



Research Paper

Examining the Lived Experiences of Physical Education Teachers Regarding the Challenges of Implementing Inclusive Sports in Schools

Ali Afrouzeh¹, Farzaneh Majidi², Mohammad Hemati Nezhad Touli³

1. Assistant Professor of Sport Management, Faculty of Sport Sciences and Health, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
2. MSc in Sport Management, Faculty of Sport Sciences and Health, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
3. PhD in Sport Management, Lecturer at the Institute of Higher Education of Rahbord Shomal, Rasht, Iran.

Received: 15 September 2024

Accepted: 23 December 2024

Abstract

Objective: This research aimed to examine the lived experiences of physical education teachers concerning the challenges of implementing inclusive sports in schools.

Methodology: A qualitative approach was employed for this study. Participants were purposefully selected using snowball sampling, comprising physical education teachers from regular schools who had at least one student with physical disabilities in their class during the academic year. This ensured their direct involvement in inclusive sports and relevant experience in this area. Ultimately, 12 physical education teachers were chosen as the sample for the study. Data were collected through semi-structured interviews conducted via telephone. Given the advantages of thematic analysis—such as flexibility, the ability to summarize large volumes of data, and the capacity to analyze and develop policy-related insights—the researchers utilized this method for data interpretation.

Results: Data analysis revealed that the challenges of implementing inclusive physical education included individual characteristics, a lack of scientific and professional preparedness among teachers, the competitive nature of sports, inadequate environments and equipment, varying levels of student learning, insufficient support systems, and a lack of focus on training teachers in the principles of inclusive sports.

Conclusion: Data analysis indicated that the current state of inclusive sports implementation in schools is unsatisfactory. Despite numerous challenges, such as inadequate environments and equipment, as well as insufficient support at both micro and macro levels, physical education teachers are pivotal to the success or failure of inclusive sports implementation. Unlike other challenges that may require significant time and financial resources to address, training physical education teachers demands comparatively less investment. It can yield a more profound impact on the implementation of inclusive sports in schools. Therefore, developing a curriculum focused on inclusive physical education within the undergraduate program at Farhangian University, along with offering in-service training courses in this area, can significantly facilitate the program's implementation in the short term.

Keywords: Inclusive sport, Students with disability, Physical education teachers, Lived experiences.

To cite this article:

Afrouzeh A, Majidi F, Hemati Nezhad M. Examining the Lived Experiences of Physical Education Teachers Regarding the Challenges of Implementing Inclusive Sports in Schools. *Human Resource Management in Sport*. 2025; 12(2):273-293. <https://doi.org/10.22044/shm.2024.15054.2680>

Corresponding Author: Ali Afrouzeh

Email: a_afrouzeh@sbu.ac.ir



Extended Abstract

Summary

A key strategy to improve physical activity among students with disabilities is their involvement in inclusive sports. Despite significant international focus on this area, concerns remain about the quality of inclusive physical education classes. Researchers advocate for further studies to enhance participation in these programs. This study highlights the importance of inclusive education policies and social justice in promoting social inclusion through physical education. To explore the challenges of implementing inclusive sports, the researchers conducted qualitative interviews with 12 physical education teachers. The findings reveal that the current state of inclusive education in physical education classes is inadequate, with persistent issues such as insufficient facilities and equipment, along with a lack of necessary support at both local and systemic levels.

Introduction

Inclusion in education is a philosophy based on the principle of social justice that advocates for equal access for all students to educational opportunities, regardless of individual differences. It should be noted that students with disabilities tend to engage in physical activity less than their non-disabled peers (1). In this context, one of the best strategies proposed to enhance physical activity among students with disabilities is their participation in inclusive sports. Despite the international attention given to inclusive sports, concerns still exist regarding the quality of inclusive physical education classes, and researchers continue to recommend conducting studies in the field of inclusive sports to increase the participation of students with disabilities in inclusive physical education classes (2). In this regard, teachers are one of the crucial and effective factors in the success and implementation of this education, influencing teaching practices, professional activities, and the inclusion of students with disabilities in their classes (3). Therefore, considering the importance of inclusive education policy, the necessity of participatory practices, the development of social justice, and the significance of physical education classes in social inclusion, researchers in this study aim to identify the challenges of implementing inclusive sports by analyzing the lived experiences of physical education teachers.

Methodology and Approach

The research method employed in this study is qualitative. Participants were purposively selected using snowball sampling, focusing on physical education teachers in regular schools who had at least one academic year of experience working with students with physical disabilities. This criterion ensured that the participants were directly involved in implementing inclusive sports and possessed relevant experience in the field. Ultimately, 12 physical education teachers were chosen as the sample for this study. Data collection was conducted through telephone interviews, which lasted between 30 and 45 minutes, reflecting the diverse characteristics and experiences of the participants. The interviews were semi-structured, allowing all participants to share their rich and detailed experiences. To analyze the data, the researchers utilized content analysis, valuing its advantages such as flexibility, the ability to summarize large amounts of data, and its effectiveness in developing policy insights. Data analysis followed the six steps outlined by Brown and Clark (2006): 1) familiarization with the data, 2) data coding, 3) generating initial themes from the codes, 4) reviewing and refining themes, 5) defining and naming themes, and 6) writing the report. To enhance the validity of the findings, the researchers adhered to Brown and Clark's (2006) checklist throughout the analysis process (4).

Result and Conclusion:

After data analysis, 109 basic themes were identified, which were subsequently combined into 23 organizing themes. Ultimately, through the consolidation of similar constructive themes, seven overarching themes emerged: Individual characteristics, Lack of scientific and professional preparation of teachers, Competitive nature of sports, Inadequate environment and equipment, Different levels of learning, Lack of a supportive environment, Insufficient focus on teaching the principles of inclusive sports for teachers. Overall, the analysis indicates that the status of inclusive education in physical education classes is unsatisfactory. Numerous challenges persist, including inadequate environments and equipment, as well as a lack of necessary support at both micro and macro levels. Physical education teachers are crucial to the success or failure of implementing



inclusive sports. Unlike other identified challenges that require significant time and financial resources to address, training physical education teachers demands comparatively less time and money, yet can have a more profound impact on the implementation of inclusive sports in schools. To facilitate the short-term implementation of this program, it is recommended to develop syllabi related to comprehensive physical education within the undergraduate program at Farhangian University and to provide targeted in-service courses in this field.

Ethical Considerations: Participants in this study volunteered to take part and were assured that their information would remain confidential and would be used solely for research purposes. To further protect their anonymity, all identifying information, including names, was removed from the study.

Funding: This study did not receive any financial support from government agencies, commercial entities, or non-profit organizations.

Authors' Contributions: The authors contributed to the design, implementation, and writing of various sections of this study.

Conflicts of interest: The authors declare that there are no conflicts of interest related to this article.

Acknowledgement: We extend our gratitude to all the physical education teachers who participated in this study for their valuable contributions.

References

1. Kim Y, Connors RT, Hart PD, Kang YS, Kang M. Association of physical activity and body mass index with metabolic syndrome among US adolescents with disabilities. *Disability and Health Journal*. 2013; 6(3): 253-259. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2013.01.002>
2. Holland K, Haegele JA, Zhu X, Bobzien J. "Everybody wants to be included": Experiences with 'inclusive' strategies in physical education. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. 2023; 35(2): 273-293. <https://doi.org/10.1007/s10882-022-09852-x>
3. López López MC, La Malfa S. Perceptions of compulsory education teachers about cultural diversity: A study in the city of Messina. *Journal of New Approaches in Educational Research*. 2020; 9 (1):28-42. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.447>
4. Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*. 2006; 3(2): 77-101.





واکاوی تجربه زیسته معلمان تربیت بدنی از چالش‌های اجرای ورزش فراگیر در مدارس

علی افروزه^۱، فرزانه مجیدی^۲، محمد همتی نژاد طولی^۳

۱. استادیار مدیریت ورزشی، دانشکده علوم ورزشی و تندرستی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

۲. کارشناس ارشد مدیریت ورزشی، دانشکده علوم ورزشی و تندرستی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

۳. دکتری مدیریت ورزشی، مدرس موسسه آموزش عالی راهبرد شمال، رشت، ایران

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۰۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۲۵

چکیده

هدف: هدف تحقیق حاضر واکاوی تجربه زیسته معلمان تربیت بدنی از چالش‌های اجرای ورزش فراگیر در مدارس بود.

روش‌شناسی: این پژوهش به صورت کیفی انجام شد. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش به صورت هدفمند، با استفاده از نمونه‌گیری گلوله برفی انتخاب شدند. بر همین اساس، شرکت‌کنندگان پژوهش شامل معلمان تربیت بدنی مدارس عادی بودند که حداقل یک سال تحصیلی در کلاس خود دانش‌آموز داری معلولیت جسمانی داشتند تا اطمینان حاصل شود که شرکت‌کنندگان به صورت مستقیم در اجرای ورزش فراگیر درگیر بوده و تجربه مناسبی در این حوزه دارند. در نهایت ۱۲ معلم تربیت بدنی به عنوان نمونه تحقیق حاضر، انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته بود که به صورت تلفنی انجام شد. با توجه به مزایای تحلیل مضمون مانند انعطاف‌پذیری، توانایی خلاصه‌سازی تعداد زیاد داده، توانایی در تحلیل و توسعه داده‌های سیاست‌گذاری، محققان برای تحلیل داده‌ها از تحلیل مضمون استفاده کردند.

یافته‌ها: تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد، چالش‌های اجرای ورزش فراگیر شامل ویژگی‌های فردی، فقدان آمادگی علمی و حرفه‌ای معلمان، ماهیت رقابتی ورزش، فقدان محیط و تجهیزات مناسب، سطوح متفاوت یادگیری و فقدان توجه به آموزش اصول ورزش فراگیر برای معلمان هستند.

نتیجه‌گیری: تحلیل داده‌ها نشان داد، وضعیت اجرای ورزش فراگیر در مدارس رضایت‌بخش نیست. با وجود چالش‌های متعدد مانند محیط و تجهیزات نامناسب و فقدان حمایت‌های لازم در سطوح خرد و کلان، معلمان تربیت بدنی نقش کلیدی در موفقیت یا عدم موفقیت اجرای ورزش فراگیر دارند. برخلاف دیگر چالش‌های شناسایی شده که رفع آن نیازمند هزینه و زمان زیادی است، آموزش معلمان تربیت بدنی به هزینه و زمان کمتری نیاز دارد و تأثیر عمیق‌تری بر اجرای ورزش فراگیر در مدارس خواهد داشت. از این‌رو، تدوین سرفصل‌های مرتبط با ورزش فراگیر در دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان و همچنین ارائه دوره‌های ضمن خدمت در این زمینه می‌تواند به تسهیل اجرای این برنامه در کوتاه مدت کمک کند.

واژه‌های کلیدی: ورزش فراگیر، دانش‌آموز دارای معلولیت، معلمان تربیت بدنی، تجربه زیسته.

به این مقاله این‌گونه استناد کنید:

افروزه علی، مجیدی فرزانه، همتی‌نژاد طولی محمد. واکاوی تجربه زیسته معلمان تربیت بدنی از چالش‌های اجرای ورزش فراگیر در مدارس. مدیریت

منابع انسانی در ورزش. ۱۴۰۴؛ ۱۲(۲): ۲۷۳-۲۹۳. <https://doi.org/10.22044/shm.2024.15054.2680>

نویسنده مسئول: علی افروزه

Email: a_afrouzeh@sbu.ac.ir



مقدمه

در دهه‌های اخیر، ادغام دانش‌آموزان دارای معلولیت در سیستم آموزشی عمومی به جای قرار دادن آن‌ها در یک سیستم آموزشی مجزا، به یک رویکرد معمول در جهان تبدیل شده است (۱). برای مثال در آمریکا، با تصویب قانون بهبود آموزش برای کودکان دارای معلولیت^۱، کودکان دارای معلولیت در مدارس عمومی تحصیل می‌کنند و جداسازی آنان تنها در صورتی رخ می‌دهد که ماهیت یا شدت معلولیت به گونه‌ای باشد که آموزش در کلاس‌های عمومی به‌طور رضایت‌بخش امکان‌پذیر نباشد (۲). این قانون باعث شده است، در حال حاضر ۹۵ درصد دانش‌آموزان دارای معلولیت آمریکایی در مدارس عمومی تحصیل کنند (۳). آموزش فراگیر، فرایند مستمری است که با هدف ارائه آموزش کافی به همه، با احترام به تنوع، نیازها و توانایی‌های متفاوت، ویژگی‌ها و انتظارات یادگیری دانش‌آموزان و جوامع انجام می‌شود. تحقیقات نشان داده‌است، آموزش مجزا که در آن افراد بر اساس ویژگی‌های مختلف مثل معلولیت گروه‌بندی می‌شوند و تحت آموزش ویژه و جدا از همسالان خود قرار می‌گیرد، نتوانسته است پاسخگوی نیاز واقعی این افراد به عنوان عضوی از اعضا یک جامعه انسانی باشد. در واقع، هدف آموزش فراگیر این است که کودکان دارای معلولیت جزو جدایی‌ناپذیر آموزش و پرورش عادی شوند (۴). آموزش فراگیر به مثابه رویکردی نوین در جهت تحقق بخشیدن شعار "آموزش برای همه" برای کودکان دارای نیازهای ویژه است. فراگیرسازی در آموزش، فلسفه‌ای مبتنی بر تفکر عدالت اجتماعی است که طرفدار دسترسی برابر همه دانش‌آموزان به کلیه فرصت‌های آموزشی، صرف نظر از تفاوت‌های فردی است. آموزش فراگیر فرایندی است که در آن دانش‌آموزان دارای معلولیت در محیط‌های آموزشی عمومی ثبت نام می‌کنند و در کنار سایر همسالان خود به تحصیل می‌پردازند (۵).

برای درک و تحلیل بهتر این موضوع، باید به مدل‌های معلولیت نیز اشاره شود. در طول سال‌های اخیر در گفتمان معلولیت، مدل پزشکی و اجتماعی از مدل‌های اصلی این حوزه هستند (۶). مدل پزشکی توسط پزشکان ارائه شده‌است، در این مدل معلولیت حاصل یک مشکل پزشکی است که در نتیجه آن عملکرد فرد ناقص و دچار اختلال می‌شود. در واقع این مدل، بیماری و معلولیت را با یکدیگر ترکیب می‌کند (۷). مشابه با بیماری، معلولیت شامل مشکلاتی در ذهن یا بدن است که نیاز است تا جای ممکن درمان شود تا فرد بتواند وارد جامعه شود (۸). این دیدگاه باعث شده‌است، افراد دارای معلولیت همواره در محیط‌های مختلف اجتماعی مانند مدرسه و محیط ورزشی جدا از سایرین قرار گیرند تا اقدامات پزشکی و بازتوانی بهتری برای آنان صورت گیرد (۹). به نظر می‌رسد یکی از عوامل مهم محرومیت افراد دارای معلولیت نیز همین دیدگاه و جداسازی آنان از جامعه باشد. در مقابل مدل پزشکی، مدل اجتماعی توسط محققان ارائه شده است؛ محققان در این مدل اعتقاد دارند این جامعه است که معلولیت را به افراد دارای اختلالات تحمیل می‌کند (۷)؛ همچنین گودلی^۲ (۲۰۰۲)، نیز در این مدل بیان می‌کند، معلولیت آسیب یا محدودیت فعالیت ناشی از یک سازمان است که افراد دارای نقص را در نظر نمی‌گیرد و آن‌ها را از زندگی اجتماعی طرد می‌کند. این مفاهیم در مدل اجتماعی بسیار مهم هستند، چرا که در نهایت این مدل نشان می‌دهد، این بدن فرد دارای معلولیت نیست که فرد را محدود می‌کند، بلکه این جامعه است که می‌تواند یک فرد را محدود کند؛ بنابراین مدل اجتماعی پیشنهاد می‌کند که ساخت راه‌حل‌ها نباید معطوف به فرد، بلکه باید معطوف به جامعه باشد (۱۰). در همین راستا یکی از راهکارهای اساسی کاهش محرومیت و مبتنی بر جامعه، توسعه فراگیری در ابعاد مختلف جامعه مانند آموزش و ورزش است (۱۱).

هیمن و اويسار^۳ (۲۰۲۴) بیان کردند، علی‌رغم وجود چالش‌هایی مانند احتمال ضعف آموزشی دانش‌آموزان دارای معلولیت و مسائل اجتماعی چالش‌برانگیز آنان در مدارس، اما به صورت کلی مزایای آموزش فراگیر بیش از معایب آن است و اجرای آموزش فراگیر در مدارس ضرورت دارد (۱). مومنی و همکاران (۲۰۲۲) در خصوص مزایای این نوع آموزش اظهار داشتند، آموزش فراگیر تحصیل در کنار همسالان، بهبود مهارت‌های اجتماعی و جامعه‌پذیری و آشنایی بیشتر با دانش‌آموزان دارای معلولیت را در پی دارد (۱۲). قبادیان و همکاران (۲۰۲۲) نیز برخی از مزایای آموزش فراگیر را شناسایی کردند؛ توجه به حقوق دانش‌آموزان، فراهم کردن فرصت برابر، اشتیاق و بهزیستی مدرسه

1. Individuals With Disabilities Education Improvement Act

2. Goodley

3. Heiman and Avissar



و کاهش تبعیض از جمله مزایای آموزش فراگیر در مدارس است (۱۳)؛ همچنین ادیب و همکاران (۲۰۲۲)، اثر آموزش فراگیر بر خانواده‌ها را بررسی کردند و نشان دادند آموزش فراگیر می‌تواند منجر به تغییر نگرش خانواده شود؛ همچنین در آموزش فراگیر دسترسی دانش‌آموز دارای معلولیت به مدرسه راحت‌تر خواهد شد. آن‌ها به این موضوع نیز اشاره کردند که آموزش فراگیر باعث جلوگیری از تحقیر خانواده و دانش‌آموز دارای معلولیت می‌شود (۵). از لحاظ آموزشی نیز تحقیقات نشان داده‌اند، دانش‌آموزان دارای معلولیت بینایی، شنوایی و جسمی-حرکتی که در مدارس عادی شرکت کردند و تحت آموزش‌های فراگیر قرار گرفتند، مهارت‌های آموزشی بهتری کسب کردند و در مقایسه با هم‌تایان خود در مدارس استثنایی، توانایی بیشتری برای رفتن به مقاطع بالای تحصیلی داشتند (۱۴)؛ بنابراین با توجه به پیامدهای مثبت این طرح، توجه به سیاست‌گذاری در حوزه آموزش فراگیر و به خصوص ورزش تربیتی افراد دارای معلولیت یکی از اولویت‌های جوامع بشری است که باید توجه ویژه‌ای به آن داشت (۱۵). باید به این موضوع اشاره داشت که دانش‌آموزان دارای معلولیت نسبت به هم‌تایان بدون معلولیت خود تمایل کمتری به فعالیت بدنی دارند (۱۶). بدیهی است، دانش‌آموزان دارای معلولیتی که در سنین مدرسه فعالیت بدنی کمی داشته باشد، احتمال ابتلای آنان به بیماری‌های غیرواگیر مانند چاقی، دیابت، اضطراب و افسردگی در دوران نوجوانی و بزرگسالی افزایش می‌یابد (۱۷). در همین راستا، یکی از بهترین راهکارها که برای ارتقای فعالیت بدنی دانش‌آموزان دارای معلولیت پیشنهاد شده‌است، حضور آنان در ورزش فراگیر است. یک برنامه ورزشی که به‌خوبی طراحی شده باشد، می‌تواند سواد حرکتی هر دو گروه را افزایش دهد (۱۸). علاوه بر این، ورزش فراگیر می‌تواند بر مهارت‌های اجتماعی، نگرش و آگاهی سایر دانش‌آموزان نسبت به دانش‌آموزان دارای معلولیت تاثیر مثبت بگذارد و همچنین فرصت‌های رهبری را برای هر دو گروه فراهم می‌کند (۱۹)؛ همچنین فضای کلاس تربیت‌بدنی پر از موقعیت‌هایی است که افراد زیادی تحت تأثیر همسالان قرار می‌گیرند، چرا که بیشتر وقت دانش‌آموزان در این مکان سپری می‌شود و دانش‌آموزان در بیشتر مسائل و موقعیت‌های زندگی فردی و اجتماعی تحت تأثیر آموزش‌های مستقیم و غیر مستقیم همسالان خود قرار می‌گیرند (۱۱). از طرفی آن‌ها با نگرش‌های متفاوت و ناهم‌ساز مواجه می‌شوند تا در نگرش‌های خود تجدید نظر کنند و نگرش‌های نادرست خود را اصلاح کنند؛ بنابراین محیط سازمان یافته کلاس تربیت‌بدنی، یک فرصت بی‌نظیر برای توسعه رفتار اجتماعی دانش‌آموزان است (۲۰). شرکت در کلاس تربیت بدنی می‌تواند ادغام و فراگیری در مدرسه و به تبع آن در جامعه را تسهیل نماید، چراکه ورزش این قابلیت را دارد تا افراد با پیشینه‌ها و تجربیات مختلف را متحد نماید؛ بنابراین از طریق محیط ورزش فراگیر، همه دانش‌آموزان (دارای معلولیت و بدون معلولیت) دور هم جمع می‌شوند، اطلاعات در رابطه با یکدیگر را به اشتراک می‌گذارند و کلیشه‌ها به چالش کشیده می‌شود (۲۱).

علاوه بر مزایای ذکر شده در قسمت فوق، باید به این موضوع اشاره کرد که اجرای ورزش فراگیر مانند هر درس دیگری دارای چالش‌های متفاوتی نیز می‌باشد (۲۲). هیمان و اویسار (۲۰۲۴)، چالش‌های آموزش ورزش فراگیر در مدارس را بررسی کردند؛ آن‌ها نشان دادند علی‌رغم رضایت والدین دانش‌آموزان دارای معلولیت از حضور در مدارس عادی، اما معلمان و کارکنان مدارس همچنان از صلاحیت کافی برای آموزش دانش‌آموزان دارای معلولیت برخوردار نبودند (۱). هیگل^۱ و همکاران (۲۰۱۸)، نیز به بررسی چالش‌های اجرای ورزش فراگیر در مدارس پرداختند؛ آن‌ها چالش‌های متعددی از جمله موانع محیطی (فقدان ایمنی و نامناسب بودن محیط)، موانع تجهیزاتی (فقدان تجهیزات مناسب)، موانع فردی (نگرش نامناسب دانش‌آموزان، فقدان توانایی دانش‌آموزان)، موانع اجتماعی (عدم آگاهی جامعه از معلولیت و چالش‌های خانوادگی) و موانع در خصوص معلمان (نگرش نامناسب معلمان، فقدان توانایی معلمان) را شناسایی کردند (۲۳). الوس^۲ و همکاران (۲۰۲۴) نیز یکی از چالش‌های اساسی اجرای ورزش فراگیر در کلاس تربیت‌بدنی را تعامل نامناسب بین دانش‌آموزان دارای معلولیت و بدون معلولیت عنوان کردند؛ آن‌ها نشان دادند، دانش‌آموزان دارای معلولیت معمولاً در زنگ تربیت‌بدنی توسط سایرین پذیرفته نمی‌شوند و از سوی همسالان خود به‌عنوان دانش‌آموز درجه دوم تلقی می‌شوند. علاوه بر این، نگرش معلمان تربیت بدنی و هم‌کلاسی‌ها باعث شده بود دانش‌آموزان دارای معلولیت در کلاس تربیت بدنی احساس نامرئی بودن کنند (۲۴). هلند^۳ و همکاران (۲۰۲۳) نیز نشان

1. Haegele
2. Tanure Alves
3. Holland



دادند، دانش‌آموزان دارای معلولیت در زنگ تربیت بدنی توسط سایر دانش‌آموزان طرد می‌شوند و معمولاً احساس در معرض دید بودن دارند که برای آن‌ها اذیت‌کننده است (۲۵). در خصوص چالش‌ها و موانع اجرای ورزش فراگیر در مدارس، تحقیقات اندکی در ایران انجام شده است. یکی از این تحقیقات، تحقیق نادریان و نقی‌پور (۲۰۲۲) است که از طریق مصاحبه با نخبگان، به تحلیل وضعیت ورزش تربیتی افراد دارای معلولیت پرداخته‌اند. آن‌ها یکی از موانع اصلی را چالش‌های قانونی شناسایی کردند و پیشنهاد کردند که قوانین در این خصوص نیاز به به‌روزرسانی و حتی بازنگری دارد. عوامل ساختاری از دیگر چالش‌های اجرای ورزش تربیتی برای افراد دارای معلولیت بود که در تحقیق خود شناسایی کردند؛ بدیهی است اجرای ورزش فراگیر، نیازمند تسهیلات و امکانات گسترده‌ای است و دولت موظف به توسعه عوامل زیرساختی است (۱۵). تحقیقات دیگر به صورت کلی چالش‌های آموزش فراگیر را شناسایی کرده‌اند که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌شود. ادیب و همکاران (۲۰۱۸) چالش‌های آموزش فراگیر را شناسایی کردند؛ آن‌ها اخلال در آموزش دیگر کودکان، تخصص نداشتن معلمان، عدم رسیدگی کافی را به عنوان چالش‌های اجرایی آموزش فراگیر برشمردند، همچنین برخی موارد دیگر مانند طرد شدن توسط دیگر دانش‌آموزان و احساس حقارت نیز به عنوان سایر چالش‌ها شناسایی شد. در نهایت پس از شناسایی چالش‌ها و مزایای آموزش فراگیر، لزوم بسترسازی فرهنگی و اجتماعی را مطرح کردند. آن‌ها معتقدند آگاه‌سازی این طرح باید از آموزش و پرورش به صورت جدی تبیین و اطلاع رسانی شود و نگرش‌های سنتی معلمان و جامعه کنار گذاشته شود (۵). مومنی و همکاران (۲۰۲۲) نیز نگرش معلمان را در خصوص اجرای آموزش فراگیر مورد سنجش قرار دادند، نتایج نشان داد که ۸۳ درصد معلمان ضرورتی در اجرای این نوع آموزش نمی‌دیدند که این موضوع بیانگر نگرش منفی معلمان مدارس نسبت به اجرای آموزش فراگیر به عنوان یکی از موانع مهم است که حتماً باید بررسی شود؛ همچنین آن‌ها نشان دادند برای اجرای موفق آموزش فراگیر نیاز به آماده‌سازی حرفه‌ای معلمان، آماده‌سازی مدارس و آماده‌سازی دانش‌آموزان است (۱۲). قبادیان و همکاران (۲۰۲۲) نیز موانع آموزش فراگیر در مدارس را نبود فرهنگ سازی، زمان‌بر و هزینه‌بر بودن این نوع آموزش و نبود نیروی تخصصی برشمردند؛ همچنین آنان عوامل مربوط به جامعه از قبیل پذیرفته نشدن توسط سایر گروه‌ها و مشکلات ارتباط با دوستان و همچنین عوامل مربوط به خانواده مانند کیفیت پایین زندگی، وضعیت اقتصادی پایین و تعارض بین خانواده را به عنوان چالش‌های فرامدرسه‌ای شناسایی کردند (۱۳).

از لحاظ بین‌المللی، قانون‌گذار از حقوق دانش‌آموزان دارای معلولیت برای ورزش در محیط‌های آموزشی حمایت می‌کند (۲۶). برای مثال، قانون بهبود آموزش برای افراد دارای معلولیت (۲۰۰۴) در آمریکا، قانون آموزش ویژه برای افراد دارای معلولیت^۱ (۲۰۰۷) در کره جنوبی و قانون معلولیت و آموزش با نیازهای ویژه^۲ (۲۰۰۱) در انگلستان مدارس را موظف می‌کند تا فرصت‌هایی فراهم نمایند که همه دانش‌آموزان دارای معلولیت در کلاس تربیت بدنی شرکت کنند. این قوانین تأکید می‌کنند ورزش باید برای همه دانش‌آموزان صرف نظر از معلولیت در نظر گرفته شود (۲۳). علی‌رغم توجه بین‌المللی به ورزش فراگیر در مدارس، اما هنوز نگرانی‌هایی در خصوص کیفیت اجرای ورزش فراگیر وجود دارد و همچنان محققان به انجام تحقیقاتی در حوزه ورزش فراگیر برای قرار دادن بیشتر دانش‌آموزان دارای معلولیت در کلاس‌های تربیت‌بدنی فراگیر توصیه می‌کنند (۲۵). بنابراین به نظر می‌رسد، درک موانع اجرای ورزش فراگیر بسیار مهم است، چرا که این موضوع می‌تواند بر بازنگری در سیاست‌ها و روش‌ها و کیفیت برنامه‌های ارائه شده تأثیر بگذارد. پیاده‌سازی آموزش فراگیر همواره یکی از چالش‌های مهم نظام آموزشی بوده است. در این میان، معلمان یکی از عوامل مهم و مؤثر در موفقیت و اجرای این آموزش هستند که بر فعالیت تدریس، فعالیت‌های حرفه‌ای و گنجاندن دانش‌آموزان دارای معلولیت در کلاس خود تأثیر می‌گذارند (۲۷ و ۲۸). از طرفی یکی از مهمترین افرادی که به صورت پیوسته با دانش‌آموزان در ارتباطند، معلمان هستند و مسئولیت اصلی آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در رویکرد فراگیر بر عهده معلمان مدارس عمومی است که به صورت مستقیم با چالش‌های رزومه و مشکلات اجرای ورزش فراگیر دست و پنجه نرم می‌کنند (۵). علاوه بر این، تحقیقاتی مختلفی مانند ارتون^۳ و همکاران (۲۰۲۳)، به لزوم بررسی دیدگاه معلمان در اجرای موفق ورزش

1. Act on Special Education for Disabled Persons
2. the Special Educational Needs and Disability Act
3. Erhorn



فراگیر در مدارس تاکید کرده‌اند، چرا اعتقاد دارند معلمان به صورت کامل این چالش‌ها را احساس کرده‌اند (۲۹)؛ بنابراین ضروری است تجربیات معلمان تربیت بدنی در خصوص آموزش فراگیر در کلاس‌های تربیت بدنی استخراج شود. همچنین علی‌رغم تصویب و اجرای سیاست آموزش فراگیر از اوایل سال ۲۰۱۰ در ایران، تاکنون تحقیقاتی در حوزه ورزش فراگیر و چالش‌های اجرایی آن در مدارس ایران مشاهده نشده است (۳۰)؛ لذا با توجه به اهمیت سیاست آموزش فراگیر، لزوم مشارکت‌پذیری، توسعه عدالت اجتماعی و همچنین اهمیت کلاس تربیت بدنی در شمول اجتماعی، محققان در این تحقیق به دنبال شناسایی چالش‌های اجرای ورزش فراگیر با تحلیل تجربه زیسته معلمان تربیت بدنی هستند.

روش‌شناسی

با توجه به ماهیت پژوهش، محققان پارادایم تفسیرگرایی را برای انجام این تحقیق انتخاب کردند. روش تحقیق این پژوهش کیفی است. از طرفی، با توجه به هدف پژوهش مبنی بر واکاوی تجربه زیسته معلمان تربیت بدنی، رویکرد پدیدارشناسی انتخاب گردید. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش به صورت هدفمند و با استفاده از نمونه‌گیری گلوله برفی انتخاب شدند. بر همین اساس، شرکت‌کنندگان پژوهش شامل معلمان تربیت بدنی مدارس عادی بودند که حداقل یک سال تحصیلی در کلاس خود دانش‌آموز دارای معلولیت جسمانی داشته‌اند، تا اطمینان حاصل شود شرکت‌کنندگان به صورت مستقیم در اجرای ورزش فراگیر درگیر بوده و تجربه مناسبی در این حوزه دارند. در نهایت ۱۲ معلم تربیت بدنی به عنوان نمونه تحقیق حاضر انتخاب شدند. با توجه به سابقه تحصیل یکی از محققان در دانشگاه فرهنگیان و فعالیت به عنوان معلم تربیت بدنی در زمان اجرای تحقیق و همچنین تجربه یکی دیگر از نویسندگان در کمیته ملی پارالمپیک و برگزاری دوره‌های ورزش فراگیر، شناسایی و دسترسی به نمونه‌های تحقیق تسهیل شد.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه بود؛ مصاحبه‌ها به صورت تلفنی انجام گرفت. با توجه به ویژگی‌ها و تجارب مختلف شرکت‌کنندگان، مصاحبه‌ها بین ۳۰ الی ۴۵ دقیقه به طول انجامید. مصاحبه‌ها به صورت نیمه‌ساختاریافته انجام شد تا همه شرکت‌کنندگان بتوانند تجربیات غنی و با جزئیات در اختیار مصاحبه‌گر قرار دهند. مصاحبه نیمه‌ساختاریافته شرایط انعطاف‌پذیری را فراهم می‌کند تا شرکت‌کنندگان داستان‌ها و تجربیات مهم و ارزشمند خود را به اشتراک بگذارند، این درحالی است که محققان را نیز قادر می‌سازد تا بر روی قسمت‌های مهم و مورد علاقه مصاحبه تمرکز کنند (۳۱). مصاحبه تلفنی فرصت بسیار خوبی برای دسترسی راحت‌تر به شرکت‌کنندگان است، این نوع مصاحبه جایگزینی معتبر و قابل اعتماد برای مصاحبه سنتی (رو در رو) است (۳۲). سوالات مصاحبه حول محور تجربه مواجهه با دانش‌آموز دارای معلولیت و موانع اجرای ورزش فراگیر بود. قبل از انجام مصاحبه، شرکت‌کنندگان از اهداف پژوهش به صورت کامل آگاه شدند و قبل از جلسه مصاحبه نیز سوالات برای آنان ارسال شد؛ همچنین به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد در هر زمان از مصاحبه می‌توانند جلسه مصاحبه را ترک کنند و از فرایند پژوهش خارج شوند. با اجازه از مصاحبه‌شوندگان، هر مصاحبه به صورت کامل ضبط و سپس متن آن پیاده‌سازی می‌شد. برای تأکید بر ناشناس ماندن شرکت‌کنندگان، اسم‌های آنان با (شرکت‌کننده) جایگزین شد. با توجه به مزایای تحلیل مضمون مانند انعطاف‌پذیری، توانایی خلاصه‌سازی تعداد زیاد داده، توانایی در تحلیل و توسعه داده‌های سیاست‌گذاری، محققان برای تحلیل داده‌ها از تحلیل مضمون استفاده کردند (۳۳). برای تحلیل داده‌ها و تولید مضامین، روش استقرایی مد نظر قرار گرفت. در روش استقرایی یا پایین به بالا، مضامین شناسایی شده ارتباط محکمی با خود داده‌ها دارند. در این شیوه، داده‌ها کدگذاری شده و کدهای شبیه به هم در یک مضمون قرار می‌گیرند؛ پس به طور منطقی مضامین از قبل تعریف شده‌ای وجود ندارد و الگوها و مضامین در طول تحلیل آشکار می‌شوند. برای تحلیل داده‌ها، مطابق با شش مرحله براون و کلارک^۱ (۲۰۰۶) انجام شد؛ (۱) آشنایی با داده‌ها (۲) کدگذاری داده‌ها (۳) تولید مضامین اولیه از کدها (۴) مرور و توسعه مضامین (۵) تعریف و نامگذاری مضامین (۶) نگارش گزارش. همچنین برای اطمینان از انجام صحیح تحلیل و همچنین افزایش اعتبار یافته‌ها، تلاش شد در هنگام تحلیل، فهرست بازبینی براون و کلارک

1. Braun and Clarke



(۲۰۰۶) مد نظر محققان قرار گیرد (۳۳). با وجود در نظر گرفتن شش مرحله فوق، در مرحله تحلیل داده‌ها محققان به این موضوع واقف بودند که تحلیل داده‌ها یک مسیر خطی نیست، بنابراین هرکجا که لازم بود محققان بین این شش مرحله به جلو و یا عقب حرکت کردند (۳۰). برای تعیین موثق بودن داده‌ها که در تحقیقات کیفی معادل روایی و پایایی در تحقیقات کمی است، از معیارهای گوبا و لینکلن (۱۹۹۴) شامل اعتبارپذیری، انتقال پذیری، تأییدپذیری و اطمینان‌پذیری استفاده شد (۳۴).

یافته‌ها

ابتدا ویژگی‌های جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان در پژوهش در جدول شماره (۱) آورده شد.

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان در پژوهش

Table 1. Demographic characteristics of the participants

نام	سن	تحصیلات	سابقه شغلی	جنسیت
شرکت کننده ۱	۲۸	کارشناسی	۳ سال	زن
شرکت کننده ۲	۲۵	کارشناسی	۳ سال	زن
شرکت کننده ۳	۲۶	کارشناسی	۳ سال	زن
شرکت کننده ۴	۲۶	کارشناسی	۴ سال	مرد
شرکت کننده ۵	۲۵	کارشناسی ارشد	۴ سال	زن
شرکت کننده ۶	۲۶	کارشناسی ارشد	۴ سال	زن
شرکت کننده ۷	۳۸	کارشناسی	۱۳ سال	زن
شرکت کننده ۸	۲۷	کارشناسی ارشد	۳ سال	زن
شرکت کننده ۹	۲۸	کارشناسی ارشد	۳ سال	زن
شرکت کننده ۱۰	۴۱	دانشجوی دکتری	۱۱ سال	مرد
شرکت کننده ۱۱	۳۸	دکتری	۶ سال	مرد
شرکت کننده ۱۲	۲۷	کارشناسی ارشد	۴ سال	مرد

متن مصاحبه‌ها چندین بار مورد مطالعه قرار گرفت. پس از تحلیل داده‌ها، ۱۰۹ مضمون پایه شناسایی شد. پس از کنارهم گذاشتن کدهای باز ۲۳ مضمون سازمان‌دهنده شامل فقدان علاقه به ورزش، انزوا، عدم باور به خود در انجام ورزش، فقدان سواد حرکتی، ماهیت معلولیت، فقدان آمادگی نگرشی، فقدان آمادگی دانشی، فقدان آمادگی حرفه‌ای، فقدان آمادگی سازمانی، ماهیت ورزش، اثرات منفی بالقوه ورزش بر ورزش فراگیر، تجهیزات نامناسب و غیر قابل تعدیل، محیط نامناسب، یادگیری با سرعت پایین دانش آموز دارای معلولیت، تأخیر در آموزش برای سایر دانش‌آموزان، سازمانی، مدیریت مدرسه، خانواده، جامعه، رسانه، سیاست‌های کلان، در حین تحصیل، در حین خدمت شکل گرفت. در نهایت از کنار هم قرار گرفتن مضامین سازنده مشابه، ۷ مضمون فراگیر شامل ویژگی‌های فردی، فقدان آمادگی علمی و حرفه‌ای معلمان، ماهیت رقابتی ورزش، فقدان محیط و تجهیزات مناسب، سطوح متفاوت یادگیری، فقدان محیط حمایتی، فقدان توجه به آموزش اصول ورزش فراگیر برای معلمان شناسایی شد. در جدول شماره ۲، مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر آورده شده است.

جدول ۲. مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر در خصوص موانع اجرای ورزش فراگیر در مدارس

Table 2. Basic, organizer, and overarching themes regarding the barriers to implementing inclusive sports in schools

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
ویژگی‌های فردی	فقدان علاقه به ورزش	عدم تمایل به ورزش، مقاومت کردن برای ورزش، عدم مشارکت فعال در بازی‌ها، عدم تمایل به شرکت در کلاس ورزش
	عدم باور به خود در انجام ورزش	عدم باور نسبت به توانایی انجام ورزش، عدم باور به امکان انجام ورزش
	انزوا	کم‌حرف بودن، داشتن دوستان محدود، منزوی بودن دانش‌آموزان دارای معلولیت، خجالتی بودن دانش‌آموزان دارای معلولیت، اعتماد به نفس پایین، نداشتن دوست، حصوله نداشتن
	فقدان سواد حرکتی	ضعف در مهارت‌های پایه، ضعف در مهارت‌های حرکتی، عدم تجربه ورزش در گذشته، عادت به زندگی کم تحرک
	ماهیت معلولیت	متفاوت بودن هر فرد دارای معلولیت، شرایط اجرای متفاوت فراگیری برای هر فرد، امکان وجود معلولیت‌های مختلف در یک کلاس، عدم استقلال دانش‌آموزان دارای معلولیت در انجام امور عادی
فقدان آمادگی علمی و حرفه‌ای معلمان	فقدان آمادگی نگرشی	نگاه منفی به ورزش افراد دارای معلولیت، عدم باور به ضرورت ورزش فراگیر، باور بر عدم امکان ورزش برای افراد دارای معلولیت، باور بر عدم امکان اجرای ورزش فراگیر
	فقدان آمادگی دانشی	عدم توانایی معلمان توانایی برای طراحی تمرینات و ورزش‌های مناسب برای دانش‌آموزان دارای معلولیت، عدم توانایی برای ایجاد مشارکت، عدم دانش کافی معلمان تربیت بدنی در حوزه معلولیت، عدم آگاهی برای نحوه برخورد با دانش‌آموزان دارای معلولیت، نداشتن دانش از نحوه اجرای ورزش فراگیر
	فقدان آمادگی حرفه‌ای	فقدان تجربه قبلی کار با افراد دارای معلولیت، عدم اعتماد به نفس معلم تربیت بدنی در طراحی تمرینات، ترس از ارائه تمرین برای دانش‌آموز دارای معلولیت، وجود حس ترحم در معلمان تربیت بدنی، ترس از آسیب فرد دارای معلولیت، تأکید برخی از معلمان بر برد و افزودن ماهیت رقابتی
	فقدان آمادگی سازمانی	بی تفاوتی معلمان تربیت بدنی در ایجاد مشارکت، نبود خلاقیت بین معلمان، انگیزه پایین معلمان تربیت بدنی، عدم الزام معلمان به آموزش فراگیر، تنها بودن معلم برای کار با فرد دارای معلولیت، تعداد زیاد دانش‌آموزان کلاس
ماهیت رقابتی ورزش	ماهیت ورزش	رقابتی بودن ورزش، احتمال آسیب جسمی در حین ورزش، علاقه دانش‌آموزان به ورزش‌های رقابتی، علاقه دانش‌آموزان به ورزش‌های پرتحرک، علاقه دانش‌آموزان به بردن
	اثرات منفی بالقوه	احتمال نادیده گرفته شدن فرد ضعیف‌تر در ورزش (دانش‌آموز دارای معلولیت)، احتمال طرد شدن فرد ضعیف‌تر (دانش‌آموز دارای معلولیت) در ورزش، عدم تمایل دانش‌آموزان برای بازی و ورزش با دانش‌آموز دارای معلولیت، عدم همکاری سایر دانش‌آموزان برای تعدیل بازی‌های کلاسی، احتمال مورد تمسخر واقع شدن
فقدان محیط و تجهیزات مناسب	تجهیزات نامناسب و غیر قابل تعدیل	ارتفاع بلند تور والیبال یا حلقه بسکتبال، تجهیزات ضعیف مدارس، تعداد محدود تجهیزات ورزشی، فقدان تجهیزاتی مثل تشک برای افزایش مشارکت، قابل تعدیل نبودن تجهیزات برای استفاده دانش‌آموز دارای معلولیت
	محیط نامناسب	ایمن نبودن زمین بازی، طراحی محیط مدرسه برای افراد بدون معلولیت، عدم طراحی محیط مناسب شهر، سختی تردد برای دانش‌آموزان ویلچری در مدرسه و خارج آن، سرویس بهداشتی‌ها و آبخوری‌های نامناسب برای افراد دارای معلولیت (ویلچری)
سطوح متفاوت یادگیری	یادگیری با سرعت پایین دانش‌آموز دارای معلولیت	توانایی انجام تمرینات ساده، تأخیر در یادگیری، نیاز به تکرار برای یادگیری، عدم یادگیری کامل مهارت‌های ورزشی
	تأخیر در آموزش برای سایر دانش‌آموزان	ایجاد تأخیر در آموزش برای سایر دانش‌آموزان، عدم پوشش کامل سرفصل‌های درسی، کند پیش رفتن در آموزش، خسته شدن و تکراری بودن محتوا برای سایر دانش‌آموزان

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
فقدان محیط حمایتی	سازمانی	نادیده گرفتن ورزش در مدارس، نادیده گرفته شدن دانش‌آموزان دارای معلولیت در برنامه‌ریزی‌ها، عدم الزام معلمان برای ایجاد مشارکت و ورزش فراگیر، عدم وجود برنامه مدون برای آموزش ورزش فراگیر، نبودن اطلاعات راهنما برای معلمان تربیت بدنی، عدم توجه به ارزش‌هایی مانند عدالت و برابری
	مدیریت مدرسه	عدم تلاش مدیر برای ارتقاء مشارکت، مقاومت مدیر مدرسه برای ثبت نام دانش‌آموز دارای معلولیت، عدم اقباء سازی معلمان و اولیا برای لزوم اجرای ورزش فراگیر، فقدان حمایت کادر اجرایی مدرسه، نبود یک فرد متخصص در مدرسه برای حمایت و برنامه‌ریزی در حوزه آموزش و ورزش فراگیر
	خانواده	مخالفت خانواده‌ها با ورزش کردن، تحت فشار قراردادن معلمان برای عدم انجام ورزش دانش‌آموزان، نبود وقت در خانواده برای رسیدگی به ورزش فرزندان، ضعف اقتصادی خانواده‌ها، نداشتن آگاهی مناسب در خصوص مزایای ورزش، نداشتن اطلاعات و آگاهی مناسب در خصوص امکان انجام ورزش، عدم اولویت ورزش در خانواده‌ها، توجه خانواده به درس و تحصیل
	جامعه	دیدگاه منفی نسبت به افراد دارای معلولیت، دیدگاه منفی نسبت به توانایی افراد دارای معلولیت، دیدگاه منفی نسبت به توانایی انجام ورزش و فعالیت بدنی افراد دارای معلولیت، دیدگاه سنتی در خصوص لزوم تحصیل دانشجویان دارای معلولیت در مدارس استثنایی، دیدگاه سنتی جامعه نسبت به جداسازی افراد دارای معلولیت
	رسانه	استفاده از واژه‌های منفی در رسانه‌ها، نقش‌های ضعیف معلولین در فیلم‌های صدا و سیما، عدم وجود تصاویر معلولین در کتب‌های درسی، عدم وجود محتواهای مناسب در خصوص آشنایی با ورزش معلولین در کتب، تعداد کم محتوای مرتبط با ورزش معلولین در اخبار و رسانه‌های ورزشی
	سیاست‌های کلان	فقدان اولویت ورزش فراگیر در سیاست‌های کلان، دغدغه‌مند نبودن سیاست‌مداران در توسعه و اجرای ورزش فراگیر، عدم جدیت برای اجرای ورزش فراگیر، تردید در اثربخشی سیاست ورزش فراگیر در مدارس، همسو نبودن سازمان‌های مرتبط برای اجرای مؤثر
فقدان توجه به آموزش اصول ورزش فراگیر برای معلمان	در حین تحصیل	فقدان محتوای مرتبط در دروس دانشگاهی، فقدان واحد درسی ورزش فراگیر در دانشگاه فرهنگیان، فقدان کارگاه‌های آموزشی ورزش فراگیر در دوره تحصیل
	در حین خدمت	عدم وجود سرفصل ورزش فراگیر در دوره‌های ضمن خدمت، عدم وجود ستورالعمل‌های نحوه آموزش افراد دارای معلولیت و ورزش فراگیر

در جدول شماره (۲) یکی از مضامین فراگیر که اکثر مصاحبه‌شوندگان به آن اشاره داشتند، ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان دارای معلولیت بود. در این مضمون، پنج مضمون سازمان‌دهنده شامل فقدان علاقه به ورزش، عدم باور به خود در انجام ورزش، انزوا، فقدان سواد حرکتی، ماهیت معلولیت شناسایی شد. شرکت‌کننده (۱) و شرکت‌کننده (۲) به فقدان علاقه به ورزش و عدم باور به خود در انجام ورزش اشاره داشتند.

«مثلاً من یه دانش‌آموز داشتم که معلولیت داشت، رنگای اول که با من ورزش داشت اصلاً نمیومد مدرسه! ترجیح می‌داد دیرتر بیاد مدرسه ولی اصلاً زنگ ورزش رو نیادا! متأسفانه این دانش‌آموز فکر می‌کنن که ورزش فقط برای افرادی هست که سالم‌ن، مشکلی ندارن! همین باعث میشه که اصلاً به ورزش فک نکنن! (شرکت‌کننده ۱)»

«یه دانش‌آموز داشتم که مچ پاش مشکل داشت؛ کلاً علاقه نداشت به ورزش و اصلاً سر کلاس نمی‌اومد. البته، منم چیزی نمی‌گفتم بهش (شرکت‌کننده ۲)»

یکی دیگر از مضامین سازمان‌دهنده در این مضمون، فقدان سواد حرکتی مناسب است، برای مثال شرکت‌کننده ۴ بیان داشت:

«این بچه‌ها از همون سال اول مدرسه، ورزش تعطیل بوده براشون! فقط نشستن به گوشه! واسه همین ساده‌ترین مهارت‌های بنیادین رو هم مشکل دارن و الان خیلی سخته که بیان و ورزش انجام بدن! (شرکت‌کننده ۴)»

در نهایت نیز برخی از مصاحبه‌شوندگان مانند شرکت‌کننده (۴) به انزوای دانش‌آموزان دارای معلولیت در مدارس اشاره داشتند.

«تجربه من از کار با بچه‌های معلولین این بوده که اونا خجالتی هستن و به شدت اعتماد به نفسشون پایینه و دوستی هم ندارن! (شرکت‌کننده شماره ۶)»

از دیگر مضامین فراگیر که عمده شرکت‌کنندگان به آن اشاره داشتند، فقدان آمادگی علمی و حرفه‌ای معلمان است. در این بخش مضامین سازمان‌دهنده شامل فقدان آمادگی دانشی، فقدان آمادگی حرفه‌ای و فقدان آمادگی سازمانی شناسایی شد که برخی از نقل‌قول‌های مرتبط با آن در زیر آورده شده‌است.

«من مدام به این فکر می‌کردم که چه تمریناتی به بچه‌ها بدم که حنا که رو ویلچر بتونه باهاشون بازی کنه! یعنی فقط به گوشه نشینه! ولی خب خیلی سخته که این کار رو انجام بدم؛ تکی به گوشه می‌نشست و به بچه‌ها نگاه می‌کرد! واقعا می‌موندم که چیکار کنم! (شرکت‌کننده ۱)»

«خب من تخصص کار با دانش‌آموز دارای معلولیت رو نداشتم! ما کلی واحد نامربوط توی دانشگاه فرهنگیان خوندم که شاید اگه دو واحد درمورد آموزش دانش‌آموزان کم‌توان بود فایده بیشتری برای ما داشت و از اون ناآگاهی و ترس مواجهه کم می‌کرد که وای نکنه من به این بچه تمرین بدم آسیب ببینه! (شرکت‌کننده ۵)»

«من کاملاً موافق ورزش فراگیر هستم؛ وقتی معلمان توانمند بشن مشکلات دانش‌آموزان هم کمتر میشه! (شرکت‌کننده ۷)»

از دیگر مضامین شناسایی شده ماهیت رقابتی ورزش است. نقل‌قول‌های این بخش به ماهیت رقابتی بودن ورزش و ماهیت ورزش برای نشان دادن برتری اشاره دارد که برخی از آنان در زیر آمده است.

«خب همیشه بچه‌ها دوست داشتن مثلاً مسابقه دو بدن، بعد حنا نمی‌تونست! حالا کسی که می‌خواست شطرنج بازی کنه همراهش شطرنج بازی می‌کرد ولی خب از اول تا آخر همه دوست نداشتن شطرنج بازی کنن! اینجوریه که بچه‌ها تحرک و بدودو دوست دارن، می‌خوان والیبال بازی کنن، می‌خوان بدون و برنده بشن! (شرکت‌کننده ۱)»

من یک دانش‌آموز خیلی کم‌بینا داشتم که خب چیز زیادی نمی‌دید و اینکه مثلاً اون بازی‌هایی که می‌تونستم بهش بدم، بازی‌های تک‌نفره بود و اکثراً بچه‌ها دوست نداشتن با این بازی کنن چون واسشون خسته‌کننده بود (شرکت‌کننده ۸)»

«به نظر من مانع اصلی توی ورزش فراگیر، بقیه دانش‌آموزان یعنی هم کلاسیاشون هستن که می‌خندن و مسخره می‌کنن و کم توانیشون رو به روشون میان! (شرکت‌کننده ۶)»

فقدان محیط و تجهیزات مناسب از دیگر مضامین شناسایی شده بود، به طوری که اکثر مصاحبه‌شوندگان به نحوی به آن اشاره داشتند.

«یه مشکلی که داشتیم این بود که دانش‌آموزم نمیتونست از تورها و سبدها استفاده کنه! ارتفاعشون بلند بودند برای حنا و ما هم نمی‌تونستیم کاری کنیم (شرکت‌کننده ۱)»

«خب ما یه جایی بودیم که واسه بچه‌های عادی هم تجهیزات و محیط مناسبی برای ورزش نداشت، چه برسه واسه بچه‌هایی که یه خرده مشکل داشتند! (شرکت‌کننده ۲)»

«مدارس برای دانش‌آموزان عادی طراحی شدند! باید موقع تجهیز کردن مدرسه به دانش‌آموزان دارای شرایط خاص هم توجه بشه و اون‌ها نادیده گرفته نشن. یکی از مسائلی که برای خود من وجود داشت همین موضوع بود (شرکت‌کننده ۵)»

سطوح متفاوت یادگیری به عنوان یکی از چالش‌های مهم معلمان تربیت بدنی مطرح بود و در نقل‌قول‌های آنان که در زیر آمده به وضوح آشکار بود.

«دانش‌آموز من فقط یک سری تمرینات ساده با توپ رو مثل دریبل در حد یکی دوتا می‌تونست انجام بده! دوتا رو میزد ولی بیشتر نمی‌تونست! خیلی زود هم یاد نمی‌گرفت، باید یه مطلب رو چندبار براش توضیح می‌دادم و فقط حرکات ساده می‌تونست انجام بده، مثلاً به پاس و شوت و اینا که رسیدیم دیگه اصلاً نمی‌تونست! (شرکت‌کننده ۳)»

«خب مثلاً یکی از چالش‌هایی که داشتم این بود که نمی‌تونستم خیلی سریع برم مبحث بعدی! دیگه داشت نوبت اول تموم می‌شد و خیلی از مهارت‌ها موند بود که باید درس می‌دادم. یه کوچولو سطح توقعمو ازش آوردم پایین و دیگه اینجوری بودم که تا هر جا می‌تونه انجام بده و من مبحث بعدی رو تدریس می‌کردم. این که یه خرده ما رو از کلاس عقب می‌نذاخت اذیت‌کننده بود. اینجوری که کند پیش می‌رفتیم گاهی هم بچه‌های دیگه خسته می‌شدن دیگه! (شرکت‌کننده ۳)»

فقدان محیط حمایتی یکی دیگر از مضامین فراگیر بود. در این مضمون، شش مضمون سازمان‌دهنده شامل سازمانی، مدیریت مدرسه، خانواده، جامعه، رسانه، سیاست‌های کلان شناسایی شد که در زیر برخی از نقل‌قول‌های مرتبط آورده شده‌است.

«مامان این دختر زمانی که متوسطه اول بوده مدیر مدرسه نپذیرفتتش و مجبور شده بوده یه شهر دیگه ببرتش مدرسه و هر روز مسافت طولانی میرفتن میومدن! خیلی بده که مدیر همکاری نکنه و به دختری که یکمی معلولیت داره رو برای ثبت نام قبول نکنه! (شرکت‌کننده ۳)»

«مسئله اینه که خانواده‌ها بیشتر درگیر درس هستن و نمیدونن که به ورزش هم باید اهمیت بدن و برای اون‌ها اینجوریه که ورزش رو نادیده می‌گیرن، در حالیکه ورزش خودش می‌تونه به تنهایی خیلی مؤثر باشه (شرکت‌کننده ۷)»

«همزمان باید با امکانات موجود هم دانش‌آموزان رو اداره کنیم هم به این دانش‌آموز کم‌توان برسیم! خب خیلی سخته! بنظرم اگر تعداد کمتر بود راحت‌تر باهاش کار کنیم (شرکت‌کننده ۹)»

«یه چیزی هست که خوب فرهنگ‌سازی نشده! رسانه ملی ضعیف بوده! مردم ناآگاهن و خیلی‌هاشون تصورات اشتباه دارن درمورد بچه‌های دارای معلولیت! مثلاً بیماری واگیرداره یا همچین اشتباهاتی! (شرکت‌کننده ۱۰)»

«یک بخشیش هم اینه که دغدغه سیاست مدارها مون نیس و اصلاً توجهی بهش ندارن! حتی توی ادبیاتشون هم ممکنه واژه‌های مثل عقب‌مونده به کار برده شه! (شرکت‌کننده ۱۱)»

فقدان برنامه‌ریزی آموزشی از دیگر مضامین شناسایی شده به عنوان چالش‌های اجرای ورزش فراگیر در مدارس بود. در این مضمون، معلمان به عدم آمادگی در اجرای ورزش فراگیر به علت فقدان آموزش در حین تحصیل و همچنین حین خدمت اشاره کردند که در زیر برخی از نقل‌قول‌ها آورده شده‌است.

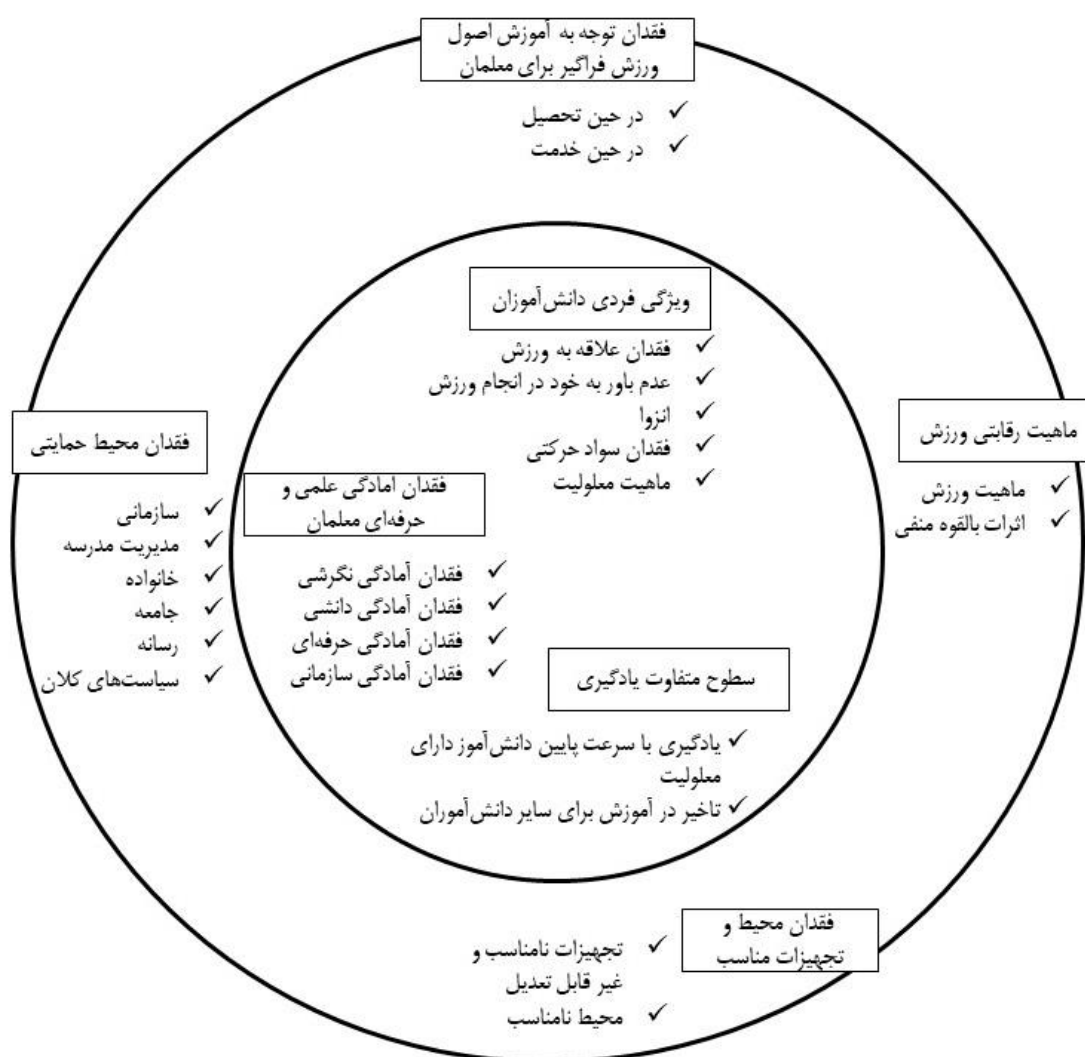
«اگر آموزش می‌دیدیم مسلماً بهتر بود، یا مثلاً دوره بذارن یا مربی‌گری چیزی! من از قبل هیچی نمیدونستم راجع به این قضیه و اینکه چطور باید باهاشون ارتباط برقرار کنم (شرکت‌کننده ۱)»

«من سعی می‌کردم باهاش کار کنم، ولی خب اطلاعاتم خیلی کم بود! مجبور بودم کنارش برم درمورد کم توانی بیشتر بخونم چون تاحالا ندیده بودم. زمانی که درس می‌خوندم تو کلاس این چیزا رو نخوندیم، تجربه اولم بود و همش می‌ترسیدم نکنه یک جای کار رو اشتباه برم و یه کاری کنم این دختر ناراحت بشه. (شرکت‌کننده ۳)»

«مثلا همین دوره‌های ضمن خدمت که برگزار می‌شه، تاحالا یه همچین چیزی رو واسه ما نگفتن! خب باید اینا رو توی همین دوره‌های ضمن خدمت تدریس کنن. (شرکت‌کننده ۷)»

«هیچ جایی تو کتاب راهنما و کلا سر فصل‌های آموزش و پرورش ننوشته که با این افراد چیکار کنیم! اصلا برنامه ندادند! (شرکت‌کننده ۴)»

در نهایت چارچوب مفهومی پژوهش در شکل شماره (۱) آورده شده‌است.



شکل ۱. چالش‌های اجرای ورزش فراگیر در مدارس

Figure 1. Challenges of Implementing Inclusive Sports in Schools

بحث و نتیجه‌گیری

هدف تحقیق حاضر شناسایی چالش‌های اجرای ورزش فراگیر در مدارس بود. بنابراین با ۱۲ معلم تربیت بدنی مدارس عادی که تجربه کار با افراد دارای معلولیت در کلاس خود را داشتند، مصاحبه شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد، چالش‌های اجرای ورزش فراگیر شامل ویژگی‌های فردی، فقدان آمادگی علمی و حرفه‌ای معلمان، ماهیت رقابتی ورزش، فقدان محیط و تجهیزات مناسب، سطوح متفاوت یادگیری، فقدان محیط حمایتی، فقدان توجه به اصول آموزش فراگیر برای معلمان هستند.

یکی از مواردی که در اکثر مصاحبه‌های شرکت‌کنندگان اشاره شد، ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان دارای معلولیت بود. در این مضمون، مضامین سازمان‌دهنده از جمله فقدان علاقه به ورزش، عدم باور به خود در انجام ورزش، انزوا، فقدان سواد حرکتی و ماهیت معلولیت استخراج شد که هرکدام یک چالش جدی برای مشارکت فراگیر آنان در زنگ ورزش مدارس است. ویژگی‌های فردی یکی از موانع مهم در عدم مشارکت ورزشی است؛ این موضوع در تحقیقات مختلفی به آن اشاره شده است. برای مثال حسین‌زاده و همکاران (۲۰۲۱) ویژگی‌های فردی افراد دارای معلولیت مانند فقدان حس توانمندی، فقدان اعتماد به نفس و نداشتن نشاط و شادابی را از دلایل مهم عدم شرکت در رویدادهای ورزشی شناسایی کردند که همسو با پژوهش حاضر است (۳۶). باید به این موضوع اشاره کرد که تحقیق فوق در خصوص مشارکت در ورزش به صورت عام بوده است، بنابراین مسلماً موارد ذکر شده به عنوان ویژگی‌های شخصیتی در مدارس فراگیر و در سنین نوجوانی حادث‌تر خواهد بود؛ همچنین نتایج تحقیق حاضر همسو با نتایج تحقیقات هگل و همکاران (۲۰۱۸) است. آن‌ها نگرش منفی و فقدان توانایی دانش‌آموزان دارای معلولیت را به عنوان ویژگی‌های فردی و مانعی برای شمولیت در ورزش برشمردند (۲۳). معلمان تربیت‌بدنی معمولاً ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان دارای معلولیت را به عنوان یکی از موانع اجرای ورزش فراگیر مطرح می‌کنند. این موضوع می‌تواند متأثر از مفهوم‌سازی مدل پزشکی معلولیت توسط معلمان تربیت‌بدنی باشد؛ چرا که معلمان تربیت بدنی تمایلی به انطباق برنامه درسی متناسب با افراد دارای معلولیت ندارند و انتظار دارند دانش‌آموزان دارای معلولیت خود را با برنامه‌های ورزشی تطبیق دهند (۳۸). در واقع معلمانی که از منظر پزشکی به دانش‌آموزان دارای معلولیت نگاه می‌کنند، معلولیت را به عنوان یک مانع بزرگ برای مشارکت ورزشی در نظر می‌گیرند. مضمون دیگری که از نظر معلمان بسیار حائز اهمیت بود، سواد حرکتی پایین دانش‌آموزان دارای معلولیت است، چرا که تجربه پایینی از مشارکت ورزشی داشتند. سواد حرکتی یکی از پیش‌بین‌های اصلی در تعهد به فعالیت بدنی و سبک زندگی فعال است و در صورتی که افراد در سواد حرکتی شکست بخورند، احتمالاً تمایل آنان به فعالیت بدنی کاسته می‌شود (۳۷). بنابراین معلمان تربیت بدنی کار سختی را در این مسیر دارند تا دانش‌آموزان دارای معلولیتی که تجربه کمی از ورزش دارند و به تبع آن سواد حرکتی پایینی دارند، در فعالیت‌های ورزشی مدرسه مشارکت دهند؛ همچنین یکی دیگر از چالش‌های معلمان تربیت بدنی، ماهیت معلولیت بود. معلمان اعتقاد داشتند، متفاوت بودن و منحصر به فرد بودن هر فرد دارای معلولیت یکی از چالش‌های آنان برای افزایش مشارکت ورزشی آنان در کلاس تربیت بدنی است. برخی از تحقیقات مانند مومنی و همکاران (۲۰۲۲) نیز در آموزش فراگیر به این چالش اشاره کردند؛ لازم به ذکر است با توجه به شرایط ورزش و فعالیت بدنی، مسلماً این موضوع در کلاس تربیت بدنی شرایط پیچیده‌تری دارد؛ لذا در این خصوص پیشنهاد می‌شود، معیارهای ورود به کلاس تربیت بدنی فراگیر و همچنین برخی قوانین مانند کلاس‌بندی ورزشی تعیین شود تا جای ممکن معلولیت‌ها طبقه‌بندی شوند و معلمان با تنوع کمتری از معلولیت مواجه شوند و بتوانند برای آن‌ها برنامه‌ریزی لازم را انجام دهند (۱۲).

فقدان آمادگی علمی و حرفه‌ای معلمان و همچنین فقدان برنامه‌ریزی آموزشی از دیگر مضامین مهم در این حوزه بود؛ اکثر مصاحبه‌شوندگان بیان کردند در دانشگاه هیچ دوره مرتبطی در این خصوص نگذرانده‌اند و در طول تحصیل نیز آموزش‌هایی در این خصوص ندیده‌اند. برخی از شرکت‌کنندگان با توجه به مسئولیت‌پذیری و علاقه شخصی پس از رویارویی با چنین دانش‌آموزانی به جستجو پرداخته و برای مشارکت وی تلاش کرده و برخی نیز با توجه به عدم آموزش قبلی و فقدان الزام مشارکت، توجهی به دانش‌آموز دارای معلولیت نداشتند. در حوزه آموزش فراگیر اکثر تحقیقات به این موضوع اشاره کرده‌اند؛ مومنی و همکاران (۲۰۲۲) آماده‌سازی حرفه‌ای معلمان از

جمله شناخت آموزش فراگیر، آشنایی با انواع معلولیت و تجربه کار با افراد دارای معلولیت را از ارکان موفقیت در اجرای آموزش فراگیر شناسایی کردند (۱۲)؛ همچنین توانایی علمی مانند به‌روز بودن، توان علمی بالا، آشنایی با معلولیت، شناخت آموزش فراگیر و تجربه کار با دانش‌آموزان دارای معلولیت از مهارت‌های مورد نیاز و ضروری برای آموزش فراگیر موفق شناسایی شده است (۳۹). در حوزه ورزش فراگیر، اهمیت معلمان تربیت بدنی در توسعه ورزش فراگیر مدارس غیر قابل انکار است. هیگل و همکاران (۲۰۱۸) نیز در تحقیق خود فقدان دانش معلمان تربیت بدنی، فقدان توانایی، نگرش منفی معلمان تربیت بدنی را به عنوان یکی از چالش‌های مهم اجرای ورزش فراگیر شناسایی کردند که همسو با نتایج پژوهش حاضر است (۱۹). هیمان و اويسار (۲۰۲۴) نیز نشان دادند، معلمان تربیت بدنی همواره با این چالش مواجه هستند که چگونه به صورت اثربخش هر دو گروه دانش‌آموزان را آموزش دهند (۱). در همین راستا، جنتایل^۱ و همکاران (۲۰۲۳) نیز در تحقیق خود نشان دادند، میزان آشنایی معلمان تربیت بدنی با استراتژی‌های ورزش فراگیر، منجر به استفاده آن‌ها از تکنیک‌ها و استراتژی‌های ورزش فراگیر در کلاس تربیت بدنی می‌شود (۴۰). پوکوک^۲ و همکاران (۲۰۱۸) نیز نشان دادند دانش، تجربه و خلاقیت معلمان در خصوص استراتژی‌های ورزش فراگیر است که می‌تواند منجر به موفقیت این برنامه شود (۴۱). مورلی^۳ و همکاران (۲۰۰۵) نیز در مصاحبه با معلمان تربیت بدنی، یکی از چالش‌های اصلی ورزش فراگیر را عدم آموزش معلمان شناسایی کردند. این موضوع تا جایی بوده است که برخی از شرکت‌کنندگان در پژوهش گفته بودند «ما اصلاً آموزش ندیده‌ایم!»، همچنین در این تحقیق به آموزش و یادگیری غیر رسمی برخی از معلمان اشاره شده است که پس از مواجه با فرد دارای معلولیت، مواردی را در خصوص نحوه ارتقاء مشارکت ورزشی وی فراگرفته بودند که همسو با نتایج تحقیق حاضر است (۴۲). در تحقیق حاضر نیز معلمان، آموزش‌های رسمی را دریافت نکرده بودند، اما با توجه به انگیزه‌های فردی توانسته بودند با شرکت در برخی از دوره‌های کمیته ملی پارالمپیک، مشورت با فیزیوتراپ و پزشک و حتی مشورت با خانواده دانش‌آموز آگاهی خود را در این زمینه ارتقاء بخشند. همچنین نبود اعتماد به نفس برای کار با دانش‌آموزان دارای معلولیت، یکی دیگر از چالش‌های معلمان تربیت بدنی بود. به نظر می‌رسد با توجه به آغاز به کار دانشگاه فرهنگیان در سال‌های اخیر و تربیت اختصاصی معلم تربیت بدنی، سرفصل‌های ورزش معلولین و ورزش فراگیر باید در واحدهای درسی به صورت جدی دنبال شود. از طرفی آموزش‌های حین خدمت در این حوزه نباید فراموش شود و دوره ورزش فراگیر باید به صورت ضمن خدمت برای معلمان تربیت بدنی برگزار شود. همان‌گونه که ذکر شد، فقدان اعتماد به نفس معلمان برای کار با دانش‌آموزان دارای معلولیت، باعث شده است تمایل چندانی برای مواجه با این چالش نداشته باشند؛ در این خصوص باید ذکر کرد یکی از بهترین راهکارها برای ارتقاء اعتماد به نفس، افزایش تجربه عملی است؛ بنابراین دانشگاه فرهنگیان حتماً باید کارورزی و کارآموزی‌هایی برای ارتقاء تجربه کاری دانشجویان با ورزش افراد دارای معلولیت فراهم نماید. باید به این موضوع اشاره کرد که توانایی و نگرش مثبت یا منفی معلمان تربیت بدنی می‌تواند بر تجربه دانش‌آموزان دارای معلولیت در کلاس تربیت بدنی تاثیر بگذارد و نگرش و توانایی معلمان به وضوح می‌تواند بر سایر موانع غلبه نماید و منجر به اجرای موفق و یا عدم اجرای ورزش فراگیر شود.

از دیگر چالش‌های شناسایی شده در این تحقیق، ماهیت رقابتی ورزش است. با توجه به ماهیت رقابتی ورزش، دانش‌آموزان در زنگ تربیت بدنی تمایل به برنده شدن دارند و این موضوع کار معلمان برای فراگیر کردن ورزش را سخت می‌کند، چرا که دانش‌آموزان دارای معلولیت، بسیار کم مورد توجه سایر دانش‌آموزان قرار می‌گیرند و در نهایت خارج از زمین بازی قرار می‌گیرند. در این خصوص می‌توان به تحقیق مک‌کی^۴ و همکاران (۲۰۲۱) اشاره کرد. آن‌ها در تحقیق خود نشان دادند، رقابتی بودن زنگ تربیت بدنی باعث می‌شود نگرش دانش‌آموزان بدون معلولیت نسبت به ورزش فراگیر منفی شود (۴۳). این موضوع زمانی حادتر است، که دانش‌آموزان خود را بسیار رقابتی بدانند و در این صورت است که میزان نگرش آن‌ها به ورزش فراگیر نیز منفی‌تر می‌شود. در واقع این افراد اعتقاد دارند هم‌تیمی‌هایی که دارای معلولیت هستند، سرعت بازی را پایین می‌آورند، شدت فعالیت را کم می‌کنند و در نهایت بازی را خراب می‌کنند (۴۴). در همین

1. Gentile
2. Pocook
3. Morley
4. McKay



راستا، هگل و همکاران (۲۰۱۸) بیان کردند یکی از چالش‌های مهم در این حوزه، تاکید و تمرکز معلمان تربیت‌بدنی بر بازی‌های رقابتی است که باعث می‌شود دانش‌آموزان دارای معلولیت به حاشیه روند. یکی از راهکارها می‌توان پیشنهاد کرد، تعدیل بازی‌های ورزشی است تا دانش‌آموزان بدون معلولیت نیز بتوانند در فعالیت‌ها مشارکت داشته باشند (۲۳). در همین راستا هلند و همکاران (۲۰۲۳) در تحقیق خود نشان دادند، زمانی که تعدیل و تغییرات در بازی، ماهیت بازی را تغییر نمی‌دهد، احساس شمولیت دانش‌آموزان دارای معلولیت افزایش می‌یابد. اما باید توجه داشت که تغییرات و تعدیل نامناسب و یا عدم تعدیل منجر می‌شود، دانش‌آموزان دارای معلولیت احساس طردشدگی داشته باشند. علاوه بر این باید ویژگی فردی دانش‌آموزان برای تمایل یا عدم تمایل به شرکت در بازی‌های تعدیل شده را نیز باید در نظر گرفت (۲۵). یکی از استراتژی‌های مهم در اجرای ورزش فراگیر در مدل TREE^۱ ذکر شده است. این چارچوب بیان می‌کند، معلمان تربیت‌بدنی برای توسعه ورزش فراگیر باید بتوانند در سبک تدریس، قوانین، محیط و تجهیزات برای ورزش مورد نظر تعدیل مناسب انجام دهند تا بتوانند زمینه مشارکت همه دانش‌آموزان در فعالیت بدنی را فراهم کنند. با این حال به نظر می‌رسد تعدیل و کاهش ماهیت رقابتی بازی‌ها منجر به کاهش علاقه سایر دانش‌آموزان می‌شود. باید به این نکته اشاره کرد که نمی‌توان یک مدل واحد برای شمولیت در نظر گرفت و معلمان باید بتوانند با توجه به شرایط، نوع معلولیت و سایر متغیرها استراتژی مناسبی را به کار ببندند.

فقدان محیط و تجهیزات مناسب از دیگر چالش‌های اجرای ورزش فراگیر شناسایی شد. این موضوع در اکثر مصاحبه‌های معلمان نمود داشت؛ اکثر آن‌ها اعتقاد داشتند، مدرسه برای دانش‌آموزان عادی ساخته شده و نه دانش‌آموزان دارای معلولیت. همچنین تجهیزات مناسبی برای افزایش مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دارای معلولیت وجود ندارد. با این حال تحقیقات نشان می‌دهند تعدیل برنامه‌ها و تجهیزات اغلب برای ورزش فراگیر ضروری است (۴۲). آن‌ها نیز در تحقیق خود نشان دادند، معلمان تربیت‌بدنی احساس می‌کنند از تجهیزات کافی برای اجرای ورزش فراگیر برخوردار نیستند که با نتایج تحقیق حاضر همسو است. مومنی و همکاران (۲۰۲۲) نیز به تأثیر تجهیزات و فضای مناسب برای اجرای آموزش فراگیر اشاره کردند؛ آن‌ها وجود تجهیزات توانبخشی، وجود ویلچر مناسب و وجود سطح شیب‌دار را به عنوان تجهیزات ضروری برشمردند (۱۲). در کلاس تربیت‌بدنی، مشارکت‌پذیری دانش‌آموزان دارای معلولیت در سالن‌های ورزشی سربسته آسان‌تر است، چرا که هم دسترسی بهتری دارند و هم ایمنی بالاتری را برای ورزش دانش‌آموزان دارای معلولیت فراهم می‌کند و معلمان کنترل بیشتری بر روی فعالیت بدنی دانش‌آموزان دارند. اما بسیاری از مدارس فاقد امکانات ورزشی در محیط سربسته هستند و معلمان با چالش‌های ایمنی بیشتری سروکار دارند. همان‌گونه که ذکر شد، تجهیزات ورزشی نیز نقش مهمی در توسعه فراگیری دارند. یکی از نکاتی که در این بخش حائز اهمیت است، استفاده از تجهیزات ورزشی است که به راحتی قابلیت تعدیل شدن را داشته باشند؛ برای مثال ارتفاع حلقه بسکتبال و یا ارتفاع تور والیبال قابل تغییر باشد. علی‌رغم اهمیت تأمین تجهیزات و تأکید آن در اسناد مختلف مانند منشور تربیت بدنی، فعالیت بدنی و ورزش که صراحتاً در بند ۷ بیان کرده است، هر سیستم آموزشی باید جایگاه و اهمیت لازم را برای آموزش تربیت بدنی، فعالیت بدنی و ورزش به‌منظور ایجاد تعادل و تقویت پیوندها بین فعالیت‌های بدنی و سایر اجزای آموزش قائل شود. اما به نظر می‌رسد، وضعیت تجهیزات ورزشی در مدارس برای افراد دارای معلولیت مناسب نیست و نیاز به توسعه دارند. نادریان و نقی‌پور (۲۰۲۳) نیز در تحقیق خود بیان کردند، دولت و آموزش و پرورش در خصوص توسعه تجهیزات ورزشی برای توسعه ورزش تربیتی افراد دارای معلولیت ضعیف عمل کرده است و توجه چندانی به این حوزه نشده است (۱۵).

در نهایت باید به فقدان حمایت محیطی اشاره کرد؛ محیط حمایتی از سطح خرد مانند مدرسه و تا سطح کلان مانند جامعه، رسانه و سیاست متغیر است و نتایج تحقیق حاضر نشان داد، هرکدام از آنان به نحوی چالشی برای اجرای ورزش فراگیر است. نتایج نشان داد سیاست‌های حمایتی در سطح کلان و همچنین حمایت رسانه‌ای برای اجرای ورزش فراگیر وجود ندارد. این یافته همراه با نتایج تحقیق افروزه و همکاران (۲۰۲۴) است که نشان دادند، معلولیت در ایران معمولاً به صورت منفی نگریسته می‌شوند (۴۵). نادریان و نقی‌پور (۲۰۲۲) نیز که سیاست‌های ورزش تربیتی افراد دارای معلولیت را در ایران بررسی کردند، بر یافته تحقیق حاضر صحه می‌گذارند. آن‌ها به

1. T: Teaching Style, R: Rules, E: Equipment, E: Environment



بی‌توجهی به ورزشی تربیتی دانش‌آموزان دارای معلولیت در قوانین و مقررات ورزشی اشاره می‌کنند و در این خصوص تاکید می‌کنند، این موضوع نقض آشکار حقوق این قشر است؛ همچنین وزارت آموزش و پرورش به‌عنوان متولی اصلی ورزش تربیتی در مدارس، هیچ برنامه‌ای برای ورزش فراگیر در ساعات درس تربیت بدنی و ساعات فوق برنامه ندارند. این موضوع نشان می‌دهد، سیاست‌های کلان، همسو با ایجاد ورزش فراگیر در مدارس فراگیر نیست (۱۵). در همین راستا، پورکیانی و همکاران (۲۰۲۳) نیز پیشنهاد دادند برای توسعه فراگیری، باید آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های حوزه ورزش بازبینی و به‌روزرسانی شود (۴۶). در سطح خرد نیز باید به محیط مدرسه اشاره کرد؛ یکی از چالش‌های اصلی عدم حمایت مدیر مدرسه و همچنین نگرش منفی دانش‌آموزان بدون معلولیت است. در این راستا، هلند و همکاران (۲۰۲۳) پیشنهاد کردند در مدارس فراگیر، یک گروه متخصص فراگیری و یا دستیار معلم تربیت بدنی حضور داشته باشند تا دانش‌آموزان دارای معلولیت احساس امنیت بیشتری کنند و با اعتماد و حمایت بیشتری تمایل به شرکت در فعالیت‌ها داشته باشند. مسلماً در صورت حضور گروه‌ها یا دستیار متخصص در مدارس فراگیر، مدیریت مدرسه نیز انگیزه بیشتری برای حمایت از دانش‌آموزان دارای معلولیت خواهند داشت (۲۵). در خصوص نگرش منفی سایر دانش‌آموزان نیز تحقیقات مختلفی انجام شده است که نشان می‌دهد اجرای برنامه‌های آشنایی با ورزش معلولین و همچنین توانمندی آنان در مدارس می‌تواند نگرش دانش‌آموزان بدون معلولیت نسبت به دانش‌آموزان دارای معلولیت را بهبود بخشد. در این زمینه می‌توان به تحقیق پورکیانی و همکاران (۲۰۲۲) اشاره کرد؛ آن‌ها برنامه جهانی "من می‌توانم" را در دو گروه تجربی و کنترل در مدارس ابتدایی عادی با هدف آشنایی دانش‌آموزان با ورزش معلولین اجرا کردند. نتایج نشان داد، این برنامه توانسته بود نگرش دانش‌آموزان بدون معلولیت نسبت به ورزش فراگیر را تغییر دهد و پذیرش دانش‌آموز دارای معلولیت در زنگ ورزش را بهبود بخشد (۱۱). علاوه بر این لی و همکاران (۲۰۲۲)، یک برنامه آموزشی آشنایی با ورزش معلولین برای دبیرستان‌های عادی کشور کره جنوبی طراحی کردند و اثربخشی اجرای آن را سنجیدند. این برنامه توانست به دانش‌آموزان مدارس فرصتی دهد تا رشته‌های ورزشی معلولین را تجربه و نگرششان را به دانش‌آموزان دارای معلولیت تغییر دهند (۴۷)؛ بنابراین باید به این موضوع اشاره کرد که مدارس باید در سرفصل‌های درسی خود، برنامه‌های آشنایی با ورزش معلولین قرار دهند تا پذیرش افراد دارای معلولیت در کلاس تربیت بدنی، مدرسه و جامعه بهبود پیدا کند. یکی از چالش‌های اصلی عدم حمایت مدیر مدرسه است، به‌نظر می‌رسد مدارس در خصوص اجرای آموزش و تربیت بدنی فراگیر آزاد هستند که این موضوع باعث شده است سیاست یکسان و مدونی در این خصوص وجود نداشته باشد و حتی اگر آموزش فراگیر اجرا شود، معلمان تربیت بدنی ملزم به برگزاری ورزش فراگیر در مدارس نیستند؛ بنابراین آموزش و پرورش مناطق باید به صورت جدی برای آموزش و ورزش فراگیر سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی مدونی انجام دهند.

به‌طور کلی، تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که وضعیت ورزش فراگیر در مدارس ایران رضایت‌بخش نیست. با وجود چالش‌های متعدد مانند محیط و تجهیزات نامناسب و فقدان حمایت‌های لازم در سطوح خرد و کلان، معلمان تربیت بدنی نقش کلیدی در موفقیت یا عدم موفقیت اجرای ورزش فراگیر دارند. برخلاف دیگر چالش‌های شناسایی شده که رفع آن نیازمند هزینه و زمان زیادی می‌باشد، آموزش معلمان تربیت بدنی به هزینه و زمان کمتری نیاز دارد و تأثیر عمیق‌تری بر اجرای ورزش فراگیر در مدارس خواهد داشت. از این‌رو، تدوین سرفصل‌های مرتبط با ورزش فراگیر در دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان و همچنین ارائه دوره‌های ضمن خدمت در این زمینه می‌تواند به تسهیل اجرای این برنامه در کوتاه مدت کمک کند.

ملاحظات اخلاقی: مشارکت‌کنندگان در پژوهش به صورت آزادانه شرکت کردند؛ همچنین به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات آنان به صورت محرمانه است و تنها برای اهداف پژوهشی استفاده می‌شود. علاوه بر این، برای ناشناس بودن افراد شرکت‌کننده، نام آن‌ها از تحقیق حذف شد.

حامی مالی: برای اجرای این پژوهش هیچگونه کمک مالی از سازمان‌های دولتی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نشده است.

مشارکت نویسندگان: نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش بخش‌های مختلف این تحقیق مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع: بنابر اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.



تشکر و قدردانی: از کلیه معلمان تربیت‌بدنی که در این پژوهش مشارکت داشتند تقدیر و تشکر می‌شود.

References

1. Heiman T, Avissar G. Facilitators and impediments in inclusive education for students with intellectual developmental disability: Perceptions of school staff and parents in Israel. *Journal of Intellectual Disabilities*. 2024; 28(1): 67-82. <https://doi.org/10.1177/17446295221136355>
2. Wehmeyer ML, Shogren KA, Kurth J. The state of inclusion with students with intellectual and developmental disabilities in the United States. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 2021; 18(1): 36-43. <https://doi.org/10.1111/jppi.12332>
3. Lieberman LJ, Houston-Wilson C, Grenier M. Strategies for inclusion: Physical education for everyone. Human Kinetics; 2025.
4. Amirimajd M, Yousefi A. Barriers, challenges, and benefits of inclusive education for slow learners from the perspective of school administrators. *Journal of Applied Research in Behavioral Sciences*, 2012; 4(12): 9-21. **[In Persian]**
5. Adibsereshki N, Pour Mohammad Rezay Tajrish M, Mirzamani Bafghi S. The Effect of a Preparatory Program on the Acceptance of Normal Students toward Students with Physical Disability in Inclusive and Normal Schools. *JOEC* 2007; 7(3):247-264. **[In Persian]**
6. LoBianco AF, Sheppard-Jones K. Perceptions of disability as related to medical and social factors. *Journal of Applied Social Psychology*. 2007; 37(1): 1-13. <https://doi.org/10.1111/j.0021-9029.2007.00143.x>
7. Bingham C, Clarke L, Michielsens E, Van de Meer M. Towards a social model approach? British and Dutch disability policies in the health sector compared. *Personnel Review*. 2013; 42(5): 613-37. <https://doi.org/10.1108/PR-08-2011-0120>
8. Brandon T, Pritchard G. 'Being fat': a conceptual analysis using three models of disability. *Disability & Society*. 2011; 26(1): 79-92. <http://dx.doi.org/10.1080/09687599.2011.529669>
9. Palmer M, Harley D. Models and measurement in disability: an international review. *Health policy and planning*. 2012; 27(5): 357-364. <https://doi.org/10.1093/heapol/czr047>
10. Goodley D. 'Learning difficulties', the social model of disability and impairment: challenging epistemologies. *Disability & Society*. 2001; 16(2): 207-231. <https://doi.org/10.1080/09687590120035816>
11. Pourkiani M, Afrouzeh A, Boroumand M, Soheili S. The impact of the Global "imPOSSIBLE" Program on the Iranian Students' Change of Attitude Toward Inclusive Sport. *Research on Educational Sport*, 2022; 10(26): 172-147. <https://doi.org/10.22089/res.2020.9169.1918> **[In Persian]**
12. Momeni A, Saneie F, Talebzade Shoshtari L. A Study of Teachers' Perspectives towards the Requirement for Inclusive Education and Courses of Action for Its Successful Implementation. *Journal of Applied Psychological Research*. 2022; 12(4): 227-50. <https://doi.org/10.22059/japr.2022.320503.643790> **[In Persian]**
13. Ghobadiyan M, Koulemarez MJ, Fouladvand S, Rahimi R, Haghany M. Identify the Factors Affecting the Success of Inclusive Education Programs. **[In Persian]**
14. Bose B, Heymann J. Do inclusive education laws improve primary schooling among children with disabilities? *International Journal of Educational Development*. 2020; 77, 102208. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102208>
15. Naderian F, Naghipour Givi B. Analyzing the policy situation in educational sports for persons with disabilities. *Research on Educational Sport*. 2023; 11(32): 216-246. <https://doi.org/10.22089/res.2023.14944.2381> **[In Persian]**
16. Kim Y, Connors RT, Hart PD, Kang YS, Kang M. Association of physical activity and body mass index with metabolic syndrome among US adolescents with disabilities. *Disability and Health Journal*. 2013; 6(3): 253-259. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2013.01.002>
17. Bandini L, Danielson M, Esposito LE, Foley JT, Fox MH, Frey GC, Fleming RK, Krahn G, Must A, Porretta DL, Rodgers AB. Obesity in children with developmental and/or physical disabilities. *Disability and Health Journal*. 2015; 8(3): 309-316. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2015.04.005>
18. Haegele JA. Promoting leisure-time physical activity for students with visual impairments using generalization tactics. *Journal of Visual Impairment & Blindness*. 2015; 109(4): 322-326. <https://doi.org/10.1177/0145482X1510900409>



19. Haegele J, Zhu X, Davis S. Barriers and facilitators of physical education participation for students with disabilities: An exploratory study. *International Journal of Inclusive Education*. 2018; 22(2):130-141. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1362046>
20. Sherrill, C. *Adapted physical activity, recreation and sport*, 1998. Boston: ERIC
21. Kamberidou I, Bonias A, Patsantaras N. Sport as a means of inclusion and integration for "those of us with disabilities". *European Journal of Physical Education and Sport Science*. 2019; (5)12: 99-128 <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3464696>
22. Qi J, Ha AS. Inclusion in physical education: A review of literature. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2012; 59(3): 257-281. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2012.697737>
23. Haegele J, Zhu X, Davis S. Barriers and facilitators of physical education participation for students with disabilities: An exploratory study. *International Journal of Inclusive Education*. 2018; 22(2):130-141. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1362046>
24. Tanure Alves ML, de Souza JV, Grenier M, Lieberman L. The invisible student in physical education classes: voices from Deaf and hard-of-hearing students on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*. 2024; 28(3): 231-246. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1931718>
25. Holland K, Haegele JA, Zhu X, Bobzien J. "Everybody wants to be included": Experiences with 'inclusive' strategies in physical education. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. 2023; 35(2): 273-293. <https://doi.org/10.1007/s10882-022-09852-x>
26. Haegele J, Hersman B, Hodge S, Lee J, Samalot-Rivera A, Saito M, Sato T, e Silva AD. Students with Disabilities in Brazil, Japan, South Korea, and the United States. *Inclusive physical activities: International perspectives*. 2017: 287-307.
27. Dovigo, F. Through the eyes of inclusion: An evaluation of video analysis as a reflective tool for student teachers within special education. *European Journal of Teacher Education*. 2020; 43(1):110-126. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1693996>
28. López López MC, La Malfa S. Perceptions of compulsory education teachers about cultural diversity: A study in the city of Messina. *Journal of New Approaches in Educational Research*. 2020; 9 (1):28-42. <https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.447>
29. Erhorn, Jan, Daniel Wirszing, and Wiebke Langer. "Qualification of prospective PE teachers for inclusive PE: Development and evaluation of a PETE concept." *Physical Education and Sport Pedagogy*. 2023: 1-18. <https://doi.org/10.1080/17408989.2023.2194901>
30. Fathi A, Jahan J, Shekhmoradi M, Azizi L. Examining the dimensions of student education and training and the obstacles to its implementation in Iran. *Iranian Journal of Psychology and Behavioral Sciences*. 11 (3): 82-88. [In Persian]
31. Denzin NK, Lincoln YS, editors. *The Sage handbook of qualitative research*. Sage; 2011.
32. Saarijärvi M, Bratt EL. When face-to-face interviews are not possible: tips and tricks for video, telephone, online chat, and email interviews in qualitative research. 2021; (20)4: 392-396. <https://doi.org/10.1093/eurjcn/zvab038>
33. Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*. 2006; 3(2): 77-101.
34. Byrne D. A. worked example of Braun and Clarke's approach to reflexive thematic analysis. *Quality & quantity*. 2022; 56(3):1391-1412. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y>
35. Guba EG, Lincoln YS. Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*. 1994.
36. Hosseinzadeh GA, Safania A, Poursoltani ZH, Bagherian M. Barriers to the Absence of the Disabled and Veterans in Sports Activities Based on Data Theory, MEJDS. .2021. <http://dx.doi.org/10.29252/mejds.0.0.104> [In Persian]
37. Nasr Isfahani A, Mohammadzade H. Provide a paradigmatic pattern of physical literacy development in students. *Sport Management Journal*. 2022; 14(2): 132-117. <https://doi.org/10.22059/jsm.2021.289966.2335>



38. Haegele JA, Hodge S. Disability discourse: Overview and critiques of the medical and social models. *Quest*. 2016; 68(2):193-206. <https://doi.org/10.1080/00336297.2016.1143849>
39. Talebzade Shoshtari, L., Momeni, A. A Qualitative Study on Teachers' Necessary Skills for Successful Implementation of Inclusive Education (Case Study: Torbat-e Heydariyeh Teachers). *Journal of Management and Planning in Educational System*, 2021; 14(1): 255-286. <https://doi.org/10.52547/MPES.14.1.255> [In Persian]
40. Gentile A, Giustino V, Rodriguez-Ferrán O, La Marca A, Compagno G, Bianco A, Battaglia G, Alesi M. Inclusive physical activity games at school: The role of teachers' attitude toward inclusion. *Frontiers in Psychology*. 2023; 14:1158082. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1158082>
41. Pocock T, Miyahara M. Inclusion of students with disability in physical education: a qualitative meta-analysis. *International Journal of Inclusive Education*. 2018; 22(7): 751-766. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412508>
42. Morley D, Banks T, Haslingden C, Kirk B, Parkinson S, Van Rossum T, Morley I, Maher A. Including pupils with special educational needs and/or disabilities in mainstream secondary physical education: A revisit study. *European Physical Education Review*. 2021; 27(2): 401-418. <https://doi.org/10.1177/1356336X20953872>
43. McKay C, Park JY, Block M. Exploring the variables associated with student attitudes toward inclusion in physical education after taking part in the Paralympic School Day programme. *International Journal of Inclusive Education*. 2021; 25(3): 329-47. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1550117>
44. Causton J, Theoharis G. *The principal's handbook for leading inclusive schools*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Company; 2014.
45. Afroozeh MS, Phipps C, Afrouzeh A, Alipour Asiri Z, Safari Jafarloo HR. The sport and exercise experiences of physically disabled women in Iran: shame, stereotyping, and Goffman's stigma. *Disability & Society*. 2024;1-23. <https://doi.org/10.1080/09687599.2024.2328560>
46. Pourkiani M, Afrouzeh A, Boroumand MR. Developing Mainstream Sport: The Necessity and Challenges of Changing the Governance of Disabled Sports in Iran. *Strategic Studies on Youth and Sports*. 2023. <https://doi.org/10.22034/ssys.2023.2900.3115> [In Persian]
47. Lee K, Narasaki-Jara M, Park J, Lai B, Davis R, Oh J. The Long-term Effect of a Paralympic Sports Class on Korean High School Students' Attitudes towards Peers with Disabilities and Perceptions of Their Human Rights. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2022; 69(4):1360-1372. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1758303>

