Record**, 83, 235-244.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burnout. **Journal of Social Issues**, 30, 159-164.
- Freudenberger, H. J. & Richelson, G. (1980). **Burnout: The high cost of high achievement**. New York: Anchor Press.
- Horton, L. (1984). What do we know about teachers burnout? **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 55(3), 69-71.
- Kohlmaier, J. (1981). Organizing to combat burnout. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 52(9), 39-40.

- Mancini, V.A., Wuest, D.A., Valentine, K. W. & Clark, E. K. (1984). The use of instruction and supervision in interaction analysis on burned out teachers: Its effects on teaching behaviors, levels of burn out, and academic learning time. **Journal of Teaching in Physical Education**. 3(2), 29-46.
- Maslach, C. & Pines, A. (1977). The burnout syndrome in day care settings. **Child Care Quarterly**, 6(2), 100-113.
- Melville, D.S. & Maddalozzo, J.G.F. (1985). **The effects a physical educator's appearance of body fatness has on communicating exercise concepts to high school students**. Washington U.S.A (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 284834).
- Nashman, H.W. (1985). Burn-out syndrome: A critical analysis. In C.L. Vendien & J.E. Nixon (Eds.), **Physical education teacher: Guidelines for sport pedagogy** (269-277). New York: Wiley.
- Pines, A. & Aronson, E. (1981). **Burnout: From tedium to personal growth**, New York: Free Press.
- Quigley, T., Slack, T. & Smith G. (1989). The levels and possible causes of burnout in secondary school teacher coaches. **CAHPER Journal**. 55(1), 20-25.
- Ravizza, K. (1983). An old/new role for physical education: Enhancing well being. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 54(3), 30-32
- Schwab, R.L. & Ivanicki, E.F. (1982). Perceived role conflict role ambiguity and teacher burnout. **Educational Administrative Quarterly**, 60-74.
- Sisley, B.L., Capel, S.A. & Desertrain G.S. (1987). Preventing burnout in teacher/coaches. **Journal of Physical Education, Recreation and Dance**, 58(2), 18(1) 71-75.