

هویت‌یابی تربیت‌بدنی مدارس در سایه روشن کنش‌های مدیریتی

انس‌ی کرامتی* سمیه احمدآبادی**

* دانشیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول e.keramati@cfu.ac.ir)
** استادیار گروه آموزش تربیت بدنی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۶/۱۶ تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۴/۶/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۹/۲۶

چکیده: هدف از پژوهش کاربردی حاضر طراحی و تبیین الگوی جاری تربیت‌بدنی در مدارس با محوریت چگونگی کنش‌های مدیران بود. برای دستیابی به این هدف، از رویکرد کیفی و روش نظریه داده بنیاد استفاده شد. جامعه پژوهش، شامل فارغ‌التحصیلان رشته آموزش تربیت‌بدنی از دانشگاه فرهنگیان استان خراسان رضوی بود. مشارکت‌کنندگان شامل ۲۱ نفر بودند که با استفاده از روش تغییرات پیشینه و براساس اشباع نظری، انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته با روش هدایت کلیات و برای تحلیل داده‌ها نیز از تکنیک استراس و کوربین، استفاده شد. یافته‌ها در مرحله کدگذاری محوری در قالب ۲۴ مقوله اصلی (شامل ۵ مقوله شرایط علی، ۳ مقوله شرایط زمینه‌ای، ۳ مقوله شرایط مداخله‌گر، ۶ مقوله راهبردها و ۷ مقوله پیامدها) طبقه‌بندی شد. نتایج بیانگر آن بود که کنش‌های مدیران مدارس در مواجهه با برنامه درسی تربیت‌بدنی با فراوانی قابل توجهی به سه کنش منفی (انفعال، کنترل‌گری، مقاومت) قابل طبقه‌بندی است. همچنین این کنش‌ها مبتنی بر سبک‌های رهبری استبدادی یا زهرآگین توسط آنها می‌باشد که منجر به نادیده گرفتن هویت تربیت‌بدنی یا به حاشیه‌راندن آن در مدارس می‌شوند.

کلیدواژه‌ها: آموزش تربیت‌بدنی، دانشگاه فرهنگیان، کنش مدیریتی، مدیر مدرسه، نظریه داده بنیاد.

Physical Education Identity Formation in Schools in the Light and Shadow of Managerial Actions

Ensi Keramati* (Associate Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran)

Somayeh Ahmadabadi (Assistant Professor, Department of Physical Education and Sports Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran)

The purpose of this study was to design and explain the current model of physical education in schools, focusing on the role of principals. To achieve this goal, a qualitative approach and grounded theory methodology were used. The research population included graduates of physical education from Farhangian University in Khorasan Razavi province. A total of ۲۱ participants were selected using the maximum variation sampling based on theoretical saturation. Data were collected via semi-structured interview, guided by general principles, and analyzed using the Strauss and Corbin technique. The findings, in the axial coding phase, were categorized into ۲۴ main categories, including five causal conditions, three contextual conditions, three intervening conditions, six strategies, and seven outcomes. The results indicated that the actions of school principals toward the physical education curriculum could be significantly classified into three negative actions: passivity, control, and resistance. These actions are based on their autocratic or toxic leadership styles, which lead to the neglect or marginalization of physical education identity in schools .

Key Words: Physical Education, Farhangian University, Managerial Action, School Principal, Grounded Theory.

برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس نقش مهمی در رشد چندبعدی دانش آموزان، به ویژه از نظر جسمی، ذهنی، عاطفی و اجتماعی دارد (بومیک و چادوری^۱، ۲۰۱۷ و دادلی^۲ و همکاران، ۲۰۲۲). نتایج برخی پژوهش‌ها نیز به آثار مثبت تربیت بدنی مثل سلامت روان و پیشگیری از آسیب‌های روانی (هن^۳ و همکاران، ۲۰۲۵) رشد مهارت‌های کارگروهی و تقویت حس افتخار جمعی^۴ (ژو و لی^۵، ۲۰۲۲) بهبود خلق و خو، کاهش علائم افسردگی و اضطراب (ماهیندرو^۶ و همکاران، ۲۰۲۳) اشاره دارد. از اینرو توجه به کیفیت برنامه‌های درسی تربیت بدنی در مدارس دارای اهمیت فراوانی است. در این میان بیلی^۷ (۲۰۰۶) نیز ضمن اشاره به فواید تربیت بدنی مدارس در رشد ابعاد جسمی (مهارت‌های حرکتی و آمادگی جسمی)، عاطفی (عزت نفس، اعتماد به نفس و نگرش مثبت)، اجتماعی (مهارت‌های کارگروهی، صبر، احترام به دیگران، سازگاری)، شناختی (تقویت قوای شناختی، تمرکز و حل مساله) و سبک زندگی دانش آموزان، تأکید می‌کند که کیفیت اجرای برنامه درسی تربیت بدنی و بهره‌گیری از فواید آن در مدارس، به ماهیت تعاملات آموزشی بین دانش آموزان، معلمان و سایر کادر مدرسه وابسته است.

نحوه تعاملات آموزشی و کیفیت اجرای برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس تحت تأثیر عوامل متعددی قرار دارد که پژوهشگران مختلف به برخی از آنها اشاره کرده‌اند. به نحوی که تاکنون عوامل یا چالش‌هایی نظیر آموزش ناکافی معلمان، کم‌اهمیت تلقی کردن درس تربیت بدنی، فقدان تجهیزات ورزشی (کوگارا^۸، ۲۰۲۵)؛ فقدان زیرساخت‌ها و نیز چارچوب‌های قانونی و سیاستی برای آموزش فراگیر تربیت بدنی (افروزه و همکاران، ۱۴۰۴ و جوزفات^۹، ۲۰۱۹)؛ فشارهای تحصیلی و زمانبندی نامناسب کلاسها، نگرش نامطلوب نسبت به جایگاه تربیت بدنی (نگریل و جیاندانی^{۱۰}، ۲۰۲۴)؛ محدودیت امکانات و تجهیزات، تعداد و جنسیت دانش آموزان، ناکافی بودن زمان ورزش، نیازها و توانمندی‌های متفاوت دانش آموزان (نوروزی سیدحسینی و عبدی، ۱۴۰۳) و ضعف مدیریتی (سرلک و کاوه، ۱۴۰۰؛ سمیعی و همکاران، ۱۳۹۹؛ قنبری فیروزآبادی و همکاران، ۱۳۹۹؛ ناصح و همکاران، ۱۳۹۷ و رضوی و همکاران، ۱۳۸۷) توسط پژوهشگران شناسایی شده است. از میان عوامل نامبرده، مهمترین مولفه‌ای که می‌تواند بر موفقیت یا شکست برنامه تربیت بدنی در مدارس تأثیرگذار باشد، مدیریت یا سبک رهبری مدیر است (محمیا^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۱؛ سوگیه‌هاری^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۱؛ الزمی و المهدی^{۱۳}، ۲۰۲۲ و کی^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۵). در واقع نوع رهبری مدیر نقش مهمی در ایجاد یک محیط آموزشی مؤثر برای ارائه درس تربیت بدنی توسط معلمان دارد.

منظور از نوع یا سبک رهبری، فرایندی رفتاری همراه با ماهیت بین فردی است که به دنبال تأثیر و به وجود آوردن انگیزه در اعضاء برای تحقق اهداف یک سازمان است (رضائی و زمانی علویجه، ۱۴۰۱). به طور کلی، رهبران دارای دو وظیفه عمده هستند که عبارتند از تحقق اهداف سازمانی و جلب رضایت پیروان. بنابراین می‌توان گفت سبک رهبری، به راهی که مدیران از طریق آن در پیروان

¹ Bhowmik & Choudhury

² Dudley

³ Han

⁴ sense of collective honor

⁵ Zhu & Li

⁶ Mahindru

⁷ Bailey

⁸ Kugara

⁹ Josephat

¹⁰ Nagrale & Jiandani

¹¹ Mohayya

¹² Sugiharti

¹³ Alazmi & Al-Mahdy

¹⁴ Qi

خویش نفوذ می‌کنند و به الگوی رفتاری مستمر مدیران گفته می‌شود که آنها به هنگام هدایت کردن فعالیت‌های دیگران و سازمان از خود نشان می‌دهند. مدیران با استفاده از سبک صحیح رهبری می‌توانند رضایت شغلی همکاران و بهره‌وری سازمان خود را افزایش دهند (درویش الدجیلی و زمانی نوک‌آبادی، ۱۴۰۳). در این میان مدیران مدارس نیز با ایجاد احساس مثبت در همکاران و کاهش احساسات منفی، می‌توانند بر کیفیت کاری معلمان و به‌ویژه مربیان تربیت‌بدنی تأثیرگذار باشند (همتی‌نژاد و همکاران، ۱۴۰۲). دلجیانیدو^۱ و همکاران (۲۰۲۰) پس از بررسی مطالعات متعددی توضیح می‌دهند که اهمیت نقش مدیران مدارس در توسعه برنامه درسی تربیت‌بدنی از آن روست که نوع رهبری آنها بر جو مدرسه^۲، مشارکت معلم^۳ و عملکرد دانش‌آموزان بسیار تأثیرگذار است. از دیدگاه آنها مدیران باید هم وظایف اداری را انجام دهند و هم به‌طور جدی از برنامه‌های ورزشی حمایت کنند. همچنین مدیران باید شرایطی را فراهم و تسهیل نمایند که عملکرد و رفاه مربیان و دانش‌آموزان را در هر دو حوزه آکادمیک و فیزیکی بهبود بخشد. نتایج پژوهش‌های متعددی نیز بیانگر تأثیر رهبری مدیر مدرسه بر تقویت فعالیت‌های تربیت‌بدنی توسط مربیان است. به‌عنوان مثال ابراهیم و پورواتنو^۴ (۲۰۲۵) پیمایشی باهدف تحلیل رابطه بین رهبری مدیر مدرسه، آمادگی معلم تربیت‌بدنی و زیرساخت‌های یادگیری با اجرای موفقیت‌آمیز برنامه درسی انجام دادند. یافته‌های آنها نشان داد که هر سه متغیر مستقل (رهبری مدیر، آمادگی معلم و زیرساخت) با اجرای موفقیت‌آمیز برنامه درسی تربیت‌بدنی رابطه مثبت و معناداری دارند. همچنین رهبری مدیر مدرسه بیشترین تأثیر را در این فرآیند ایفا می‌کند. کی و همکاران (۲۰۲۵) نیز با پیمایشی به بررسی تأثیر رهبری مدیران بر تعهد معلمان تربیت‌بدنی و آسایش ذهنی^۵ آن‌ها در آموزش تربیت‌بدنی پرداختند. در این پژوهش، آسایش ذهنی به‌عنوان یک عامل واسطه‌ای و نوع‌دوستی معلمان به‌عنوان یک عامل تعدیل‌کننده در نظر گرفته شدند. نتایج این پژوهش نشان داد که نقش حمایتی رهبری مدیران، تأثیر مثبتی بر افزایش تعهد و رفاه معلمان تربیت‌بدنی دارد. پژوهش السراهره^۶ و همکاران (۲۰۲۴) باهدف بررسی نقش مدیران مدارس در ارتقای فعالیت‌های ورزشی مدرسه از دیدگاه معلمان تربیت‌بدنی انجام شد. نتایج این مطالعه نشان داد که مدیران مدارس نقش مهم و مؤثری در فعال‌سازی فعالیت‌های ورزشی مختلف در مدرسه دارند. همچنین علی‌رغم تفاوت مشارکت‌کنندگان از نظر جنسیت و سابقه خدمت، اما دیدگاه آنها در مورد نقش مدیران مدارس در فعال‌سازی فعالیت‌های ورزشی در مدرسه، کاملاً همگرا و مشابه بود.

در داخل کشور نیز پژوهش‌های متعددی وجود دارد که به بررسی تأثیر یک نوع خاص از سبک رهبری مدیران بر تقویت یا رکود فعالیت‌های تربیت‌بدنی در مدارس پرداخته‌اند. به‌عنوان مثال رضانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۰) در پیمایشی به بررسی رابطه بین سبک‌های رهبری تحول‌گرا، عمل‌گرا و سبک بدون رهبری مدیران مدارس با تعهد سازمانی دبیران تربیت‌بدنی پرداختند. نتایج آنها نشان داد بین کلیه خرده مقیاس‌های سبک‌های رهبری تحول‌گرا و عمل‌گرای مدیران و تعهد عاطفی، هنجاری و مستمر دبیران تربیت‌بدنی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. بیشترین رابطه معنی‌دار نیز بین سبک رهبری تحول‌گرا با تعهد هنجاری و سبک رهبری عمل‌گرا با تعهد مستمر بود. رضائی و زمانی علویچه (۱۴۰۱) نیز با انجام پیمایشی دریافتند که بین سبک رهبری توزیعی مدیران با رضایت درونی، رضایت بیرونی و نیز رضایت شغلی دبیران تربیت‌بدنی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. بنابراین، مدیران مدارس باید در انجام امور مدرسه به معلمان اعتماد نموده و اختیار بیشتری بدهند تا منجر به ایجاد رضایت در آنها شود. نتایج پیمایش داداش‌پور و همکاران (۱۴۰۲) نشان داد که سبک‌های رهبری مدیران تأثیر متفاوتی بر خلاقیت معلمان تربیت‌بدنی دارند. به‌نحوی که سبک رهبری تحول‌گرا بر خلاقیت معلمان تأثیر مثبت و معناداری دارد. این سبک رهبری با الهام‌بخشی، توانمندسازی، و افزایش اعتماد به‌نفس و خودکارآمدی خلاق معلمان، باعث افزایش خلاقیت در آن‌ها می‌شود. اما سبک‌های رهبری تبادلی و عدم‌مداخله تأثیری بر خلاقیت

¹ Deligiannidou

² school climate

³ teacher engagement

⁴ Ibrahim & Purwanto

⁵ subjective well-being

⁶ Al-Saraereh

معلمان تربیت‌بدنی ندارند. نتایج پیمایش صحرانورد و همکاران (۱۴۰۳) نیز بیانگر آن بود که بین سبک‌رهبری خدمتگزار مدیران بادانش‌سازمانی و عملکرد ورزشی معلمان تربیت‌بدنی، رابطه معنادار مثبتی وجود دارد. همچنین بین تمامی مؤلفه‌های سبک‌رهبری خدمتگزار (نوع‌دوستی و مهرورزی، تواضع و فروتنی، قابلیت اعتماد و خدمت‌رسانی) بادانش‌سازمانی و عملکرد ورزشی معلمان رابطه معناداری وجود دارد. از سویی دیگر در جدیدترین پژوهش انجام شده در این زمینه، عبدالهی گدلولو و همکاران (۱۴۰۴) با استفاده از روش داده بنیاد به طراحی مدل عوامل مؤثر بر مدیریت ترور روانی معلمان تربیت‌بدنی پرداختند. یافته‌های آنها نشان داد عوامل علی (تعارضی، فردی، سازمانی، سیاسی و گروه‌های قدرت، مدیریتی، فرهنگی)، عوامل زمینه‌ای (معیشتی و اقتصادی، اجتماعی، نظام آموزشی)، شرایط مداخله‌ای (عوامل محیطی، خلأ قانونی در برخورد با ترور روانی)، مقوله محوری (ترور محل کار)، راهبردها (مقابله‌ای و پیشگیری) و پیامدها (فردی، سازمانی و اجتماعی)، ترور روانی سازمانی معلمان تربیت‌بدنی را تبیین و روابط بین آنها را نشان می‌دهد. در این پژوهش عوامل مدیریتی شامل مدیریت استبدادی و حکمرانی ضعیف بود که ناشی از مشکلات رهبری نامناسب در مدرسه بودند. همچنین پژوهشگران تأکید نمودند که ترور روانی از عدم کفایت رهبری، مدیریت بد و بینش مدیریتی که قادر به حل تعارضات سازمانی نیست و به عبارتی از نظام‌مند شدن تعارضات ناشأ می‌گیرد.

از دیگر مواردی که در پژوهش‌های داخلی مورد توجه قرار گرفته می‌توان به تأثیر سبک‌رهبری مدیران بر متغیرهای تعهد سازمانی و انجام فعالیت‌های پیشاهنگی (درویش‌الدجیلی و زمانی نوک‌آبادی، ۱۴۰۳) مالکیت روانشناختی و تسهیم دانش (قرلسفلو و بای، ۱۴۰۳)، رضایت شغلی (حسینی‌روش و کاتی، ۱۴۰۰) ایمنی روانشناختی ادراک‌شده و رفتار پنهان‌سازی دانش (مهرابی‌ان و همکاران، ۱۴۰۲) بدبینی یا فضیلت سازمانی (نظری و همکاران، ۱۳۹۸) و عملکرد شغلی، اشتیاق کاری و هویت‌سازمانی (رجبی و همکاران، ۱۴۰۱)، در مرزبان تربیت‌بدنی اشاره نمود.

در مجموع هر چند تربیت‌بدنی در ساختار رسمی آموزش و پرورش، به‌عنوان یکی از حوزه‌های اصلی رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان شناخته می‌شود؛ اما یافته‌های پژوهشی متعددی نشان می‌دهند که تحقق این جایگاه در عمل، کاملاً به نگرش، سیاست‌گذاری‌های خرد و کلان و در مجموع نوع رهبری و کنش‌های روزمره مدیر مدرسه وابسته است. زیرا مدیر مدرسه به‌عنوان نخستین مرجع تصمیم‌گیری و جهت‌دهی به برنامه‌های مدرسه می‌تواند با تصمیم‌های خویش در مواجهه با این درس و مرزبان مربوطه، ظرفیت‌های تربیت‌بدنی را شکوفا نموده یا به حاشیه براند. در واقع پژوهش‌های مورد بررسی بیانگر آن بود که وضعیت موجود تربیت‌بدنی در مدارس عمدتاً فاقد جهت‌گیری تربیتی پایدار است. در بسیاری از مدارس، کیفیت اجرا و جایگاه تربیت‌بدنی به‌جای آنکه بر اساس سیاست‌های تخصصی آموزش و پرورش تعیین شود، تابع نگرش، اولویت‌ها، فهم شخصی و سبک‌رهبری مدیر مدرسه است. این وضعیت موجب شده که از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر، تجربه تربیت‌بدنی دانش‌آموزان متفاوت باشد. به نحوی که در برخی مدارس، با مدیریتی مشارکت‌جو و سلامت‌محور، فعالیت‌های ورزشی به بستری برای تقویت مهارت‌های اجتماعی و نشاط مدرسه‌ای تبدیل شود؛ اما بالعکس در مدرسه‌ای دیگر، تربیت‌بدنی به حاشیه رانده شده و گاه نقش آن صرفاً به رفع تکلیف تقلیل یابد.

همچنین مطالعه پژوهش‌های مورد بررسی که عمدتاً به روش پیمایشی انجام شده‌اند بیانگر آن بود که پژوهشگران براساس متغیرهای مختلف به تأثیر سبک‌رهبری مدیران بر فعالیت مرزبان تربیت‌بدنی پرداخته‌اند. اما در این میان از یک‌سو با توجه به مشکلات مشترکی که کمابیش در تمام مدارس (به‌ویژه از نظر کمبود امکانات ورزشی) وجود دارد و از سویی دیگر با در نظر گرفتن ماهیت جذاب و مفرح درس تربیت‌بدنی و نقش مدیر مدرسه و سبک‌های مدیریتی وی در اثربخشی بیشتر این درس در مدارس، بنابراین به نظر می‌رسد آنچه به‌عنوان خلأ پژوهشی در این زمینه وجود دارد شناسایی الگوی جاری تربیت‌بدنی در مدارس با تمرکز بر نقش مدیران هست. پرداختن به این موضوع از دو منظر ضروری است: نخست، فهم ماهیت و سازوکارهای مدیریتی که این حوزه را دچار رشد یا افول می‌کنند؛ و سپس تبیین ضرورت راهبردهای مدیریتی مبتنی بر شایسته‌سالاری، نگاه تربیتی، و سیاست‌های حمایت‌گرا. از اینرو پژوهش حاضر می‌کوشد با بررسی عمیق تجارب زیسته معلمان تربیت‌بدنی نشان دهد که چگونه عملکرد مدیر می‌تواند به‌عنوان

متغیری کلیدی در تقویت یا تضعیف تربیت بدنی در مدرسه نقش ایفا کند. چنین شناختی، گامی مهم در جهت بازنگری سیاست‌ها، ارتقای فرهنگ مدیریتی، و بهبود کیفیت زندگی مدرسه‌ای است. بنابراین در پژوهش حاضر به این سوالات پاسخ داده خواهد شد که الگوی جاری تربیت بدنی در مدارس چیست؟ و نقش مدیران در شکل‌گیری و اجرای این الگو چگونه تبیین می‌شود؟

روش شناسی

در این پژوهش از رویکرد کیفی و روش نظریه داده بنیاد^۱ استفاده شد. زیرا از یک سو هدف از روش داده بنیاد شناسایی فرایندهای اجتماعی مرتبط با یک پدیده، ایجاد نظریه یا بسط نظریات قبلی برای شرح آن پدیده است (استراس و کوربین، ۱۹۹۷/۱۳۹۰) و در پژوهش حاضر نیز به منظور تبیین پیامدها، ابعاد و شرایط تأثیرگذار بر اجرای تربیت بدنی در مدارس با محوریت نقش قابل توجه مدیران، به ارائه الگو (نظریه‌ای درمقیاس خرد^۲) پرداخته شد. از سویی دیگر، طراحی الگو زمانی از اعتبار روش شناختی برخوردار است که مبتنی بر داده‌های تجربی و تبیین‌کننده سازوکارهای زمینه‌مند درمورد پدیده باشد. در این راستا، روش نظریه داده بنیاد با رویکرد استقرایی و اتکای مستقیم بر داده‌ها، امکان استخراج مفاهیم، مقوله‌ها و روابط میان آن‌ها را فراهم می‌سازد و الگو را به بازنمایی منسجم یک نظریه برآمده از داده تبدیل می‌کند (چارماز^۳، ۲۰۱۴).

جامعه پژوهش، شامل فارغ‌التحصیلان رشته کارشناسی آموزش تربیت بدنی از دانشگاه فرهنگیان در استان خراسان رضوی (پردیس دخترانه شهید هاشمی‌نژاد و پردیس پسرانه شهید بهشتی) بودند که از میان آنها ۲۱ نفر با روش تغییرات بیشینه^۴ به عنوان مشارکت‌کننده انتخاب شد. ملاک انتخاب مشارکت‌کنندگان، برخورداری از بالاترین معدل فارغ‌التحصیلی در گروه خود، تنوع در پیشینه تحصیلی، ورزشی و نیز موقعیت مدرسه یا محل کار آنان بود تا براساس تعاملات مدیران مدارس با ایشان، عوامل مؤثر بر تفاوت در اجرای تربیت بدنی مدارس نیز به نحو کامل تری احصاء شود. دلیل انتخاب مشارکت‌کنندگان از استان خراسان رضوی نیز آن بود که پژوهشگران به عنوان مدرسان دانشگاه فرهنگیان خراسان رضوی، با بافت پردیس‌های مورد اشاره آشنا بوده و بنابراین امکان دسترسی بهتر به مشارکت‌کنندگان و مطالعه دقیق‌تر تجارب آنها را داشتند. جدول شماره ۱ برخی از ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان را نشان می‌دهد:

جدول شماره ۱: ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان پژوهش

متغیر	سطح	فراوانی	درصد
جنسیت	زن	۱۱	۵۲/۴
	مرد	۱۰	۴۷/۶
پیشینه تحصیلی	انسانی	۱۲	۵۷/۱
	تجربی	۵	۲۳/۸۱
	ریاضی	۴	۱۹
پیشینه ورزشی	فاقد سابقه	۵	۲۳/۸۱
	یک‌رشته در سطح ابتدایی	۱۰	۴۷/۶
	حداقل یک‌رشته در سطح قهرمانی	۶	۲۸/۵۷
سابقه خدمت به عنوان معلم	کمتر از ۵ سال	۱۶	۷۶/۱۹

^۱Grounded Theory

^۲ Micro Level Theory

^۳ Charmaz

^۴ maximum variation sampling

۲۳/۸۱	۵	بین ۵ تا ۸ سال	
۴۲/۸۵	۹	دختر	جنسیت دانش آموزان مدرسه
۳۳/۳۳	۷	پسر	
۲۳/۸۱	۵	مختلط	
۳۳/۳۳	۷	شهر	مکان مدرسه
۳۸/۰۹	۸	روستای متوسط از نظر امکانات ورزشی	
۲۸/۵۷	۶	روستای بسیار محروم از نظر امکانات ورزشی	
۳۳/۳۳	۷	ابتدایی	سطح مدرسه
۴۷/۶	۱۰	متوسطه نظری	
۱۹	۴	متوسطه هنرستان	

در این پژوهش از ابزار مصاحبه نیمه ساختاریافته^۱ با روش هدایت کلیات^۲ برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد، زیرا باید روایت‌های دقیقی از تجارب معلمان در مورد موضوع پژوهش فراهم می‌شد. جهت رعایت ملاحظات اخلاقی، قبل از انجام هر مصاحبه، مشارکت‌کننده از هدف پژوهش مطلع شده و رضایت خود را برای ضبط مصاحبه اعلام می‌نمود. همچنین در راستای تضمین رازداری و محرمانه ماندن هویت مشارکت‌کنندگان، به هر فرد یک کد داده شد. مصاحبه‌های ضبط‌شده، همان‌روز مکتوب شدند. سپس متن مصاحبه‌ها توسط پژوهشگران به صورت جداگانه کدگذاری شد تا مضامین و دیدگاه‌های تکرارشونده^۳ در آنها شناسایی شوند. تحلیل داده‌ها براساس رویه استراس و کوربین (۱۳۹۰/۱۹۹۷)، همزمان با جمع‌آوری داده‌ها و در سه مرحله کدگذاری باز^۴، محوری^۵ و انتخابی^۶ انجام شد. هرچند پس از انجام مصاحبه شماره ۱۸، اشباع نظری^۷ به دست آمد؛ اما با این حال پژوهشگران جهت آزمون اشباع، سه مصاحبه دیگر هم انجام دادند. سپس جلساتی برای بحث در مورد کدهای شناسایی‌شده و همچنین مقوله‌بندی نهایی آنها انجام شد. هریک از مقولات اکتشافی در این پژوهش با طیفی از نقل‌قول‌ها همراه است که به برجسته‌ترین آنها در قسمت یافته‌ها اشاره شده تا شفافیت در تفسیر، نشان داده شود.

برای تأمین اعتبار یافته‌ها از معیارهای چهارگانه لینکلن و گابا^۸ (۱۹۹۴) استفاده شد. در واقع این صاحب‌نظران با عنوان قابلیت اعتماد^۹ از رعایت چهار معیار شامل: باورپذیری^{۱۰}، انتقال‌پذیری^{۱۱}، اطمینان‌پذیری^{۱۲} و تاییدپذیری^{۱۳} در پژوهش‌های کیفی نام می‌برند. در پژوهش حاضر در ارتباط با معیار باورپذیری، از روش بررسی توسط مشارکت‌کنندگان^{۱۴} استفاده شد. به نحوی که پس از انجام هر مصاحبه و مکتوب کردن متن آن، با فرد مصاحبه‌شونده توسط ایمیل، ارتباط برقرار می‌شد و علاوه بر متن مصاحبه، تحلیل‌های ابتدایی

¹ Semi-structured interviews

² the general interview guide approach

³ recurring themes and perspectives

⁴ Open coding

⁵ Axial coding

⁶ Selective coding

⁷ saturation

⁸ Lincoln & Guba

⁹ trustworthiness

¹⁰ credibility

¹¹ transferability

¹² dependability

¹³ confirmability

¹⁴ member check

پژوهشگران در اختیار وی قرار می‌گرفت تا از صحت برداشت‌های مصاحبه‌کننده توسط بازخورد مصاحبه‌شونده در این زمینه اطمینان حاصل شود. در ارتباط با معیار انتقال‌پذیری از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد و همان‌طور که بیان شد بر اساس روش نمونه‌گیری تغییرات بیشینه، تلاش شد تا طیف متنوعی از فارغ‌التحصیلان آموزش تربیت‌بدنی از دانشگاه فرهنگیان استان خراسان رضوی به عنوان مشارکت‌کننده انتخاب شوند. در مورد معیار اطمینان‌پذیری از روش بررسی توسط همتا^۱ استفاده شد. به‌نحوی که پژوهشگران هر یک به کدگذاری داده‌ها به‌صورت مستقل از هم پرداختند و توافق میان کدگذاران براساس ضریب پایایی هولستی^۲، به میزان ۰/۹۲، به دست آمد. برای رعایت معیار تاییدپذیری نیز از روش نگارش یادداشت‌های تأملی^۳ استفاده شد. این یادداشت‌ها که بیانگر یادداشت‌های شخصی و موقتی محققان بودند؛ پس از مکتوب کردن متن کامل مصاحبه و حتی روزها پس از گذشت آن نوشته‌شده و در بسیاری از موارد با مقایسه متن مصاحبه‌های انجام‌شده، تغییر می‌یافتند. هدف از نوشتن این «یادداشت‌های موقت و تحلیلی» آگاهی یافتن نسبت به سوگیری‌ها و تعصبات ناآگاهانه شخصی پژوهشگران، به‌عنوان مدرس دانشگاه فرهنگیان بود که احتمال تأثیر آن‌ها بر تحلیل متن مصاحبه‌ها و در مجموع نتایج پژوهش وجود داشت.

یافته‌ها

مرحله کدگذاری باز، منتهی به شناسایی ۱۱۲۵ مفهوم اولیه شد که پس از طبقه‌بندی آنها ۸۵ مقوله فرعی شکل گرفت. این مقوله‌ها نیز در مرحله کدگذاری محوری در قالب ۲۴ مقوله اصلی طبقه‌بندی شدند. در فرایند کدگذاری انتخابی و پالایش نظریه نیز متن مصاحبه‌های انجام‌شده در چندین نوبت بررسی شد و پس از شناسایی پدیده محوری (مقوله مرکزی) و روابط سایر مقولات با آن، نمودار شماره یک تکوین یافت. همچنین با توجه به محدودیت حجم مقاله، نمونه‌ای از فرایند کدگذاری در قالب جدول شماره ۲ ارائه شده است:

جدول شماره ۲: نمونه‌ای از کدگذاری در مورد مقوله شرایط علی

کد منتخب	کدهای محوری	کدهای باز
ضعف در مدیریت منابع و تامین زیرساختها	نا توانی در مدیریت چرخه تجهیز-نگهداری- جایگزینی؛ فقدان نظام عادلانه برای تخصیص منابع ورزشی؛ عدم پاسخگویی مدیر نسبت به تامین نیازهای آموزشی درس تربیت‌بدنی؛ فقدان نگاه راهبردی به زیرساخت‌های ورزشی مدرسه؛ تامین ناکافی و غیرهدفمند منابع ورزشی؛ عدم اولویت‌دهی به ایمنی و استانداردسازی محیط ورزشی؛ فقدان سازوکار نظارت بر کیفیت و کارایی تجهیزات ورزشی	استفاده از تجهیزات فرسوده و دست‌دوم؛ بی‌توجهی به درخواست‌های معلم برای تامین تجهیزات؛ فقدان برنامه‌ریزی برای تعمیر و نگهداری امکانات ورزشی؛ تغییر کاربری یا کاستن از فضای اختصاصی تربیت بدنی؛ تخصیص نامتوازن منابع ورزشی بین معلمان یا پایه‌ها؛ تأخیر در خرید یا جایگزینی وسایل آسیب‌دیده؛ فقدان توجه به استانداردهای ایمنی در محیط‌های ورزشی مدرسه؛ بی‌تفاوتی نسبت به تامین تجهیزات آموزشی مکمل (مانند تور، مخروط، طناب، توپ‌های متنوع)
تقلیل شان و جایگاه تربیت بدنی در گفتمان مدیریت	حذف ضمنی تربیت‌بدنی از اولویت‌های آموزشی مدرسه؛ نادیده‌گرفتن هویت حرفه‌ای معلم ورزش؛ تفوق‌بخشی ساختاری مدیر به دروس نظری بر درس ورزش	بی‌اهمیت دانستن تربیت‌بدنی در بیان و گفتگوهای روزمره؛ لغو ساعت تربیت بدنی بدون هماهنگی با دبیر تربیت بدنی، سپردن اداره کلاس تربیت بدنی به ناظم یا معلمی غیرمتخصص؛ بی‌ارزش جلوه دادن برنامه هفتگی تربیت‌بدنی در مقابل سایر دروس؛ بیان همراه با تحقیر یا شوخی نامناسب در مورد ماهیت درس تربیت بدنی

¹ auditing

²Holsti's coefficient of reliability

³ reflective journal

<p>مقاومت فرهنگی - مدیریتی در برابر تحول تربیت بدنی</p>	<p>حذف موفقیت‌های ورزشی از گفتمان تقدیر و تشویق مدرسه؛ استفاده ابزاری و غیردرسی از زمان تربیت‌بدنی و به رسمیت‌شناختن تربیت بدنی به عنوان یک درس آموزشی؛ تحقیر جایگاه تربیت‌بدنی در مراسم ورزشی رسمی؛ به حاشیه راندن درس تربیت‌بدنی و معلم مربوطه در تصمیم‌سازی‌های مدیریتی</p>	<p>نادیده گرفتن موفقیت‌های ورزشی دانش‌آموزان در جلسات مدرسه؛ جایگزینی یا به تعویق انداختن مکرر برنامه‌های تربیت‌بدنی برای سایر اهداف مدرسه؛ غیبت عمدی مدیر در بازدید از جشنواره‌ها و برنامه‌های ورزشی مدرسه؛ کم‌اهمیت شمردن مشکلات یا نیازهای کلاس تربیت‌بدنی در شوراها؛ عدم دعوت از معلم ورزش در نشست های تخصصی.</p>
-----------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



نمودار شماره یک: الگوی پارادایمی برنامه درسی تربیت‌بدنی در مدارس با محوریت نقش مدیران

همانطور که در نمودار شماره یک قابل ملاحظه است، پدیده محوری، بیانگر «هویت‌یابی تربیت‌بدنی مدارس در سایه‌روشن کنش‌های مدیریتی» است. منظور از پدیده محوری، مقوله‌ای است که روح کلی حاکم بر یافته‌ها را نشان داده و توضیح می‌دهد که کدام دسته از موجبات‌علی در فرایند شکل‌گیری آن تأثیرگذار است؛ این فرایند تحت تأثیر کدام شرایط مداخله‌گر و زمینه‌ای انجام می‌پذیرد؛ راهبردهای مؤثر بر آن کدامند و سرانجام این راهبردها، چه پیامدهایی را به دنبال خواهند داشت.

در پژوهش حاضر اصطلاح «سایه‌روشن» نماد کنش‌های منفی (سایه) و مثبت (روشن) مدیران مدارس است که براساس آنها هویت تربیت‌بدنی در مدارس نادیده انگاشته شده یا بالعکس مورد توجه قرار می‌گیرد. به نحوی که کنش‌های منفی براساس تجارب مشارکت‌کنندگان شامل کنش‌های منفعلانه (حاکمی از بی‌تفاوتی مدیر و به دنبال آن تضعیف جایگاه تربیت‌بدنی در مدرسه)؛ کنترل‌گرایانه (بیانگر سخت‌گیری و مداخله مدیر در امور معلم تربیت‌بدنی، محدودسازی استقلال و خلاقیت وی) و مقاومتی (بیانگر عدم تأمین نیازهای مربی و دانش‌آموز و به دنبال آن توقف یا حرکت کند فعالیت‌های تربیت‌بدنی) بود. چنین کنش‌هایی سرخوردگی معلم و دانش‌آموزان، به حاشیه رانده شدن یا حذف تربیت‌بدنی را از برنامه درسی مدرسه به دنبال داشت. اما کنش‌های مثبت شامل کنش‌های ترغیبی - تشویقی (بیانگر جهت‌دهی، ایجاد انگیزه و حمایت‌های مادی و معنوی از فعالیت‌های ورزشی و به دنبال آن ارتقای روحیه و مشارکت دانش‌آموز و معلم در فعالیت‌های ورزشی)؛ تسهیلگری (بیانگر ایجاد فرصت‌ها و رفع موانع تربیت‌بدنی و به دنبال آن استقلال و خلاقیت بیشتر معلم و پویایی مدرسه) و مشارکتی (حاکمی از ارتباط مؤثر با مربی تربیت‌بدنی و نهادهای مرتبط و نیز برنامه‌ریزی برای فعالیت‌های ورزشی دانش‌آموزان) بود. این کنش‌ها، برخلاف کنش‌های منفی، به رسمیت شناختن هویت تربیت‌بدنی را به‌عنوان درسی مهم و مستقل به همراه داشت. همچنین شایان ذکر است که براساس تجارب مشارکت‌کنندگان، فراوانی کنش‌های منفی مدیران چندین برابر (بیش از سه برابر) بیشتر از کنش‌های مثبت آنها بود.

بحث

• شرایط علی

مقوله شرایط یا موجبات علی، شامل عواملی است که به‌طور مستقیم موجب شکل‌گیری پدیده محوری می‌شوند. در این پژوهش شرایط علی از ۵ مقوله اصلی تشکیل شده‌اند:

۱. ضعف در مدیریت منابع و تأمین زیرساختها: چالش فقدان یا محدودیت امکانات ورزشی در مدارس ایران به دلیل محدودیت‌های مالی، در پژوهش‌های مختلفی (مثل سرلک و کاوه، ۱۴۰۰؛ سمیعی و همکاران، ۱۳۹۹) مورد اشاره قرار گرفته است. اما در پژوهش حاضر مدیریت ضعیف منابع و تأمین زیرساختها (اعم از تدارک وسایل یا تجهیزات فیزیکی مورد نیاز یا استفاده از فضای آموزشی حیاط مدرسه) توسط مدیران مدارس مورد تأکید قرار داشت. به‌عنوان مثال کد ۱۴ ضمن توضیح رفتار تبعیض‌آمیز مدیر در فراهم کردن امکانات مورد نیاز برای معلمان، بیان کرد «کلاً توی این مدرسه یک توپ فوتبال هست که اون هم باید هرچند دقیقه‌ای به قولی باد بشه تا بتونن بچه‌ها بازی شون رو انجام بدن» ضعف در تأمین نیازهای اولیه علی‌رغم تأکید و پیگیری معلم، توسط کد ۲ نیز چنین بیان شد «طی درخواست‌هایی که ما مکرراً با مدیر داشتیم، دو سه تا توپ از یک مدرسه دیگه قرض گرفتند که ما از توپ‌های دست‌دوم آن مدرسه دیگه استفاده می‌کنیم» کد ۱۵ نیز با اشاره به ناتوانی مدیر در مدیریت فضاهای مشترک آموزشی، بیان کرد «مدیر، چهار ساعت درس تربیت‌بدنی را هم گرفتن و یک چالشی که برای من ایجاد شده اینه که هرروز علاوه بر اینکه من دخترا رو می‌برم توی حیاط، پسرها هم توی حیاط هستند و فوتبال بازی می‌کنند و کل حیاط مدرسه را اشغال می‌کنند»

۲. تقلیل شأن و جایگاه تربیت‌بدنی در گفتمان مدیریت: نگرین و جیان‌دانی (۲۰۲۴) توضیح می‌دهند که مدیران و مسئولین مدارس، با دست‌کم گرفتن اهمیت برنامه‌های تربیت‌بدنی، منجر به دشواری اجرا یا کاهش کیفیت تربیت‌بدنی برای دانش‌آموزان می‌شوند. در پژوهش حاضر نیز این مقوله بیانگر دیدگاه مدیران نسبت به جایگاه پایین درس تربیت‌بدنی در میان سایر دروس بود که به اشکال مختلف (مستقیم/غیرمستقیم) در بیان یا رفتار آنها تجلی می‌یافت. کد ۶ ضمن اشاره به این موضوع در صحبت مدیر با والدین بیان کرد: «چندبار جلوی خود من، اولیای دانش‌آموزایی که می‌ومدند تا اجازه فرزندشونو بگیرن برای بعد عید واسه مطالعه، تا دیگه نیان به مدرسه، مدیر بهشون می‌گفتن: حالا تربیت‌بدنی که هیچی ولی برای امتحان بقیه درس‌ها دانش‌آموزان ضرر می‌کنند» کد ۲۰ نیز با تأکید بر بی‌اهمیت بودن تربیت‌بدنی از دیدگاه مدیر، بیان نمود: «مدیر از من نمی‌خواست ورزش بکنم و می‌گفت بیا بشین اشکال نداره خودتو اذیت نکن» کد ۲ در مورد نادیده انگاری هویت تخصصی معلم تربیت‌بدنی توسط مدیر چنین اظهار کرد: «ایشون دفتر نمره تربیت‌بدنی رو حتی برای معلم تربیت‌بدنی تهیه نمیکنه و میگه که توی دفتر نمره بقیه معلما بخش تربیت‌بدنی هست و از همان استفاده کنی در صورتی که ما دفتر نمره مختص خودمون رو باید داشته باشیم.»

۳. مقاومت فرهنگی - مدیریتی در برابر تحول تربیت‌بدنی: مشارکت‌کنندگان توضیح می‌دادند که مدیران با سوءاستفاده از جایگاه خود در مدرسه یا استفاده از روابط قدرت در اداره، در برابر اقدامات تحولی آنها مانع ایجاد می‌کنند. مثلاً کد ۱۸ بیان کرد: «وقتی که همکاران به مدیر می‌گفتند و ایشون واسطه می‌شد، من مجبور می‌شدم که کلاسو بدم. به خاطر مدیر نمی‌تونستم نه بگم؛ در حالی که من برنامه‌های جناب و متنوعی داشتم برای کلاس.» کد ۱۱ در مورد اعمال فشار غیرمستقیم مدیر در این زمینه توضیح داد: «کلا از نظر مسابقاتی به طوری هست که مدیران خیلی براشون مهم نیست. وقتی من بچه‌ها رو می‌بردم مسابقه، به من می‌گفتند که اگه میشه مثلاً نبرشون. حتی مدیر با معاون و کارشناس اداره پنهانی صحبت می‌کرد که این همکارو می‌برید، کلاسش می‌مونه.» کد ۹ نیز ضمن اشاره به دیدگاه سنتی مدیران در مورد اهمیت فرهنگ سکوت و نظم در مدرسه بیان نمود: «من سعی کردم داخل سالن مدرسه میز پینگ‌پنگ برای بچه‌ها بیارم. فوتبال دستی بیارم شطرنج بیارم اینا رو آوردم و ایجاد کردم براشون اما خب بازم به مشکلاتی وجود داشت که موجب حالا سر صدا میشد و برای همین مدیر خیلی دلش نبود با این کار»

۴. نگرش نمادین و فاقد رویکرد آموزشی به تربیت‌بدنی: با توجه به تجارب و دیدگاه سنتی مدیران نسبت به عملکرد مربیان تربیت‌بدنی، مشارکت‌کنندگان بیان می‌کردند که مدیران، هیچ نوع هدف‌گذاری آموزشی برای تربیت‌بدنی در مدرسه نداشته و از تربیت‌بدنی معمولاً به‌عنوان نوعی ابزار انضباطی استفاده می‌کنند. کد ۱۲ در مورد دیدگاه مدیران نسبت به معلم تربیت‌بدنی به‌عنوان نظاره‌گر صرف بازی آزاد دانش‌آموزان بیان کرد: «مدیر از من انتظار داشت که به‌عنوان یک معلم ورزش یا به‌عنوان آقا ورزش بیام توپو بندازم جلو پاشون و تمام دیگه. دخترا با خودشون برن اونور لیلی بازی کنن؛ پسرا هم بیان فوتبالشونو بازی کنن» کد ۴ نیز بابیان اینکه «مدیر به بهونه‌های مختلف سعی می‌کرد که این بچه‌ها رو محروم کنه. مثلاً فیزیکیشون کم میشد میومد میگفت که از سالن محرومید؛ از تربیت‌بدنی محرومید» توضیح داد برخی از دانش‌آموزان، فقط در صورت رفتار مطلوب یا نمرات خوب در سایر دروس، با اجازه مدیر، امکان شرکت در فعالیت‌های ورزشی را می‌یافتند.

۵. عدم شایسته‌سالاری در انتصاب مدیران مدارس: عدم برخورداری مدیران مدارس از شایستگی‌های لازم موجب شده که بسیاری از آنها در نقش مدیریتی و رهبری خود عملکرد ضعیفی داشته باشند (جعفری راد و همکاران، ۱۳۹۸). این مقوله نیز بیانگر آن بود که از جمله علل عمده‌ای که منجر به کنش‌های منفی مدیران در تعامل با معلمان تربیت‌بدنی می‌شود، مربوط به فقدان صلاحیت‌های حرفه‌ای آنهاست. کد ۵ در این زمینه به مسیر نادرست استخدام مدیر اشاره کرد: «مدیر مدرسه با ماده ۲۸ اومدن و امسال هم هست. سابقه خدمتش از من هم کمتر هست؛ حول و حوش سه سال سابقه دارد و نسبت به مباحث تربیت‌بدنی و وظایف خودش در این زمینه اصلاً اطلاعی ندارد.» کد ۱۰ نیز ضمن اشاره به افول شایسته‌سالاری در انتصاب مدیران آموزشی و اختلال ایجادشده در نقش‌های سازمانی و برهم

خوردن مرزهای اقتدار مدیریت مدرسه توضیح داد «با این سیستمی که داریم مدیر و معاون میاریم تو مدارسمون؛ که مدیر معاون خلیلیشون انسان‌های ضعیفی‌اند. من مدیر و معاون داشتم که می‌رفته تو دفتر می‌نشسته و هیچ کار نمی‌کرده، الان عملاً مدرسه اینجا هم کارسپاری هست. خیلی وقتا می‌بینی دانش‌آموز بیشتر از مدیر معاون تو دفتر میره و میاد.»

• شرایط زمینه‌ای

منظور از مقوله شرایط زمینه‌ای، بستر و شرایط خاص فرهنگی، اجتماعی یا محیطی است که پدیده محوری در درون آن شکل می‌گیرد که در این پژوهش شامل سه مقوله اصلی بودند:

۱. بی‌عدالتی در تخصیص منابع: تخصیص ناعادلانه امکانات و منابع آموزشی در کشورهای مختلف کمابیش وجود دارد. به‌عنوان مثال لیان^۱ (۲۰۲۴) به تحلیل این موضوع در آمریکا و لی^۲ (۲۰۲۴) به بررسی پیامدهای نامطلوب آموزشی این امر در چین پرداخت. در پژوهش حاضر نیز از جمله بسترها و زمینه‌هایی که منجر به کنش‌های منفی مدیران مدارس می‌شد مربوط به بی‌عدالتی در سطوح مختلف (خرد/کلان) در زمینه اختصاص امکانات تربیت‌بدنی به مدارس بود. به‌عنوان مثال از یک طرف کد^۳ در مورد ضعف عدالت آموزشی در سیاست‌گذاری‌های منطقه‌ای و به دنبال آن ظرفیت بومی نادیده گرفته‌شده در تربیت‌بدنی بیان کرد «ترکمن بودن و متعصب بودن مردم این منطقه باعث شده به زن خالصی داشته باشند در کل. به لحاظ جسمی و تربیت‌بدنی خوبن. یعنی حتی برای همون بیست سال پیش که برای اولین بار می‌خواست تو استان گلستان هنرستان تربیت‌بدنی دایر بشه اولین شهرش آق‌قلا بود. یعنی از اول بوده ولی خب الان به خاطر سوء مدیریت و نبود امکانات چه در مدیریت مدرسه چه در شهرستان و چه در استان، بالاخره باعث شد که تربیت‌بدنی جمع بشه.» از طرف دیگر کد^۷ نیز در مورد تأثیر وضعیت ضعیف منطقه بر تأمین امکانات توسط مدیر اظهار نمود «مدرسه به‌شدت از نظر مالی و اقتصادی وضعیت خانواده‌ها خراب هست. برای همین مدیر هم خیلی امکانات نمی‌تونستن در اختیار ما بنارن». در مقابل کد^۳ توضیح داد «این مدرسه مخصوص یکی از شهرک‌های خاص بندرعباس هست و امکانات ورزشی از نظر وسایل ورزشی زیاد در اختیارمون هست... اگر ابزار خاصی لازم داشته باشیم، درخواست می‌نویسیم و مدیر حداکثر ظرف یک هفته برامون تهیه می‌کند.» در مجموع یافته‌های مرتبط با این مقوله بیانگر آن بود که تخصیص منابع انسانی، مالی و فیزیکی عمدتاً تحت‌تأثیر دروس شناخت‌محور قرار داشته و این امر منجر به باقی‌ماندن تربیت‌بدنی در حاشیه تصمیم‌گیری‌های مدیریتی می‌شود. همسو با یافته‌های گرینبرگ^۳ (۱۹۹۰) این نابرابری در توزیع منابع نیز موجب کاهش مشروعیت درس تربیت‌بدنی شده و تضعیف انگیزش معلمان تربیت‌بدنی در مدارس را به دنبال دارد.

۲. عدم پیش‌بینی و برنامه‌ریزی پیشگیرانه در حوزه سلامت: موسوی و همکاران^۳ (۱۴۰۳) با تحلیل روند هزینه‌های سلامت در ایران در فاصله سالهای ۱۳۹۹-۱۳۸۱ نشان می‌دهند که بخش عمده‌ای از هزینه‌های بهداشتی صرف خدمات درمانی شده و سهم بسیار اندکی به پیشگیری اختصاص یافته است. در این پژوهش نیز از دیگر بسترهای زمینه‌ساز برای ظهور کنش‌های منفی مدیران، بی‌توجهی آنها به مدیریت ریسک‌های بهداشتی و ایمنی دانش‌آموزان در فعالیت‌های ورزشی بود که عموماً باید قبل از شروع سال تحصیلی در مورد آنها پیش‌بینی و برنامه‌ریزی انجام شود. به‌عنوان مثال کد^۱ بیان کرد «مدیر خودش باید قبل از شروع سال تمام برگه‌های سلامت را جمع‌آوری کنه و در اختیار معلم قرار بده. ایمنی فضای مدرسه هم بر عهده مدیر مدرسه است. یعنی معلم درس تربیت‌بدنی فقط باید در واقع به چک لیست داشته باشه و چک کنه فضای مدرسه و کمبودها و کاستی‌هایی که راجع به ایمنی فضای مدرسه وجود داره و به مدیر بگه تا مدیر خودش پیگیری کنه، اما مدیران اصلاً در این زمینه‌ها توجه نیستند و همکاری ندارند.» کد^{۱۹} نیز بیان نمود «حیاط مدرسه یک جاهاییش

¹ Lian

² Li

³ Greenberg

واقعا خطرناکه، وقتی بچه‌ها زمین می‌خورن، کامل دست و پاشون خراش برمی‌داره؛ اما برای ایمن‌سازی، مدیر هیچ هزینه‌ای نمی‌کنه». درحالیکه سازمان بهداشت جهانی^۱ (۲۰۲۱) تأکید می‌کند «سلامت دانش‌آموزان باید در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی مدرسه نهادینه شود؛ اما یافته‌های مرتبط با این مقوله نشان داد که عدم اتخاذ رویکرد پیشگیرانه در حوزه سلامت دانش‌آموزان از جانب مدیر مدرسه، منجر می‌شود تا تربیت‌بدنی نه به‌عنوان ابزار ارتقای سلامت، بلکه صرفاً یک فعالیت جانبی تلقی شود. همچنین نقش مدیر از کنشگری سلامت‌محور به مدیری واکنشی تقلیل یافته و جایگاه تربیت‌بدنی بیش از پیش تضعیف شود.

۳. فقدان نظام هماهنگ و منسجم مدیریت رفتار دانش‌آموزان در مدرسه: اصل هماهنگی را باید گوهر مدیریت دانست؛ زیرا بدون هماهنگی، دستیابی به اهداف مشترک با مانع مواجه می‌شود (بیکدلو و رهنورد، ۱۳۹۶). در این پژوهش از دیگر شرایط زمینه‌ساز پدیده محوری، ناهماهنگی میان کادر آموزشی و اجرایی مدرسه و فقدان ساختار نظارت بر فضای باز مدرسه جهت مدیریت رفتار دانش‌آموزان بود که فرسایش جسمی و روانی معلم را به دنبال داشت. به‌عنوان مثال کد ۱۲ توضیح داد «من وارد دانشگاه که شدم ۶۷ کیلو بودم الان تقریباً ۸۱ کیلو هستم. این نیاز را جدا احساس می‌کنم که شرایط کلاسی ما اگه قراره به دبیری باشی که با این دانش‌آموزان بخوای کنار بیای، با این بی‌فرهنگی، این بی‌ادبیه این شیطنته. شیطنته که نه، سطح خیلی پایین‌ترش، به پستی به نفر می‌رسم باید باهاش بجنگم یعنی تو کلاس درس می‌بینی زور می‌گیره و باید حق دانش‌آموزان دیگر رو بگیری و می‌بینی که با کم‌کاری مدیر معاون این شرایط و مشکلات پیش آمده وحتى ریشه‌دار شده اما تو باید هندلش کنی». کد ۹ بیان نمود «به چالش خیلی بزرگی که داریم دانش‌آموزانی‌اند که حالا چه از کلاس اخراج شدند چه آخر ساعت معلم دیگه درسش تموم شده و بچه‌ها رو نمی‌تونه سر کلاس نگه داره و این‌ها رو به حیاط مدرسه منتقل می‌کنه و خب باعث میشه که یک جمعیت خیلی زیادی بیشتر اوقات توی حیاط مدرسه حضور داشته باشند که با اینکه به گوشه خاص حالا مشغول فعالیت خودشون هستند اما باعث شلوغی حیاط مدرسه میشه و توی کیفیت کار من خیلی تأثیرگذار بوده متأسفانه. بارها هم پیگیری کردم چه از طریق مدیر چه با همکاران صحبت کردم اما فایده‌ای نداشته». بوش^۲ (۲۰۲۰) در این زمینه توضیح می‌دهد فقدان سیاست‌های روشن و هماهنگ در مدیریت رفتار دانش‌آموزان، به‌ویژه در فضاهای باز و کلاس‌های تربیت‌بدنی، منجر به برجسب‌زنی این درس به‌عنوان «مسأله‌زا» می‌شود. همچنین مدیران زمانی می‌توانند از دروس عملی حمایت کنند که نظام رفتاری مدرسه شفاف، هماهنگ و حمایتی باشد. درغیاب چنین نظامی، آنها به نادیده انگاری یا حذف فعالیت‌های تربیت‌بدنی گرایش می‌یابند.

• شرایط مداخله‌گر

علاوه بر شرایطی که به‌طور مستقیم پدیده محوری را متأثر می‌سازند؛ عوامل تسهیل‌کننده یا بازدارنده دیگری نیز در این پژوهش شناسایی شد که به‌صورت غیرمستقیم در روند ایجاد پدیده محوری و کنش‌های مدیران تأثیرگذار بودند که عبارتند از:

۱. انگیزه، تجربه و دانش تخصصی مدیر در زمینه تربیت‌بدنی: برادفورد^۳ و همکاران (۲۰۱۹) دریافتند که سطح دانش و اولویت‌بندی مدیران نقشی حیاتی در تعیین کیفیت برنامه تربیت‌بدنی مدارس ایفا می‌کند. یافته‌های جورج و کورتنر-اسمیت^۴ (۲۰۱۷) نیز نشان داد: مدیرانی که در ابتدا به‌عنوان معلم تربیت‌بدنی آموزش‌دیده‌اند یا آن‌هایی که به‌عنوان معلم ابتدایی آموزش‌دیده‌اند و یک واحد درسی روش‌های تربیت‌بدنی را گذرانده‌اند، بیشتر امکان دارد که نسبت به اجرای مؤثر برنامه‌های تربیت‌بدنی در مدرسه فعالیت یا همراهی کنند. در پژوهش حاضر نیز حمایت تخصص محور مدیر از فعالیت‌های ورزشی و تقویت هویت ورزشی مدرسه با پیشنهاد

¹ World Health Organization

² Bush

³ Bradford

⁴ George & Curtner-Smith

برنامه‌ریزی برای مناسبت‌های ورزشی؛ از جمله ویژگی‌های مداخله‌گر تأثیرگذار در کنش‌های مدیران بود. به‌عنوان مثال کد ۸ بیان کرد «این مدرسه خوبیش اینه که مدیرش، قبلاً دبیر تربیت‌بدنی بوده و واقعاً علاقه‌مند هست به فعالیت‌های ورزشی. حتی همین هفته تربیت‌بدنی که شد خود خانم پیشنهاد دادن و گفتن که برای هفته تربیت‌بدنی حتماً یک مسابقه‌ای بگذاریم و یک برنامه‌ای داشته باشیم ... گهگاهی توی ورزش‌های صبحگاهی که بچه‌ها سر صبحگاه انجام میدن ایرادات بچه‌ها رو تذکر میدن» درمقابل فقدان دانش، علاقه و انگیزه نسبت به تربیت‌بدنی منجر به عدم همراهی مدیران با معلمان می‌شد که در بیان کد ۶ مشهود است «طبق صحبت‌های مکرری که با مدیر داشتم باید بگم که مدیر مدرسه نه تنها اطلاعات بلکه اصلاً علاقه‌ای هم به تربیت‌بدنی نداره و برای همین اهمیتی هم به حل مشکلات ما نمی‌دهد.» درمجموع یافته‌های این مقوله نشان می‌دهد که تلقی مدیران از «ارزش» تربیت‌بدنی تا حد زیادی محصول دانش، تجربه‌های شخصی و اجتماعی‌سازی حرفه‌ای آنها در مواجهه با درس ورزش است. درواقع مدیرانی که فهمی روشن از اهداف تربیت‌بدنی داشته یا دارای سوابق ورزشی هستند، نقش فعال‌تری در تضمین کیفیت درس تربیت‌بدنی هم ایفا می‌کنند؛ زیرا این مدیران درک بهتری از نیازهای تجهیزاتی، اهمیت ایمنی، و نقش تربیت‌بدنی در سلامت دانش‌آموزان دارند و در نتیجه، در تخصیص منابع، زمان‌بندی و دفاع از ساعت ورزش، تصمیم‌های حمایتی‌تری می‌گیرند. درمقابل مدیرانی که فاقد تجربه یا انگیزه در این حوزه هستند، ساعت تربیت‌بدنی را به آسانی به حاشیه رانده و برای فعالیت‌های درسی دیگر مورد استفاده قرار خواهند داد (مرتضایی و همکاران، ۱۴۰۴).

۲. تعاملات غیررسمی و مبتنی بر سوابق معلم با مدیر: پیشینه ورزشی (حرفه‌ای)، برخورداری از مهارت در برقراری روابط انسانی یا آشنایی و ارتباط مستمر قبلی معلمان تربیت‌بدنی با مدیران نیز از ویژگی‌های مداخله‌گر برکنش‌های مثبت مدیران بودند. مثلاً کد ۲۱ بیان کرد «مدیر و معاون که گفتم به خاطر اینکه خودم شاگردشون بودم و منو می‌شناختن. از طرفی من از سال ۹۲ همزمان به‌صورت حرفه‌ای فوتسال‌بیس بودم و مربیگری هم می‌کردم، برای همین همکاری خوبی با من دارند و همه چیز اوکی هست توی مدرسه». کد ۱۳ نیز بیان نمود «ایشون از مدیران ورزشی ناحیه ۲ هست که رابطه خیلی خوبی با همدیگه داریم و به درس تربیت‌بدنی اهمیت والایی می‌دهند... توپ و اینجور وسایل هیچ مشکلی تاحالا نداشتیم؛ کاور یا برای مسابقات هم هیچ مشکلی نداشتیم.» پژوهش‌های اخیر نیز بر این نکته تأکید دارند که کیفیت رابطه مدیر-معلم، نقش مهمی در تصمیم‌گیری مدیران پیرامون امور مختلف دارد (از دورو و همکاران، ۲۰۲۵). به نحوی که معلمان دارای سابقه ورزشی مطلوب یا مهارت ارتباطی قوی، اغلب روابط نزدیک‌تر و غیررسمی‌تری را با مدیر برقرار می‌کنند که به حمایت عاطفی و حرفه‌ای بیشتر، دسترسی آسان‌تر به امکانات و آمادگی مدیر برای همراهی با برنامه‌های ورزشی می‌انجامد. این نوع تعاملات غیررسمی می‌تواند به عنوان مداخله‌گری مثبت باشد که فضای کنش معلم تربیت‌بدنی را برای اجرای مقتدرانه برنامه هایش یا حتی مقاومت در برابر به حاشیه‌رانی تربیت‌بدنی، توسعه دهد.

۳. نگرش مدیر نسبت به معلم تربیت‌بدنی: در پژوهش حاضر مقوله نگرش مثبت مدیران، در قالب ایجاد انگیزه برای فعال‌سازی دانش‌آموزان یا برنامه‌های ورزشی مدرسه و نیز جهت‌دهی به برنامه‌های ورزشی شناسایی شد. کد ۱۷ در این زمینه بیان کرد «مدیر مدرسه خیلی بچه‌ها رو حمایت می‌کنه. من سال اولی که اومدم اینجا، اولین چیزی که منو دید و گفت این بود که: خوشحالم که دبیر جوانی به مدرسه ما آمده چون من توقع دارم که بچه‌ها به مسابقه بروند و تربیت‌بدنی مدرسه فعال باشه» کد ۳ نیز درمورد تغییر دیدگاه مدیران نسبت به معلمان تربیت‌بدنی فارغ‌التحصیل از دانشگاه فرهنگیان چنین بیان نمود «مدیر جلوی همکاران گفت دیگه اون دوره‌ای که معلم ورزش پشت پنجره دفتر وامیستاد و یه دونه توپ مینداخت داخل حیاط تموم شده. و بچه‌هایی که جدیداً دارن از دانشگاه فرهنگیان فارغ‌التحصیل میشن یا حتی در حال تحصیل هستند و کارورزی دارند میان مدارس، واقعاً کارشون خوبه». جورج و کورتنر - اسمیت (۲۰۱۷) نیز بیان می‌کند که آموزش باکیفیت بالا برای معلمان تربیت‌بدنی منجر می‌شود که مدیران مدارس برای این رشته ارزش قائل شوند و درک بهتری از برنامه‌های درسی و روش‌های آموزشی آن پیدا کنند. درواقع نگرش مدیر نسبت به تربیت‌بدنی و معلم آن، فیلتر تفسیری

¹ Ozdogru

مهمی برای درک وی از جایگاه تربیت بدنی در مأموریت مدرسه است و همانطور که یافته‌ها نشان می‌دهد در تعامل با دو مقوله قبلی (به ویژه انگیزه، تجربه و دانش تخصصی) به عنوان مداخله گر بسیار مهمی می‌باشد.

• راهبردها

مقوله راهبردها، بیانگر تعاملات، تصمیم‌ها و واکنش‌هایی است که افراد در عمل عادی و مدیریت موقعیت‌ها در مواجهه با مسائل به کار می‌گیرند (استراس و کوربین، 1390/1397). در پژوهش حاضر ۶ راهبرد (۳ مورد مبتنی بر کنش مثبت و ۳ مورد مبتنی بر کنش منفی مدیر) شناسایی شد که عبارتند از:

۱. نقش حمایتی در توانمندسازی حرفه‌ای و انتقال تجارب: برخی پژوهشگران مانند (رضانی نژاد و همکاران، ۱۳۹۰؛ داداش پور و همکاران، ۱۴۰۲) دریافته‌اند که سبک رهبری (به‌ویژه تحول‌گرا)، خلاقیت و توانمندسازی معلمان تربیت‌بدنی را افزایش می‌دهد. در این پژوهش نیز از راهبردهای مؤثری که بر اساس کنش‌های مثبت مدیران در مدارس شناسایی شد، مدیریت انسانی و همدلانه در راستای رشد حرفه‌ای معلم تربیت‌بدنی بود. البته فقط در یک مورد این راهبرد مشاهده شد؛ به‌نحوی که کد ۸ بیان نمود «من هیچ کدوم از کارورزی‌ام ابتدایی نبود و کلاً یکمی تو برخورد با بچه‌ها مشکل داشتم. هم توی اینکه این مشکلمو بتونم حل کنم و هم حتی آموزش تربیت‌بدنی، مدیر خیلی کمک یارم بودن و از تجربیاتشون خیلی من استفاده کردم»

۲. تشویق به فعالیت و ترویج فرهنگ مشارکت: نفوذ رهبری اخلاقی مدیر در تصمیم‌های حرفه‌ای معلم و به دنبال آن تسهیل رفتارهای فرا وظیفه‌ای، توجه به هویت بخشی فضای فیزیکی مدرسه از نظر ورزشی، قدردانی از فعالیت‌های جزئی ورزشی معلم و ترویج مشارکت و رقابت سالم بدون وابستگی به نتیجه، از راهبردهای این مقوله بود که منجر به تشویق معلم و دانش‌آموزان در انجام فعالیت‌های ورزشی می‌شد. به‌عنوان مثال کد ۱۷ توضیح داد «وقتی جایی باشی که مدیر به خاطر بچه‌ها ازت توقع داشته باشه. مثلاً میگه بچه‌های ما همه شنا بلدن و برای همین من واقعاً نمی‌تونستم بگم نه من نمیرم. علی‌رغم اینکه اجبار نیست ولی خب یه جایی مثلاً دلتم میسوزه که اینها همشون شنا بلد هستند و از طرفی مدیر هم خودش حامی هست و تشویق میکنه، بنابراین تو هم با پیشنهادش همراهی می‌کنی» کد ۲۱ بیان نمود «من وقتی که بچه‌ها رو به‌صورت تیم مسابقه می‌بردم؛ حتی اگر بچه‌ها رتبه‌ای هم گاهی نمی‌آوردن؛ صرف اینکه بچه‌ها توی اون مسابقه شرکت کردن، مدیر مدرسه بچه‌ها رو تشویق می‌کرد و صرف از آنها تشکر می‌کرد.» کد ۱۷ نیز بیان کرد «من از اول به بچه‌ها گفتم که یه کار گروهی دارید باید برد ورزشی آماده کنید؛ برد ورزشیمو تونستم همون هفته دوم مهر ماه آماده کنم. وقتی این برد آماده شد مدیر خیلی ازم برای همین کار کوچیک تشکر کردن»

۳. ظرفیت‌سازی و تلاش برای بهبود زیرساخت‌ها: در این مقوله مشارکت‌کنندگان به نقش تلاش فعال مدیر برای بهبود زیرساخت‌ها، جذب منابع غیررسمی با رویکرد اجتماعی و اهمیت قائل شدن برای دسترسی دانش‌آموزان به فضاهای استاندارد ورزشی اشاره داشتند. کد ۱۳ بیان کرد «کف مدرسه برای بار دوم آسفالت شد... مدیر مدرسه بسیار سخت‌کوش و دائماً دنبال خیرین هستند. چندین بار خیرین مختلف آمدند برای بچه‌ها کاپشن و لباس‌های مختلف و وسایلی که نیاز داشتیم را تهیه کردند.» کد ۳ نیز بیان کرد «مدیر هیچ ممانعتی در زمینه فعالیت‌های من ایجاد نمی‌کند. حتی برای بچه‌ها سرویس رفت‌وآمد به چمنم گرفتن»

۴. مسئولیت‌گریزی و برون‌سپاری مسئولیت: مسئولیت‌پذیری مدیران از ابعاد تأمین زیرساخت‌ها، نظارت بر فضای باز مدرسه و نیز گفت‌وگوی مؤثر با والدین درباره ارزش و جایگاه تربیت‌بدنی از جمله مواردی بود که در این مقوله به‌عنوان راهبردی مؤثر شناسایی شد. اما تجارب مشارکت‌کنندگان نشان داد که کنش‌های مدیران در این زمینه منفی و مبتنی بر راهبرد مسئولیت‌گریزی و برون‌سپاری مسئولیت به معلم یا والدین هست. به‌عنوان مثال کد ۱۰ توضیح داد «من مخصوصاً ۱-۲ جلسه اول، دائم نمی‌تونستم بشمارم

تعداد دانش‌آموزانم رو توی حیاط و بینم الان چهل تا دانش‌آموز من قاطی اینا هستن یا قاطیشون نیستن. بعد یکبار این اتفاق واسه من افتاد که گل آورده بودن و ۶ تا دانش‌آموز با همدیگه رفته بودن توی سرویس بهداشتی و می‌کشیدن و سر اون اتفاق، مدیر و معاون همه کاسه کوزه‌ها را سر من شکستند و می‌گفتند که تو مدیریت نداری!« کد ۱۵ نیز بیان کرد «چون در مدرسه امکانش را نداشتیم می‌بردمشون سالن اما وقتی هزینه سالن می‌خواستیم بگیریم؛ خیلی از بچه‌ها نمیومدن... مدیر مدرسه به من چندبار گفت که خیلی از بچه‌های اینجا واقعاً وضع مالی خوبی دارند اما پول نمیدن، چون اولیا دوست ندارند که بچه هاشون برن سالن».

۵. مداخله غیرتخصصی یا اقتدارگرایانه: مدیران اقتدارگرا کنترل زیادی بر تصمیمات معلمان دارند که این امر منجر به کاهش رضایت و مشارکت معلمان در فعالیتهای خویش می‌شود (ایناندی^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). در پژوهش کنونی نیز از دیگر راهبردهای مبتنی بر کنش‌های منفی مدیر، مداخله غیرمنعطف و اقتدارگرایانه وی در حین اجرای فعالیت ورزشی بود که ناشی از ضعف مدیران در درک شرایط فرهنگی و اجتماعی محیط و ماهیت درس تربیت‌بدنی قلمداد می‌شود. به‌عنوان مثال کد ۵ بیان کرد: «کثر بچه‌ها گارد داشتن نسبت به لباس ورزشی. سر یکی از کلاس‌ها که من ایستاده بودم حالا با توجه به صحبتی که در دانشگاه به ما گفته بودن که: اول خیلی سخت‌گیرین و شرایط اون منطقه رو لحاظ کنید و متناسب با شرایط، کلاستونو پیش ببرید؛ داشتم صحبت می‌کردم. مدیر اونجا بود و باینکه رشته غیرتخصصی داشت و سابقش هم خیلی کمتر از من بود اومد گفت که آره لباس فلانی مشکل داره و...». کد ۱۸ نیز بیان نمود: «داخل سالن که بودیم، مدیر یکدفعه آمد و به بچه‌ها گفت که بچه‌ها یالا برگردین مدرسه!»

۶. ممانعت از بهره‌برداری از ظرفیتهای موجود: محروم‌سازی غیررسمی از امکانات موجود، تغییر کاربری فضای ورزشی، ممانعت از حضور نیروی متخصص به خاطر منافع شخصی نیز از جمله راهبردهای مبتنی بر کنش‌های منفی مدیر در این مقوله بود. به‌عنوان مثال کد ۱ بیان نمود: «مدرسه سالن ورزشی داره، اما بیشتر برای مثلاً جلسات و اجتماعاتی که دارن استفاده می‌کنند و کاربرد ورزشی من ندیدم همکاران اونجا داشته باشن. بنابر شرایطی که مدیر مدرسه ایجاد کرده خیلی استفاده‌ای برای ساعت درس تربیت‌بدنی اونجا عملاً انجام نمیشه». کد ۱۱ نیز ضمن نادیده انگاری صدای ذی‌نفعان در سیاست‌گذاری ورزشی مدرسه، توضیح داد «دانش‌آموزان میگن که این کنار، زمین چمن هست یا سالن فوتسال هست و ما رو ببرید اونجا. خب من میگم که من مخالفتی ندارم می‌تونم این کارو انجام بدم ولی مدیر مدرسه این اجازه رو به من نمیده» کد ۱۶ نیز بیان نمود: «مدیر مدرسه مرد هستند، ایشون غیرازاینکه مدیر هستند، درس‌های تربیت‌بدنی پسران را هم برای تدریس خودشون برداشتن. برای همین، ابلاغ معلم تربیت‌بدنی مرد را که کارشناس براشون فرستاده بودن را ایشون قبول نکردن!»

• پیامدها

مقوله پیامدها، حاکی از آن است که انجام یا عدم انجام هر عملی (راهبردی) که به‌منظور اداره یا حفظ وضعیتی از سوی فرد/ افراد انتخاب شود، نتایج یا پیامدهای خواسته یا ناخواسته‌ای را ایجاد می‌کند. در این پژوهش پیامدها در ۷ مقوله اصلی (۳ پیامد مثبت و ۴ پیامد منفی) در سطوح فردی و سازمانی قرار گرفتند. پیامدهای مثبت که براساس کنش‌های مثبت مدیر شکل گرفته بودند شامل: رعایت حق دانش‌آموزان در برخورداری از آموزش ایمن و استاندارد؛ افزایش انگیزش معلم و دانش‌آموزان در مشارکت‌های ورزشی؛ افزایش حس تعلق دانش‌آموزان و معلم به مدرسه بود. پیامدهای منفی نیز که متأثر از کنش‌های منفی مدیر بودند، عبارت از: کاهش کیفیت تعاملات و روابط سازمانی مثبت؛ نادیده انگاری استقلال و هویت حرفه‌ای معلم تربیت‌بدنی؛ فرسایش روانی و جسمی معلم تربیت‌بدنی؛ حذف یا کاهش کیفیت آموزش تربیت‌بدنی در مدرسه، بودند.^۲

¹ Inandi

^۲ به دلیل رعایت اختصار، نقل قول‌های مربوط به این مقوله ارائه نشدند؛ اما در نقل‌هایی که تاکنون مطرح شد، پیامدهای ذکر شده به وضوح قابل ردیابی‌اند.

نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر تبیین الگوی جاری تربیت‌بدنی در مدارس با محوریت نقش مدیران بود. در این راستا از رویکرد کیفی و روش نظریه داده بنیاد (استراس و کوربین، ۱۹۹۷/۱۳۹۰) برای طراحی و تبیین الگوی پارادایمی پژوهش استفاده شد. الگوی اکتشافی حاصل، بیانگر آن بود که پدیده محوری شامل کنش‌های مثبت (تشویق، تسهیل‌گری و مشارکت) و منفی (انفعال، کنترل‌گری، مقاومت) مدیران مدارس در زمینه برنامه درسی تربیت‌بدنی و مبتنی بر سبک رهبری آنهاست. این پدیده تحت تأثیر عوامل میزان «توانمندی در مدیریت منابع و تأمین زیرساخت‌های تربیت‌بدنی؛ توجه به شأن و جایگاه تربیت‌بدنی در گفتمان مدیر؛ انعطاف و استقبال در برابر تحولات آموزش تربیت‌بدنی؛ برخورداری از نگرش و رویکردی آموزشی به تربیت‌بدنی و نیز انتصاب مدیران براساس صلاحیت‌های حرفه‌ای آنها»، شکل می‌گیرد و بدون توجه به عوامل ذکر شده، هویت تربیت‌بدنی در مدارس به رسمیت شناخته نخواهد شد. همچنین از یک سو این عوامل تحت تأثیر شرایط زمینه‌ای اقتصادی و فرهنگی - اجتماعی حاکم بر جامعه قرار دارد که عموماً در قالب «بی‌عدالتی در تخصیص منابع؛ عدم پیش‌بینی و برنامه‌ریزی پیشگیرانه در حوزه سلامت و فقدان نظام هماهنگ و منسجم مدیریت رفتار دانش‌آموزان» در مدرسه نمود می‌یابد. اما از سوی دیگر شرایط مداخله‌گری شامل «برخورداری مدیر از انگیزه، تجربه و دانش تخصصی در زمینه تربیت‌بدنی، مهارت در روابط انسانی و برخورداری از سوابق حرفه‌ای معلمان تربیت‌بدنی و نیز نگرش مثبت مدیر نسبت به معلمان تربیت‌بدنی» در زمینه کنش‌های مثبت مدیران نقش بسیار قابل توجهی داشته و تا حد زیادی می‌تواند تأثیر شرایط زمینه‌ای را تعدیل کند. همچنین براساس تجارب مشارکت‌کنندگان، کنش‌های مثبت مدیران مبتنی بر راهبردهای مؤثری شامل «توانمندسازی حرفه‌ای و انتقال تجارب به معلمان تربیت‌بدنی؛ تشویق به فعالیت و ترویج فرهنگ مشارکت و ظرفیت‌سازی برای بهبود زیرساخت‌های تربیت‌بدنی» و در راستای حمایت از هویت تربیت‌بدنی مدارس است. این راهبردها پیامدهایی شامل «رعایت حقوق دانش‌آموزان در برخورداری از آموزش ایمن و استاندارد؛ افزایش انگیزش معلم و دانش‌آموزان در مشارکت‌های ورزشی و افزایش حس تعلق دانش‌آموزان و معلم به مدرسه» را به دنبال دارد. در مقابل کنش‌های منفی مدیران، مبتنی بر راهبردهایی شامل «مسئولیت‌گریزی و برون‌سپاری مسئولیت؛ مداخله غیر تخصصی و اقتدارگرایانه و ممانعت از بهره‌برداری از امکانات موجود» است که پیامدهایی به شکل «کاهش کیفیت تعاملات و روابط سازمانی مثبت، نادیده انگاری استقلال و هویت حرفه‌ای معلم تربیت‌بدنی؛ فرسایش روانی و جسمی معلم تربیت‌بدنی و حذف یا کاهش کیفیت تربیت‌بدنی در مدرسه» را به دنبال خواهد داشت.

در مجموع تأمل بر کنش‌های مختلف مدیران در مواجهه با برنامه درسی تربیت‌بدنی بیانگر آن است که کنش‌های مثبت آنها مبتنی بر سبک رهبری تحول‌گرا^۱ (با تأکید بر ایجاد انگیزه و توسعه توانمندی‌های معلم تربیت‌بدنی و دانش‌آموزان) یا سبک رهبری خدمتگزار^۲ (با تأکید بر حمایت و تأمین نیازهای معلم و دانش‌آموزان در زمینه تربیت‌بدنی) است که متأسفانه در مدارس بسیار محدود هست. اما کنش‌های منفی مدیران که دارای فراوانی بسیار بالایی بود، مبتنی بر سبک رهبری استبدادی^۳ (با تأکید بر تصمیم‌گیری انحصاری، کنترل و ممانعت از خلاقیت و تحول) و سبک رهبری مسموم یا زهرآگین^۴ (با تأکید بر رفتارهای غیر حرفه‌ای و تحقیرآمیز) می‌باشد؛ از اینرو پیشنهاد می‌شود: الف) در انتصاب مدیران مدارس، صلاحیت‌های حرفه‌ای آنها به‌ویژه از نظر نوع رهبری و روابط انسانی با همکاران مورد توجه مسئولین آموزش و پرورش قرار گیرد. ب) با توجه به تأثیر دو عامل سوابق ورزشی و مهارت‌های اجتماعی معلمان تربیت‌بدنی در همراه نمودن مدیران با برنامه‌های تربیت‌بدنی مدرسه، بنابراین در جذب معلمان تربیت‌بدنی دو معیار برخورداری از

¹ Transformational Leadership

² Servant Leadership

³ Autocratic Leadership

⁴ Toxic Leadership

سوابق ورزشی حرفه‌ای و مهارت‌های ارتباطی - اجتماعی در نظر گرفته شود. ج) با توجه به ضعف مدیران در زمینه مدیریت منابع و نیز مسئولیت‌های حقوقی خود در حیطه تربیت‌بدنی، بنابراین کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی ضمن خدمت با محوریت سواد مالی (جهت مدیریت بهینه منابع) و سواد حقوقی (جهت آشنایی با قوانین ورزشی و تضمین امنیت جسمی دانش آموزان) برای مدیران مدارس در نظر گرفته شود. د) برای جلوگیری از دخالت سلايق شخصی در سياست‌گذاري‌هاي داخلي مدرسه در حوزه تربيت‌بدني، ساختار نظارتي قابل توجهي در اين زمينه تعريف‌شده و مديران مدارس مبتني بر ساحت زيستي - بدني مکلف به ارائه برنامه تربيت‌بدني و گزارش مستند اجرائي آن بر اساس شرايط مدرسه خود شوند.

منابع:

- استراس، آنسلم، و وربین، جولیت. (۱۳۹۰). *اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی، رویه‌ها و روش‌ها* (ترجمه بیوک محمدی). پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی (اثر اصلی در سال ۱۹۹۷ منتشر شده است)
- افروزه، علی، مجیدی، فرزانه، و همتی نژاد طولی، محمد. (۱۴۰۴). واکاوی تجربه زیسته معلمان تربیت‌بدنی از چالش‌های اجرای ورزش فراگیر در مدارس. *مدیریت منابع انسانی در ورزش*، ۱۲(۲)، ۲۷۳-۲۹۳. <https://doi.org/10.22044/shm.2024.15054.2680>
- بیکدلو، فهیمه، و رهنورد، فرج‌اله. (۱۳۹۶). سنجش هماهنگی میان سازمانی و شناسایی عوامل مؤثر بر آن در سازمان‌های عمومی. *فرایند مدیریت و توسعه*، ۳۰(۲)، ۲۲-۳. <https://jmdp.ir/article-1-2417-fa.html>
- جعفری راد، علی، زاهد بلبان، عادل، مرادی، مسعود، و ثمری، عیسی. (۱۳۹۸). طراحی الگوی مفهومی توسعه شایستگی مدیران مدارس متوسطه، نظریه‌ای داده بنیاد. *مطالعات توسعه فرهنگی- اجتماعی*، ۴(۷)، ۱۶۳-۱۸۸. <http://journals.sabz.ac.ir/scds/article-1-820-fa.html>
- حسینی روش، محمدحسین، و اکاتی، حمید. (۱۴۰۰). تأثیر پاسخگویی مدیران بر رضایت شغلی دبیران تربیت‌بدنی منطقه سیستان. *مدیریت و رفتار سازمانی در ورزش*، ۱۰(۴)، ۱-۱۳. <https://doi.org/10.71648/jmobs.2022.1045901>
- داداش پور، مهرانگیز، نیک‌آیین، زینب، حاجی انزهایی، زهرا، و زارعی، علی. (۱۴۰۲). تأثیر سبک رهبری مدیران مدارس بر خلاقیت معلمان تربیت‌بدنی با نقش میانجی خودکارآمدی خلاق. *تعلیم و تربیت*، ۳۹(۱)، ۱۰۹-۱۳۰. <http://qjoe.ir/article-1-2354-fa.html>
- درویش الدجیلی، ایمن فاضل، و زمانی نوکآبادی، علیرضا. (۱۴۰۳). رابطه بین فعالیت‌های پیشاهنگی و تعهد معلمان تربیت‌بدنی با سبک رهبری مدیران. *پژوهش‌های بین رشته‌ای در اوقات فراغت*، ۲(۱)، ۳۶-۵۶. https://ntes.imamreza.ac.ir/article_204550.html
- رجبی، مجتبی، اصفهانی، زینب، و عبدالله نژاد، فائزه. (۱۴۰۱). تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر عملکرد شغلی معلمان تربیت‌بدنی با نقش میانجی هویت و اشتیاق کاری و نقش تعدیل‌گری شخصیت فعال. *مدیریت منابع انسانی در ورزش*، ۹(۲)، ۴۱۳-۴۳۲. <https://doi.org/10.22044/shm.2022.11558.2430>
- رضائی، رضا، و زمانی علویجه، فاطمه. (۱۴۰۱). رابطه سبک رهبری توزیعی مدیران مدارس با میزان رضایت‌مندی دبیران تربیت‌بدنی. *تربیت‌بدنی و علوم ورزشی*، ۳۱(۳)، ۵۱-۶۱. <https://sportssciencejournal.ir/sبک-رهبری-توزیعی-مدیران-مدارس>
- رضوی، محمدحسین، صداقتی، سعید، و بلوریان، محسن. (۱۳۸۷). تبیین جامع وضعیت ساختاری و فرایندی کانون‌های ورزشی دانش‌آموزان و مقایسه آن با برخی کشورهای منتخب. *حرکت*، ۳۶(۱)، ۱۹۳-۲۱۲. <https://ensani.ir/fa/article/186567>
- رضائی نژاد، رحیم، همتی نژاد، مهرعلی، اندام، رضا، زارع، صبا، و صادق پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های رهبری تحول‌گرا و عمل‌گرای مدیران مدارس با تعهد سازمانی دبیران تربیت‌بدنی. *پژوهش در مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی*، ۱۷(۱)، ۶۳-۷۲. <http://jrsm.khu.ac.ir/article-1-137-fa.html>
- سرلک، سعیدعلی، و کاوه، فرشاد. (۱۴۰۰). تبیین چالش‌های ورزشی آموزشی کشور با تأکید بر جهت‌دهی سبک زندگی دانش‌آموزان. *جامعه‌شناسی ورزش*، ۱۸(۷)، ۱۲۵-۱۳۹. https://sls.tabrizu.ac.ir/article_13272.html
- سمیعی، سهیل، تجاری، فرشاد، و نیک‌آیین، زینب. (۱۳۹۹). تحلیل روند تحولات مدیریتی در تربیت‌بدنی و ورزش دانش‌آموزی کشور از سال ۱۳۵۷ تا ۱۳۹۷. *پژوهش در ورزش تربیتی*، ۸(۱۹)، ۱۷۹-۲۰۰. <https://doi.org/10.22089/res.2019.7232.1645>

صحرانورد، مریم، چاجی، علیرضا، عسگری نیا، مهدی، و میرکاظمی، الهام. (۱۴۰۳). بررسی رابطه سبک رهبری خدمت‌گزار مدیران بر دانش سازمانی و عملکرد ورزشی معلمان تربیت‌بدنی. *دانشنامه علوم مدیریت*، ۶(۲)، ۷۷-۸۲. <https://lajournal.ir/fa/paper.php?pid=۱۲۴>

عبداللهی گدلولو، رضا، کاشف، محمد، و سرلاب، رقیه. (۱۴۰۴). طراحی مدل عوامل موثر بر مدیریت ترور روانی معلمان تربیت‌بدنی: یک نظریه داده بنیاد. *مدیریت منابع انسانی در ورزش*، ۱۲(۲)، ۲۳۱-۲۵۴. <https://doi.org/10.22044/shm.2024.14807.2660>

قزلسفلو، حمیدرضا، و بای، ناصر. (۱۴۰۳). تأثیر رهبری اخلاقی مدیران مدارس در تسهیم‌دانش معلمان تربیت‌بدنی: نقش واسطه مالکیت روان‌شناختی. *مدیریت منابع انسانی در ورزش*، ۱۲(۱)، ۲۱-۴۰. <https://doi.org/10.22044/shm.2024.14297.2629>

قنبری فیروزآبادی، علیرضا، امانی، امین، ریحانی، محمد، و سردرودیان، مهتا. (۱۳۹۹). طراحی الگوی راهبردی توسعه ورزش دانش‌آموزی. *پژوهش در ورزش تربیتی*، ۸(۲۰)، ۱۷۹-۲۰۴. <https://doi.org/10.22089/res.2020.7838.1732>

مرتضایی، سمیرا، احمدی حدید، اعظم، معتمدی، زهرا، و عباسی جویبیشی، سارا. (۱۴۰۴، ۱۲ آذر). نقش مدیریت مدرسه در بهبود عملکرد معلمان تربیت‌بدنی. [مقاله ارائه‌شده در کنفرانس]. اولین همایش بین‌المللی تحولات نوین در نظام‌های آموزشی، تربیتی، روانشناسی، مهارت‌آموزی و مهارت‌محوری با محوریت آموزش و پرورش در هزاره سوم. بوشهر. ایران. <https://civilica.com/doc/۲۴۵۱۹۵۱>

موسوی، عبدالرضا، مختاری پیام، مهدی، فضائلی، علی‌اکبر، و بختیاری علی‌آباد، محمد. (۱۴۰۳). بررسی حساب‌های ملی سلامت کشور ایران در سالهای ۱۳۸۱ تا ۱۳۹۹. *پژوهشکده علوم بهداشتی جهاد دانشگاهی (پایش)*، ۴(۱)، ۷-۱۹. <http://payeshjournal.ir/article-1-2452-fa.html>

مهربابان، اعظم، بای، ناصر، و قزلسفلو، حمیدرضا. (۱۴۰۲). اثر رهبری اخلاقی مدیران بر رفتار پنهان‌سازی دانش معلمان تربیت‌بدنی با نقش میانجی ایمنی روان‌شناختی ادراک‌شده. *مدیریت بر آموزش سازمان‌ها*، ۱۲(۱)، ۱۳-۴۴. <http://journalieaa.ir/article-۱-۵۰۷-fa.html>

ناصح، مهتاب، خیبری، محمد، جلالی فراهانی، مجید، و سجادی، نصرالله. (۱۳۹۷). واکاوی بنیان‌های نظری ورزش آموزشی-تربیتی و استخراج عوامل زمینه‌ای مؤثر و متأثر از آن. *پژوهش در ورزش تربیتی*، ۱۴(۶)، ۹۳-۱۱۰. https://res.ssrc.ac.ir/article_1173.html

نظری، شهرام، عصمت شعار، فاطمه، و محمودی یکتا، مهدی. (۱۳۹۸). نقش مدیریت مبتنی بر کرامت انسانی بر تعدیل بدبینی سازمانی با نقش میانجی فضیلت سازمانی معلمان تربیت‌بدنی تهران. *مطالعات مدیریت رفتار سازمانی در ورزش*، ۲۴(۶)، ۵۳-۶۹. https://fmss.journals.pnu.ac.ir/article_6363.html

نوروزی سیدحسینی، ابراهیم، و عبدی، سعید. (۱۴۰۳). چالش‌ها و پیامدهای سبک‌های مختلف پیاده‌سازی درس تربیت‌بدنی در مدارس: یک مطالعه کیفی پدیدارشناسانه. *فصلنامه تجارب معلمی*، ۲(۲)، ۹۹-۱۱۹. https://karvarzi.cfu.ac.ir/article_3988.html

همتی نژاد، مرجان، نیک‌بخش، رضا، آفرینش خاکی، اکبر، و شریفی فر، فریده. (۱۴۰۲). مدل‌سازی اعتماد به مدیر، عدالت توزیعی و محصورشدگی شغلی در قصد جابه‌جایی شغلی معلمان تربیت‌بدنی شهر تهران. *مطالعات راهبردی ورزش و جوانان*، ۵۹(۲۲)، ۱۰۷-۱۲۰. https://fasname.msy.gov.ir/article_804.html

Alazmi, A. A., & Al-Mahdy, Y. F. H. (2022). Principal authentic leadership and teacher engagement in Kuwait's educational reform context. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(3), 392-412. <https://doi.org/10.1177/1741143220957339>

- Al-Saraereh, R. S., Al-Bashir, M., Khreisat, J., Al-Hajaj, Z., AlNaimat, A., & Alsha'ar, A. (2024). The role of school principals in activating sports activities in the schools of Al-Ramtha district from the perspective of physical education teachers. *Educational Administration: Theory and Practice*, 30(4), 6795-6805. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i4.2475>
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: a review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x>
- Bhowmik, C., & Choudhury, R. D. (2017). The role of physical education in promoting holistic student development. *International Journal of Yogic, Human Movement and Sports Sciences*, 2(2), 468-473. <https://www.theyogicjournal.com/pdf/2017/vol2issue2/PartH/10-1-8-626.pdf>
- Bradford, B., Gleddie, D., & Millard, C. (2019). The principal factor: A literature review juxtaposing the roles of elementary school physical education teachers and principals. *Physical and Health Education Canada*, 84(4), 1-7. <https://phecanada.ca/professional-learning/journal/principal-factor-literature-review-juxtaposing-roles-elementary>
- Bush, T. (2020). *Educational leadership and management*. Sage.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Sage. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781446297223_A24019101/preview-9781446297223_A24019101.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Deligiannidou, T., Athanailidis, I., Laios, A., & Stafyla, A. (2020). Determining effective leadership qualities of a school principal from the perception of PE teachers in Greece. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(3), 2126-2135. <https://efsupit.ro/images/stories/iulie2020/Art%20286.pdf>
- Dudley D, Mackenzie E, Van Bergen P, Cairney, J and Barnett, L. (2022). What drives quality physical education? A Systematic Review and Meta-Analysis of learning and development effects from physical education-based interventions. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 799330. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.799330>
- George, M. L., & Curtner-Smith, M. D. (2017). School principals' perceptions of and expectations for physical education. *The Physical Educator*, 74(3), 383-404. <https://doi.org/10.18666/TPE-2017-V74-I3-7354>
- Greenberg, J. (1990). Organizational Justice: Yesterday, Today, and Tomorrow. *Journal of anagement*, 16(2), 399-432. <https://doi.org/10.1177/014920639001600208>
- Han, X., Li, H., & Niu, L. (2025). How does physical education influence university students' psychological health? An analysis from the dual perspectives of social support and exercise behavior. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1457165. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1457165>
- Ibrahim, D. I., & Purwanto, S. (2025). The relationship between principal leadership, physical education teacher readiness, and learning infrastructure towards the implementation of the independent curriculum. *International Journal of Multidisciplinary Research and Analysis*, 8(7), 4376-4381. <https://doi.org/10.47191/ijmra/v8-i07-76>

- Inandi, Y., Uzun, A., & Yesil, H. (2016). The relationship between principals' leadership styles and their efficacy in change management. *Journal of Educational Sciences Research*, 6(1), 191-209. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED616906.pdf>
- Li, J. (2024). Analysis of the impact of unequal distribution of educational resources in rural areas of China on educational equity. *Education and Teaching Research*, 2, 16-20. <file:///C:/Users/HP/Downloads/Documents/1714463933979968.pdf>
- Lian, J. (2024). An Analysis of Inequality in Educational Resources in the United States. *Advances in Economics, Management and Political Sciences*, 127, 163-169. <https://doi.org/10.54254/2754-1169/2024.OX18534>
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (19⁹⁵). *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- Josephat, S. (2019). *Challenges physical education teachers face in the implementation of inclusive learning in selected primary schools in mkushi district, Zambia*. [Master Thesis, Zambia University]. LA Campus. Repository. <https://dspace.unza.zm/items/4232c645-8353-4921-9d9d-5c86fce1cc16>
- Kugara, S. (2025). Challenges in the Implementation of the New Curriculum in Physical Education and Sport: A Case Study of Mhondoro Rural District, Mashonaland West Province in Zimbabwe. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 6(2), 2835-2844. <https://doi.org/10.55248/gengpi.6.0225.0935>
- Mahindru A, Patil P, Agrawal V (2023). Role of Physical Activity on Mental Health and Well-Being: A Review. *Cureus*, 15(1), Article 33475. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36756008/>
- Mohayya, M., Ehsani, M., Saffari, M., & Norouzi Seyed Hossini, R. (2021). The challenges of educational sport in Iran: A review study. *Annals of Applied Sport Science*, 9(4), 1-14. <http://aassjournal.com/article-1-966-en.html>
- Nagrare S, Jiandani M. (2024). Challenges and barriers in conducting school-based physical activity research: A narrative review. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 13(10), 4154-4158. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39629422/>
- Ozdogru M, Doguş Y, Akyreuk Mİ. (2025). The Mediating Role of the Principal-Teacher Relationship in Innovative School Leadership and Teacher Professional Learning According to Turkish Teachers' Perceptions. *Behav Sci (Basel)*, 15(4), Article 15040450. <https://www.mdpi.com/2076-328X/15/4/450>
- Qi, W., Zhang, Y & , Arshad, M. Z. (2025). Sustainable education in action: Principal leadership, teacher wellbeing, and altruism in the sports context. *Acta Psychologica*, 254, Article 104846. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104846>.
- Sugiharti, T., Ruslaini, R., & Kasih, E. (2021). The influence of principal leadership, PE teacher professional competence and teacher workload toward sports achievement in Dieng. *Journal of Manajemen Bisnis*, 8(2), 205–213. <https://jurnal.fe.umi.ac.id/index.php/JMB/article/view/87>
- World Health Organization. (2021). Making every school a health-promoting school – Global standards and indicators. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240025059>

Zhu, W., & Li, J. H. (2022). Analysis and exploration on the integration of mental health education into college physical education practice. *Computational Intelligence and Neuroscience*, 21, Article 5195909. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36045990/>