

طراحی و اعتبارسنجی الگوی استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه: تبیین نقش معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت بدنی در توسعه فرهنگ فعالیت بدنی دانش آموزان

اسماعیل خیرزاده، صدیقه رضایی، مریم مختاری عزیزکندی، فاطمه اصغری سراسکانرود

کارشناسی رشته ی تربیت بدنی دانشگاه فرهنگیان پردیس علامه امینی تبریز-دبیر تربیت بدنی

esy.mosy99@gmail.com

کارشناسی رشته ی تربیت بدنی دانشگاه فرهنگیان پردیس فاطمه الزهرا تبریز-دبیر تربیت بدنی

esy.mosy99@gmail.com

کارشناسی مدیریت دولتی دانشگاه پیام نور واحد میانه-آموزگار ابتدایی esy.mosy99@gmail.com

کارشناسی ادبیات دانشگاه شهید باهنر تبریز-معاون دبیرستان esy.mosy99@gmail.com



MDOI-02-2026.0185

چکیده 99-2-22BB92

امروزه توسعه سواد بدنی به عنوان یکی از اهداف اساسی نظام های آموزشی در حوزه تربیت بدنی و سلامت دانش آموزان مورد توجه قرار گرفته است. سواد بدنی تنها به کسب مهارت های حرکتی محدود نمی شود، بلکه مجموعه ای از انگیزه، اعتماد به نفس، شایستگی حرکتی، دانش و درک لازم برای مشارکت مستمر در فعالیت بدنی در طول زندگی را در بر می گیرد (Whitehead, 2001). تحقق این رویکرد در مدرسه، نیازمند مشارکت فعال همه عوامل آموزشی است و نمی توان آن را صرفاً به درس تربیت بدنی یا دبیر تربیت بدنی محدود دانست. از این رو، پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتبارسنجی الگوی استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه با تبیین نقش معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت بدنی در توسعه فرهنگ فعالیت بدنی دانش آموزان انجام شده است.

این پژوهش با رویکرد آمیخته (کیفی - کمی) و از نوع اکتشافی متوالی قابل طراحی است. در بخش کیفی، مؤلفه های الگو از طریق مرور نظام مند ادبیات و انجام مصاحبه های نیمه ساختار یافته با متخصصان حوزه برنامه ریزی درسی، آموزش ابتدایی، مدیریت آموزشی و تربیت بدنی استخراج می شود. در بخش کمی، الگوی پیشنهادی با بهره گیری از نظر خبرگان و تحلیل های آماری مناسب، از نظر روایی و اعتبار بررسی خواهد شد. انتظار می رود الگوی نهایی، ابعاد کلیدی استقرار سواد بدنی در مدرسه، از جمله رهبری آموزشی، نقش معلمان، نقش دبیران تربیت بدنی، مشارکت معاونان آموزشی، فرهنگ مدرسه، مشارکت خانواده، محیط یادگیری و فرصت های فعالیت بدنی را تبیین کند.

بر اساس شواهد علمی، استقرار رویکرد سواد بدنی زمانی موفق خواهد بود که مسئولیت توسعه آن میان همه ارکان مدرسه توزیع شود و فعالیت بدنی به بخشی از فرهنگ روزمره مدرسه تبدیل گردد، نه صرفاً به یک درس هفتگی. نتایج این پژوهش می تواند مبنایی برای برنامه ریزی آموزشی، بازنگری در برنامه های تربیت بدنی مدارس و طراحی مداخلات مدرسه محور در راستای ارتقای فرهنگ فعالیت بدنی دانش آموزان باشد.

واژگان کلیدی: سواد بدنی، فرهنگ فعالیت بدنی، مدرسه، معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی، دبیران تربیت بدنی، الگوی استقرار.

مجله پیشروان علوم تربیتی و آموزشی

Design and Validation of a School-Based Physical Literacy Implementation Model: Explaining the Roles of Primary School Teachers, Educational Deputies, and Physical Education Teachers in Promoting Students' Physical Activity Culture

Abstract

Today, the development of physical literacy has become one of the fundamental goals of educational systems in the fields of physical education and student health. Physical literacy extends beyond the acquisition of motor skills and encompasses the motivation, confidence, physical competence, knowledge, and understanding required to engage in lifelong physical activity (Whitehead, 2001). Achieving this approach within schools requires the active participation of all educational stakeholders and cannot be limited solely to physical education classes or physical education teachers. Accordingly, the present study aims to design and validate a school-based physical literacy implementation model by explaining the roles of primary school teachers, educational deputies, and physical education teachers in promoting students' physical activity culture.

This study is designed using an exploratory sequential mixed-methods approach. In the qualitative phase, the components of the proposed model are identified through a systematic review of the literature and semi-structured interviews with experts in curriculum studies, primary education, educational management, and physical education. In the quantitative phase, the proposed model will be evaluated in terms of validity and reliability using expert judgments and appropriate statistical analyses. The final model is expected to identify the key dimensions of implementing physical literacy in schools, including educational leadership, the roles of teachers, the role of physical education teachers, the contribution of educational deputies, school culture, family involvement, learning environments, and opportunities for physical activity.

Based on the available scientific evidence, the successful implementation of a physical literacy approach requires that responsibility for its development be shared among all members of the school community and that physical activity become an integral part of the school's daily culture rather than being confined to a weekly physical education lesson. The findings of this study may provide a practical framework for educational planning, revising school physical education programs, and designing school-based interventions aimed at promoting students' physical activity culture.

Keywords: Physical literacy; Physical activity culture; School; Primary school teachers; Educational deputies; Physical education teachers; Implementation model.

مجله پیشروان علوم تربیتی و آموزشی

مقدمه

در سال‌های اخیر، مفهوم سواد بدنی (Physical Literacy) به یکی از رویکردهای محوری در آموزش تربیت‌بدنی، سلامت و سیاست‌گذاری آموزشی در بسیاری از کشورها تبدیل شده است. برخلاف دیدگاه‌های سنتی که موفقیت در تربیت‌بدنی را عمدتاً با یادگیری مهارت‌های ورزشی یا افزایش آمادگی جسمانی می‌سنجیدند، رویکرد سواد بدنی بر پرورش همه‌جانبه فرد تأکید دارد و آن را مجموعه‌ای از انگیزه، اعتمادبه‌نفس، شایستگی حرکتی، دانش و درک لازم برای ارزش نهادن و مسئولیت‌پذیری نسبت به مشارکت در فعالیت بدنی در سراسر زندگی تعریف می‌کند (Whitehead, 2001; Whitehead, 2010). این رویکرد، فعالیت بدنی را نه یک هدف کوتاه‌مدت، بلکه بخشی از سبک زندگی و رشد همه‌جانبه انسان می‌داند.

با گسترش این رویکرد، سازمان‌های بین‌المللی نیز جایگاه سواد بدنی را در نظام‌های آموزشی مورد تأکید قرار داده‌اند. یونسکو (UNESCO) در اسناد «آموزش تربیت‌بدنی باکیفیت» (Quality Physical Education) و «منشور بین‌المللی تربیت‌بدنی، فعالیت بدنی و ورزش» تصریح می‌کند که یکی از مهم‌ترین پیامدهای آموزش تربیت‌بدنی در مدارس، تربیت دانش‌آموزانی دارای سواد بدنی است؛ دانش‌آموزانی که بتوانند با انگیزه، شایستگی و اعتمادبه‌نفس، فعالیت بدنی را به بخشی از زندگی روزمره خود تبدیل کنند. بر همین اساس، کیفیت تربیت‌بدنی نباید صرفاً بر آموزش مهارت‌های ورزشی متمرکز باشد، بلکه باید فرصت‌هایی برای رشد جسمانی، شناختی، اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان فراهم آورد.

در این چارچوب، مدرسه مهم‌ترین محیط سازمان‌یافته برای شکل‌گیری سواد بدنی محسوب می‌شود. بخش عمده‌ای از تجربه‌های حرکتی کودکان در سال‌های ابتدایی زندگی در مدرسه شکل می‌گیرد و نگرش آنان نسبت به فعالیت بدنی، مشارکت در بازی، ورزش و سبک زندگی فعال تا حد زیادی تحت تأثیر تجربه‌های آموزشی این دوره است. از این رو، بسیاری از پژوهشگران معتقدند که سواد بدنی باید به‌عنوان هدف غایی تربیت‌بدنی مدرسه در نظر گرفته شود، نه صرفاً یکی از پیامدهای جانبی آن.

با وجود این، استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه صرفاً بر عهده دبیر تربیت‌بدنی نیست. اگرچه دبیر تربیت‌بدنی نقش تخصصی در آموزش مهارت‌های حرکتی و طراحی تجربه‌های یادگیری فعال دارد، اما شکل‌گیری فرهنگ فعالیت بدنی نیازمند همکاری سایر عوامل مدرسه نیز هست. معلمان دوره ابتدایی به دلیل ارتباط مستمر با دانش‌آموزان و نقش مؤثر در شکل‌دهی نگرش‌ها و عادت‌های رفتاری، می‌توانند فرصت‌های متنوعی برای یادگیری مبتنی بر حرکت، بازی‌های آموزشی و تحرک روزانه ایجاد کنند. همچنین معاونان آموزشی از طریق برنامه‌ریزی، مدیریت زمان مدرسه، حمایت از فعالیت‌های فوق‌برنامه، هماهنگی میان معلمان و ایجاد فضای مدرسه فعال، نقش مهمی در نهادینه‌سازی فرهنگ فعالیت بدنی ایفا می‌کنند. بنابراین، توسعه سواد بدنی نتیجه تعامل و همکاری میان همه ارکان مدرسه است و نباید آن را به یک درس یا یک گروه آموزشی محدود کرد.

از سوی دیگر، بررسی وضعیت فعالیت بدنی کودکان و نوجوانان در بسیاری از کشورها نشان می‌دهد که کاهش تحرک روزانه، افزایش رفتارهای کم‌تحرک و وابستگی روزافزون به ابزارهای دیجیتال، به یکی از دغدغه‌های مهم نظام‌های آموزشی و سلامت عمومی تبدیل شده است. در چنین شرایطی، مدارس می‌توانند با اتخاذ رویکرد سواد بدنی، فرصت‌های متنوع و مستمری برای تجربه حرکت، بازی، فعالیت بدنی و یادگیری فعال فراهم آورند و از این طریق، زمینه شکل‌گیری عادت‌های سالم و پایدار را در دانش‌آموزان ایجاد کنند. این رویکرد با تأکید بر مشارکت همه دانش‌آموزان، صرف‌نظر از سطح توانایی جسمانی آنان، به دنبال افزایش مشارکت مادام‌العمر در فعالیت بدنی است، نه صرفاً شناسایی یا پرورش استعدادها و ورزشی.

با وجود گسترش ادبیات سواد بدنی در سطح بین‌المللی، در نظام آموزشی ایران این مفهوم هنوز جایگاه شایسته‌ای در برنامه‌ریزی آموزشی مدارس پیدا نکرده و بیشتر برنامه‌های تربیت‌بدنی بر آموزش مهارت‌های حرکتی یا اجرای فعالیت‌های مناسبی متمرکز هستند. همچنین، اغلب پژوهش‌های داخلی نقش دبیر تربیت‌بدنی را به‌صورت مستقل بررسی کرده‌اند و کمتر به تعامل میان معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی در استقرار رویکرد سواد بدنی پرداخته‌اند. این در حالی است که تحقق فرهنگ فعالیت بدنی در مدرسه، مستلزم مشارکت و هماهنگی همه عوامل آموزشی و مدیریتی است.

بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتبارسنجی الگوی استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه با تبیین نقش معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت بدنی در توسعه فرهنگ فعالیت بدنی دانش آموزان انجام می شود. انتظار می رود نتایج این پژوهش بتواند چارچوبی علمی برای برنامه ریزان آموزشی، مدیران مدارس و معلمان فراهم آورد تا از طریق رویکردی هماهنگ و مدرسه محور، زمینه ارتقای سواد بدنی و توسعه فرهنگ فعالیت بدنی در میان دانش آموزان فراهم شود.

بیان مسئله

افزایش کم تحرکی در میان کودکان و نوجوانان، کاهش مشارکت در فعالیت های بدنی روزمره و تغییر سبک زندگی ناشی از گسترش فناوری های دیجیتال، از مهم ترین دغدغه های نظام های آموزشی و سلامت در دهه های اخیر به شمار می رود. اگرچه مدارس همچنان مهم ترین بستر سازمان یافته برای آموزش و تجربه فعالیت بدنی هستند، اما شواهد نشان می دهد که اتکا به ساعات محدود درس تربیت بدنی، به تنهایی برای ایجاد عادت پایدار به فعالیت بدنی و تربیت دانش آموزان فعال کافی نیست. از همین رو، در اسناد بین المللی، از جمله منشور بین المللی تربیت بدنی، فعالیت بدنی و ورزش یونسکو، بر ضرورت استقرار برنامه های فراگیر مدرسه محور و مشارکت همه ارکان مدرسه در توسعه سواد بدنی تأکید شده است.

در پاسخ به این چالش، مفهوم سواد بدنی طی دو دهه گذشته به یکی از مفاهیم بنیادین در ادبیات تربیت بدنی تبدیل شده است. «وایتهد» سواد بدنی را مجموعه ای از انگیزه، اعتماد به نفس، شایستگی حرکتی، دانش و درک می داند که فرد را برای مشارکت مستمر در فعالیت بدنی در سراسر زندگی توانمند می سازد (Whitehead, 2001; Whitehead, 2010). بر این اساس، هدف تربیت بدنی تنها آموزش چند مهارت حرکتی یا اجرای فعالیت های ورزشی نیست، بلکه فراهم ساختن زمینه ای است که دانش آموز بتواند حرکت را به عنوان بخشی از هویت، سلامت و شیوه زندگی خود بپذیرد.

این تحول مفهومی، نگاه به نقش مدرسه را نیز تغییر داده است. در رویکردهای نوین، سواد بدنی حاصل عملکرد یک درس یا یک معلم نیست، بلکه نتیجه تعامل میان برنامه درسی، فرهنگ مدرسه، فرصت های روزانه حرکت، حمایت مدیران، نگرش معلمان و مشارکت خانواده است. به همین دلیل، یونسکو در چارچوب «تربیت بدنی با کیفیت» تأکید می کند که توسعه سواد بدنی زمانی محقق می شود که همه ذی نفعان مدرسه حول یک چشم انداز مشترک همکاری کنند و فرصت های متنوع، فراگیر و مستمر برای فعالیت بدنی همه دانش آموزان فراهم شود.

با وجود این، در بسیاری از مدارس، مسئولیت توسعه فعالیت بدنی عملاً بر عهده دبیر تربیت بدنی قرار می گیرد. چنین نگاهی، اگرچه نقش تخصصی دبیر تربیت بدنی را به رسمیت می شناسد، اما از ظرفیت سایر عوامل آموزشی غفلت می کند. در دوره ابتدایی، معلم بیشترین زمان آموزشی را با دانش آموز سپری می کند و می تواند از طریق یادگیری مبتنی بر حرکت، بازی های آموزشی، وقفه های فعال (Active Breaks) و ایجاد محیط یادگیری پویا، فرصت های روزانه حرکت را افزایش دهد. از سوی دیگر، معاون آموزشی با برنامه ریزی زمانی، هماهنگی فعالیت های آموزشی، حمایت از برنامه های فوق برنامه و ایجاد هم افزایی میان کارکنان مدرسه، نقش تعیین کننده ای در نهادینه شدن فرهنگ فعالیت بدنی دارد. بنابراین، استقرار رویکرد سواد بدنی نیازمند توزیع مسئولیت میان معلمان، مدیران و دبیران تربیت بدنی است، نه تمرکز آن بر یک گروه خاص. این برداشت با دیدگاهی که سواد بدنی را «هدف تربیت بدنی» و نه «مترادف تربیت بدنی» می دانند، همسو است.

مرور پژوهش های انجام شده نیز نشان می دهد که بیشتر مطالعات داخلی بر موضوعاتی مانند آمادگی جسمانی، مهارت های حرکتی، نگرش به ورزش یا اثربخشی برنامه های تربیت بدنی متمرکز بوده اند و پژوهش های اندکی به مفهوم سواد بدنی با رویکرد مدرسه محور پرداخته اند. همچنین، در بخش عمده ای از مطالعات خارجی، هرچند ابعاد فلسفی و آموزشی سواد بدنی، نقش معلم تربیت بدنی یا چارچوب های آموزشی مورد بررسی قرار گرفته است، اما الگوهایی که به طور هم زمان نقش معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت بدنی را در استقرار این رویکرد تبیین کنند، محدود هستند. در نتیجه، همچنان خلأیی در زمینه ارائه یک الگوی اجرایی برای استقرار سواد بدنی در ساختار مدرسه وجود دارد.

از منظر برنامه‌ریزی آموزشی نیز، نبود یک الگوی روشن می‌تواند موجب شود فعالیت‌های مرتبط با توسعه سواد بدنی به اقدامات پراکنده، فردمحور و وابسته به علاقه شخصی کارکنان مدرسه محدود شود. در مقابل، وجود یک الگوی بومی و اعتبارسنجی شده می‌تواند نقش هر یک از عوامل مدرسه، شیوه تعامل آنان، الزامات اجرایی، مؤلفه‌های فرهنگی و مدیریتی و زمینه‌های لازم برای استقرار این رویکرد را مشخص سازد و از اجرای سلیقه‌ای برنامه‌ها جلوگیری کند.

بر این اساس، مسئله اصلی پژوهش حاضر آن است که استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه، مستلزم چه مؤلفه‌ها، ابعاد و سازوکارهایی است و معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی هر یک چه نقشی در توسعه فرهنگ فعالیت بدنی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند؟ پاسخ به این پرسش می‌تواند زمینه طراحی و اعتبارسنجی الگویی را فراهم آورد که علاوه بر اتکا بر مبانی نظری سواد بدنی، با واقعیت‌های نظام آموزشی ایران نیز سازگار باشد و قابلیت استفاده در مدارس را داشته باشد.

مبانی نظری پژوهش

۱. سواد بدنی؛ گذار از آموزش مهارت‌های حرکتی به پرورش سبک زندگی فعال

مفهوم سواد بدنی (Physical Literacy) طی دو دهه اخیر به یکی از مهم‌ترین رویکردهای نظری در آموزش تربیت‌بدنی تبدیل شده است. برخلاف نگرش سنتی که هدف اصلی تربیت‌بدنی را آموزش مهارت‌های ورزشی یا ارتقای آمادگی جسمانی می‌دانست، رویکرد سواد بدنی بر رشد همه‌جانبه فرد تأکید دارد و فعالیت بدنی را بخشی از هویت، کیفیت زندگی و رشد انسانی تلقی می‌کند. از این منظر، موفقیت در تربیت‌بدنی تنها با اجرای صحیح یک مهارت حرکتی یا کسب نتایج ورزشی سنجیده نمی‌شود، بلکه با میزان تمایل، توانایی و استمرار افراد در مشارکت آگاهانه در فعالیت بدنی در طول زندگی ارتباط دارد (Whitehead, 2010).

مارگارت وایت‌هد، که از بنیان‌گذاران این مفهوم به شمار می‌رود، سواد بدنی را «برخورداری از انگیزه، اعتمادبه‌نفس، شایستگی جسمانی، دانش و درک لازم برای ارزش نهادن و پذیرش مسئولیت فعالیت بدنی در سراسر زندگی» تعریف می‌کند (Whitehead, 2001). این تعریف نشان می‌دهد که سواد بدنی صرفاً یک مهارت جسمانی نیست، بلکه ترکیبی از ابعاد شناختی، عاطفی و حرکتی است که در تعامل با یکدیگر شکل می‌گیرند. بر این اساس، دانش‌آموزی که از نظر حرکتی توانمند است اما انگیزه‌ای برای فعالیت بدنی ندارد، یا اهمیت آن را درک نمی‌کند، از منظر سواد بدنی به سطح مطلوب نرسیده است. به همین ترتیب، علاقه‌مندی به ورزش بدون برخورداری از مهارت‌های پایه حرکتی نیز نمی‌تواند مشارکت پایدار در فعالیت بدنی را تضمین کند. از این رو، سواد بدنی مفهومی چندبعدی و فراتر از آمادگی جسمانی یا مهارت‌های ورزشی است (Whitehead, 2001; Whitehead, 2010).

پژوهشگران حوزه تربیت‌بدنی نیز بر همین موضوع تأکید کرده‌اند (Dudley, 2015). معتقد است که سواد بدنی باید به‌عنوان پیامد اصلی آموزش تربیت‌بدنی مدرسه در نظر گرفته شود؛ زیرا این رویکرد، دانش‌آموز را برای مشارکت مادام‌العمر در فعالیت بدنی آماده می‌کند، نه صرفاً برای موفقیت در دوران تحصیل یا مسابقات ورزشی. همچنین Cairney و همکاران (۲۰۱۹) سواد بدنی را یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر سلامت جسمی، سلامت روان، مشارکت اجتماعی و کیفیت زندگی معرفی کرده‌اند و بر لزوم توسعه آن از سال‌های نخست آموزش رسمی تأکید دارند.

از منظر تربیتی، سواد بدنی با نظریه‌های یادگیری سازنده‌گرا نیز همخوانی دارد. در این رویکرد، یادگیری زمانی عمیق و پایدار خواهد بود که دانش‌آموز از طریق تجربه، تعامل و مشارکت فعال، معنا را بسازد. فعالیت بدنی، بازی، حل مسئله‌های حرکتی و تجربه‌های مشارکتی، فرصت‌هایی را فراهم می‌کنند که دانش‌آموز نه تنها مهارت‌های جسمانی، بلکه مسئولیت‌پذیری، همکاری، خودتنظیمی و تصمیم‌گیری را نیز تمرین کند. به همین دلیل، بسیاری از متخصصان آموزش تربیت‌بدنی، سواد بدنی را بخشی از تعلیم و تربیت کل‌نگر (Holistic Education) می‌دانند که رشد جسم، ذهن و هیجان را به‌صورت هم‌زمان دنبال می‌کند (Whitehead, 2010).

در سال‌های اخیر، این دیدگاه در اسناد بین‌المللی نیز بازتاب یافته است. انجمن بین‌المللی سواد بدنی (International Physical Literacy Association – IPLA) و یونسکو بر این باورند که برنامه‌های تربیت بدنی مدارس باید به جای تأکید صرف بر آموزش فنون ورزشی، فرصت‌هایی را فراهم کنند که همه دانش‌آموزان، صرف‌نظر از توانایی جسمانی یا پیشینه ورزشی، بتوانند تجربه‌ای موفق، لذت‌بخش و معنادار از حرکت داشته باشند. چنین تجربه‌ای، زمینه شکل‌گیری نگرش مثبت به فعالیت بدنی و استمرار آن در سال‌های بعدی زندگی را فراهم می‌کند (IPLA, 2017; UNESCO, 2015). بر این اساس، سواد بدنی را می‌توان یک شایستگی بنیادین در نظام تعلیم و تربیت دانست؛ شایستگی‌ای که نه تنها با سلامت جسمانی، بلکه با سلامت روان، یادگیری، مشارکت اجتماعی و سبک زندگی سالم ارتباط دارد. این نگاه، مسئولیت توسعه سواد بدنی را از حیطه انحصاری درس تربیت بدنی خارج کرده و آن را به مسئولیتی مشترک میان همه ارکان مدرسه تبدیل می‌کند. در نتیجه، تحقق سواد بدنی نیازمند آن است که فرهنگ مدرسه، برنامه‌های آموزشی، شیوه‌های مدیریتی و تعاملات روزمره کارکنان مدرسه، همگی در جهت حمایت از فعالیت بدنی و یادگیری مبتنی بر حرکت سازمان‌دهی شوند.

۲. نقش معلمان دوره ابتدایی در توسعه سواد بدنی دانش‌آموزان

دوره ابتدایی، مهم‌ترین مرحله شکل‌گیری نگرش‌ها، عادت‌های رفتاری و مهارت‌های پایه‌ای دانش‌آموزان محسوب می‌شود. بسیاری از الگوهای مرتبط با فعالیت بدنی، بازی، تعامل اجتماعی و سبک زندگی سالم در همین سال‌ها شکل می‌گیرند و می‌توانند تا بزرگسالی تداوم یابند. به همین دلیل، پژوهشگران حوزه سواد بدنی معتقدند که سرمایه‌گذاری آموزشی در سال‌های ابتدایی، اثربخش‌ترین راهبرد برای توسعه مشارکت مادام‌العمر در فعالیت بدنی است (Cairney et al., 2019; Whitehead, 2010). در این میان، معلمان دوره ابتدایی به دلیل ارتباط مستمر و روزانه با دانش‌آموزان، نقشی فراتر از آموزش محتوای کتاب‌های درسی دارند. آنان با سازمان‌دهی محیط کلاس، انتخاب روش‌های تدریس، مدیریت فعالیت‌های گروهی و ایجاد فرصت‌های یادگیری فعال، می‌توانند زمینه رشد هم‌زمان ابعاد شناختی، اجتماعی و حرکتی دانش‌آموزان را فراهم کنند. از دیدگاه سواد بدنی، یادگیری زمانی عمیق‌تر خواهد بود که حرکت به بخشی از فرایند آموزش تبدیل شود، نه اینکه تنها به ساعات محدود درس تربیت بدنی اختصاص یابد (Whitehead, 2010).

در سال‌های اخیر، مفهوم یادگیری مبتنی بر حرکت (Movement-Based Learning) مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. در این رویکرد، فعالیت‌های حرکتی به عنوان ابزاری برای تسهیل یادگیری مفاهیم درسی، افزایش تمرکز، ارتقای انگیزش و بهبود تعامل دانش‌آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرد. مرور نظام‌مند Norris و همکاران (۲۰۲۰) نشان داد که ادغام فعالیت‌های حرکتی در کلاس درس می‌تواند مشارکت دانش‌آموزان را افزایش دهد و بدون کاهش کیفیت آموزش، فرصت‌های روزانه فعالیت بدنی را نیز گسترش دهد. این یافته بیان می‌کند که توسعه سواد بدنی تنها در سالن ورزشی اتفاق نمی‌افتد، بلکه کلاس درس نیز می‌تواند محیطی برای تجربه حرکت و یادگیری فعال باشد.

یکی دیگر از مسئولیت‌های معلمان ابتدایی، تقویت انگیزه و احساس شایستگی دانش‌آموزان است. بر اساس نظریه خودتعیین‌گری (Self-Determination Theory)، زمانی که دانش‌آموز احساس کند توانایی انجام فعالیت را دارد، در انتخاب آن آزاد است و از حمایت معلم برخوردار می‌شود، انگیزه درونی او برای مشارکت در فعالیت بدنی افزایش می‌یابد (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2020). این موضوع با یکی از مؤلفه‌های اصلی سواد بدنی، یعنی «انگیزه و اعتماد به نفس»، همخوانی کامل دارد. بنابراین، معلم ابتدایی باید محیطی ایجاد کند که در آن همه دانش‌آموزان، بدون ترس از شکست یا مقایسه، فرصت تجربه موفق حرکت را داشته باشند.

همچنین، معلمان ابتدایی از طریق الگوی رفتاری خود، بخشی از برنامه درسی پنهان مدرسه را شکل می‌دهند. نگرش مثبت آنان نسبت به فعالیت بدنی، تشویق دانش‌آموزان به تحرک، استفاده از وقفه‌های فعال در جریان تدریس و ارزش‌گذاری بر بازی و حرکت، پیام‌هایی را منتقل می‌کند که در شکل‌گیری نگرش دانش‌آموزان نسبت به فعالیت بدنی بسیار مؤثر است. برعکس، اگر حرکت صرفاً به عنوان عاملی مزاحم برای آموزش تلقی شود، احتمال کاهش علاقه دانش‌آموزان به فعالیت بدنی افزایش می‌یابد (Whitehead, 2010; Eisner, 2002).

بر این اساس، نقش معلمان دوره ابتدایی در استقرار رویکرد سواد بدنی را می‌توان در چند محور اساسی خلاصه کرد: ادغام فعالیت‌های حرکتی در آموزش روزانه، تقویت انگیزه و اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان، ایجاد فرصت‌های برابر برای مشارکت، الگوسازی رفتارهای سلامت‌محور و همکاری با دبیران تربیت‌بدنی و مدیران مدرسه برای ایجاد محیطی فعال و یادگیرنده. چنین نقشی، معلم ابتدایی را از انتقال‌دهنده صرف دانش به یکی از بازیگران اصلی توسعه فرهنگ فعالیت بدنی در مدرسه تبدیل می‌کند.

۳. نقش معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی در استقرار فرهنگ فعالیت بدنی

توسعه سواد بدنی در مدرسه، علاوه بر معلمان، به کیفیت رهبری آموزشی و هماهنگی میان عوامل اجرایی نیز وابسته است. تجربه مدارس موفق نشان می‌دهد که برنامه‌های مرتبط با فعالیت بدنی زمانی به نتایج پایدار منجر می‌شوند که بخشی از سیاست‌ها و فرهنگ مدرسه باشند، نه مجموعه‌ای از فعالیت‌های مقطعی یا وابسته به علاقه فردی کارکنان (UNESCO, 2015)؛ (UNESCO, 2024).

در این میان، معاون آموزشی نقش مهمی در ایجاد شرایط سازمانی لازم برای استقرار رویکرد سواد بدنی دارد. برنامه‌ریزی مناسب تقویم آموزشی، حمایت از اجرای برنامه‌های میان‌رشته‌ای، هماهنگی میان معلمان و دبیران تربیت‌بدنی، فراهم کردن فرصت برای اجرای فعالیت‌های فوق‌برنامه و تشویق معلمان به استفاده از راهبردهای یادگیری مبتنی بر حرکت، از جمله اقداماتی است که می‌تواند به توسعه فرهنگ فعالیت بدنی در مدرسه کمک کند. در واقع، معاون آموزشی با مدیریت فرایندهای آموزشی، زمینه تبدیل فعالیت بدنی از یک برنامه جانبی به بخشی از زندگی روزمره مدرسه را فراهم می‌کند. (Day et al., 2016)

در مقابل، دبیر تربیت‌بدنی به‌عنوان متخصص آموزش حرکت، مسئولیت طراحی تجربه‌های یادگیری متناسب با اصول سواد بدنی را بر عهده دارد. در این رویکرد، تمرکز اصلی بر مشارکت همه دانش‌آموزان، توسعه مهارت‌های حرکتی بنیادین، افزایش احساس شایستگی، ایجاد تجربه‌های موفق و تقویت انگیزه برای استمرار فعالیت بدنی است. بنابراین، نقش دبیر تربیت‌بدنی فراتر از آموزش فنون ورزشی یا آماده‌سازی تیم‌های مدرسه است و شامل هدایت فرایند یادگیری، ارزشیابی پیشرفت دانش‌آموزان و همکاری با سایر معلمان برای توسعه فرهنگ فعالیت بدنی نیز می‌شود (Dudley, 2015; Whitehead, 2010).

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های مدارس موفق در توسعه سواد بدنی، همکاری بین‌رشته‌ای میان معلمان، معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی است. زمانی که این سه گروه دارای درک مشترکی از اهداف سواد بدنی باشند، فعالیت‌های آموزشی نیز انسجام بیشتری پیدا می‌کند. برای مثال، دبیر تربیت‌بدنی می‌تواند مهارت‌های حرکتی پایه را آموزش دهد، معلم ابتدایی همان مهارت‌ها را در قالب بازی‌ها و فعالیت‌های آموزشی در کلاس تقویت کند و معاون آموزشی نیز با تنظیم برنامه‌های مدرسه و حمایت از فعالیت‌های گروهی، استمرار این فرایند را تضمین نماید. چنین الگویی با رویکرد «Whole School Approach» که در اسناد یونسکو و سازمان جهانی بهداشت بر آن تأکید شده است، همخوانی دارد و مدرسه را به یک محیط یادگیرنده و فعال تبدیل می‌کند (UNESCO, 2015; World Health Organization, 2021).

در مجموع، استقرار موفق رویکرد سواد بدنی در مدرسه مستلزم آن است که نقش هر یک از عوامل آموزشی و مدیریتی به‌صورت مکمل تعریف شود. معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی، هر یک دارای کارکردی متفاوت اما مرتبط هستند و اثربخشی اقدامات آنان زمانی افزایش می‌یابد که در چارچوب یک الگوی مشترک و هدفمند عمل کنند. بر همین اساس، طراحی الگویی که بتواند تعامل میان این نقش‌ها را تبیین کند، می‌تواند گامی مؤثر در جهت نهادینه‌سازی فرهنگ فعالیت بدنی در مدارس باشد.

مرور انتقادی ادبیات پژوهش

رشد مفهوم سواد بدنی در دو دهه اخیر، موجب تغییر قابل توجهی در جهت‌گیری پژوهش‌های حوزه تربیت‌بدنی شده است. در حالی که مطالعات اولیه بیشتر بر توسعه مهارت‌های حرکتی یا آمادگی جسمانی تمرکز داشتند، پژوهش‌های جدید سواد بدنی را به‌عنوان یک شایستگی چندبعدی معرفی می‌کنند که ابعاد جسمانی، شناختی، عاطفی و اجتماعی را به‌صورت هم‌زمان دربرمی‌گیرد. در این رویکرد، هدف نهایی نظام آموزشی، تربیت دانش‌آموزانی است که نه تنها از توانایی انجام فعالیت‌های بدنی

برخوردار باشند، بلکه انگیزه، اعتماد به نفس و آگاهی لازم برای تداوم فعالیت بدنی در سراسر زندگی را نیز کسب کنند (Cairney et al., 2019; Whitehead, 2010).

یکی از محورهای اصلی پژوهش‌های بین‌المللی، تبیین ابعاد مفهومی سواد بدنی بوده است. آثار وایت‌هد (۲۰۰۱، ۲۰۱۰) نشان می‌دهد که سواد بدنی بر پایه یک نگرش انسان‌شناختی و تربیتی شکل گرفته و نمی‌توان آن را صرفاً معادل آمادگی جسمانی یا مهارت‌های حرکتی دانست. این دیدگاه، حرکت را بخشی از رشد همه‌جانبه انسان معرفی می‌کند و معتقد است تجربه‌های حرکتی معنادار، در شکل‌گیری هویت، خودکارآمدی و کیفیت زندگی افراد نقش اساسی دارند. همین نگاه سبب شده است که بسیاری از کشورها، سواد بدنی را به‌عنوان یکی از اهداف اصلی برنامه‌های تربیت‌بدنی مدارس تعریف کنند.

در ادامه این جریان، پژوهشگران تلاش کرده‌اند مؤلفه‌های قابل سنجش سواد بدنی را شناسایی و ابزارهای ارزیابی مناسبی برای آن طراحی کنند. برای نمونه، Longmuir و همکاران (۲۰۱۵) با طراحی ابزار Canadian Assessment of Physical Literacy (CAPL)، چارچوبی برای سنجش ابعاد مختلف سواد بدنی در کودکان ارائه کردند. این ابزار نشان داد که ارزیابی سواد بدنی تنها بر اساس عملکرد حرکتی امکان‌پذیر نیست، بلکه باید مؤلفه‌هایی مانند انگیزش، اعتماد به نفس، دانش و میزان مشارکت در فعالیت بدنی نیز مورد توجه قرار گیرد. متعاقب آن، Gunnell و همکاران (۲۰۱۸) با مرور مطالعات مربوط به سواد بدنی، بر ضرورت هماهنگی میان مبانی نظری و شیوه‌های سنجش این مفهوم تأکید کردند و هشدار دادند که تقلیل سواد بدنی به چند شاخص حرکتی، با فلسفه اصلی این مفهوم سازگار نیست.

جریان دیگری از پژوهش‌ها، بر نقش مدرسه در توسعه سواد بدنی تمرکز داشته‌اند. در اسناد یونسکو، مدرسه به‌عنوان مهم‌ترین محیط برای شکل‌گیری سواد بدنی معرفی شده است؛ زیرا کودکان بخش قابل توجهی از تجربه‌های حرکتی خود را در محیط مدرسه کسب می‌کنند (UNESCO, 2015). بر همین اساس، رویکرد Quality Physical Education پیشنهاد می‌کند که فرصت‌های حرکت نباید به ساعات درس تربیت‌بدنی محدود شوند، بلکه لازم است در برنامه‌های آموزشی، زنگ‌های تفریح، فعالیت‌های فوق برنامه و حتی طراحی فضاهای مدرسه نیز مورد توجه قرار گیرند. این دیدگاه، توسعه سواد بدنی را نتیجه عملکرد کل مدرسه می‌داند، نه صرفاً پیامد فعالیت یک معلم یا یک درس.

در سال‌های اخیر، مفهوم رویکرد مدرسه‌محور (Whole School Approach) نیز در پژوهش‌های مرتبط با فعالیت بدنی گسترش یافته است. این رویکرد بر این فرض استوار است که افزایش مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت بدنی، نیازمند همکاری مدیران، معلمان، دبیران تربیت‌بدنی، خانواده‌ها و حتی جامعه محلی است. مرور نظام‌مند Naylor و همکاران (۲۰۱۵) نشان داد مدارس که فعالیت بدنی را در سیاست‌های آموزشی، برنامه‌ریزی روزانه و فرهنگ سازمانی خود ادغام کرده‌اند، نسبت به مدارس که تنها بر درس تربیت‌بدنی تکیه دارند، موفقیت بیشتری در افزایش مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های بدنی داشته‌اند.

از سوی دیگر، نقش معلمان دوره ابتدایی در توسعه سواد بدنی نیز به‌طور فزاینده‌ای مورد توجه قرار گرفته است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد معلم ابتدایی، به دلیل تعامل روزانه با دانش‌آموزان، می‌تواند با استفاده از راهبردهایی مانند یادگیری مبتنی بر حرکت، وقفه‌های فعال، بازی‌های آموزشی و فعالیت‌های مشارکتی، فرصت‌های بیشتری برای تحرک دانش‌آموزان فراهم کند. مرور نظام‌مند Norris و همکاران (۲۰۲۰) نشان داد که اجرای برنامه‌های یادگیری فعال در کلاس درس، علاوه بر افزایش فعالیت بدنی، پیامدهای مثبتی بر توجه، مشارکت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. این یافته‌ها بیانگر آن است که توسعه سواد بدنی، تنها وظیفه دبیر تربیت‌بدنی نیست و معلمان سایر دروس نیز در این فرایند نقش دارند.

همچنین، مطالعات حوزه رهبری آموزشی نشان می‌دهد که مدیران و معاونان مدارس از طریق تصمیم‌گیری‌های آموزشی، تخصیص زمان، حمایت از برنامه‌های مدرسه‌محور و ایجاد فرهنگ سازمانی حامی فعالیت بدنی، نقش مهمی در موفقیت برنامه‌های مرتبط با سلامت و تربیت‌بدنی ایفا می‌کنند (Day et al., 2016). با این حال، بخش قابل توجهی از پژوهش‌های موجود، این نقش را به‌صورت غیرمستقیم بررسی کرده‌اند و کمتر مطالعه‌ای به تبیین جایگاه معاونان آموزشی در استقرار رویکرد سواد بدنی پرداخته است.

مرور پژوهش‌های داخلی نیز نشان می‌دهد که اگرچه موضوعاتی مانند آمادگی جسمانی، مهارت‌های حرکتی، نگرش به ورزش، کیفیت تدریس تربیت‌بدنی و عوامل مؤثر بر مشارکت ورزشی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفته‌اند، اما مفهوم سواد بدنی هنوز جایگاه محدودی در پژوهش‌های آموزشی ایران دارد. افزون بر این، اغلب مطالعات موجود تنها بر یکی از گروه‌های ذی‌نفع، مانند

دانش‌آموزان یا دبیران تربیت‌بدنی، متمرکز بوده‌اند و کمتر پژوهشی با رویکردی یکپارچه، نقش معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی را به‌طور هم‌زمان در طراحی و استقرار الگوی سواد بدنی بررسی کرده است. در مجموع، بررسی ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که هرچند مبانی نظری سواد بدنی به‌خوبی توسعه یافته و نقش مدرسه در ارتقای آن مورد تأکید قرار گرفته است، اما همچنان شکاف قابل توجهی میان مباحث نظری و الگوهای اجرایی در مدارس وجود دارد. بیشتر پژوهش‌ها یا بر تبیین مفهوم سواد بدنی متمرکز بوده‌اند یا اثربخشی مداخلات محدود را ارزیابی کرده‌اند؛ در حالی که پژوهش‌هایی که بتوانند یک الگوی جامع، مدرسه‌محور و متناسب با ساختار نظام آموزشی ایران برای استقرار این رویکرد ارائه دهند، بسیار محدود هستند. از این‌رو، پژوهش حاضر با تمرکز بر نقش مکمل معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی، درصدد طراحی و اعتبارسنجی الگویی است که بتواند این خلأ را تا حدی برطرف سازد.

چارچوب مفهومی پیشنهادی پژوهش: الگوی استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه

مرور ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه، فرآیندی چندبعدی است و نمی‌توان آن را به اصلاح برنامه درسی تربیت‌بدنی یا افزایش ساعات فعالیت بدنی محدود کرد. سواد بدنی زمانی در مدرسه نهادینه می‌شود که ساختار مدیریتی، فرهنگ سازمانی، برنامه‌های آموزشی و تعاملات روزمره مدرسه، همگی در جهت حمایت از تجربه‌های حرکتی معنادار و مشارکت فعال دانش‌آموزان همسو شوند. از این منظر، سواد بدنی بیش از آنکه یک برنامه آموزشی باشد، یک رویکرد مدرسه‌محور است که نیازمند مشارکت همه عوامل آموزشی و مدیریتی است (Whitehead, 2010; UNESCO, 2015). بر پایه این دیدگاه، الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر بر پنج مؤلفه اصلی استوار است که در تعامل با یکدیگر، زمینه استقرار رویکرد سواد بدنی را در مدرسه فراهم می‌کنند.

۱. رهبری و حمایت مدیریتی

نخستین مؤلفه، رهبری آموزشی و حمایت مدیریتی است. تجربه برنامه‌های موفق مدرسه‌محور نشان می‌دهد که هرگونه تغییر پایدار در مدرسه، بدون حمایت مدیران و معاونان آموزشی با دشواری مواجه خواهد شد. معاون آموزشی از طریق برنامه‌ریزی آموزشی، هماهنگی فعالیت‌های میان‌رشته‌ای، مدیریت زمان، حمایت از فعالیت‌های فوق‌برنامه و ایجاد فرصت برای همکاری میان معلمان، می‌تواند بستر لازم برای توسعه سواد بدنی را فراهم کند. در چنین شرایطی، فعالیت بدنی از یک برنامه جانبی خارج شده و به بخشی از سیاست آموزشی مدرسه تبدیل می‌شود (UNESCO, 2015; Day et al., 2016).

۲. توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی

دومین مؤلفه، توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی است. در بسیاری از مدارس، بیشترین تعامل روزانه دانش‌آموزان با معلم کلاس انجام می‌شود؛ بنابراین، ظرفیت این گروه برای توسعه سواد بدنی بسیار فراتر از آن چیزی است که معمولاً تصور می‌شود. معلم ابتدایی می‌تواند با استفاده از یادگیری مبتنی بر حرکت، وقفه‌های فعال، بازی‌های آموزشی و روش‌های تدریس فعال، فرصت‌های بیشتری برای تحرک و یادگیری حرکتی ایجاد کند. تحقق این نقش، مستلزم آموزش‌های حرفه‌ای، آشنایی معلمان با مفهوم سواد بدنی و دسترسی آنان به راهبردهای آموزشی مناسب است (Whitehead, 2010; Norris et al., 2020).

۳. نقش تخصصی دبیر تربیت‌بدنی

سومین مؤلفه، نقش تخصصی دبیر تربیت‌بدنی است. در رویکرد سواد بدنی، دبیر تربیت‌بدنی صرفاً آموزش‌دهنده مهارت‌های ورزشی نیست، بلکه طراح تجربه‌های یادگیری حرکتی، تسهیل‌کننده مشارکت همه دانش‌آموزان و مشاور تخصصی مدرسه در حوزه فعالیت بدنی محسوب می‌شود. همکاری مستمر دبیر تربیت‌بدنی با معلمان سایر دروس، طراحی فعالیت‌های مشترک، ارائه بازخوردهای تخصصی و مشارکت در برنامه‌های مدرسه، از مهم‌ترین کارکردهای این نقش است (Dudley, 2015; Whitehead, 2010).

۴. فرهنگ مدرسه و محیط یادگیری فعال

چهارمین مؤلفه، فرهنگ مدرسه است. پژوهش‌های حوزه بهبود مدرسه نشان می‌دهد که رفتارهای دانش‌آموزان بیش از آنکه تحت تأثیر دستورالعمل‌های رسمی قرار گیرند، از فرهنگ حاکم بر مدرسه تأثیر می‌پذیرند (Deal & Peterson, 2016). مدرسه‌ای که در آن حرکت، بازی، همکاری، نشاط، مشارکت و احترام به تفاوت‌های فردی ارزش تلقی می‌شود، زمینه مناسبی برای رشد سواد بدنی فراهم می‌کند. در مقابل، اگر فعالیت بدنی تنها به ساعات محدود درس تربیت‌بدنی محدود شود، احتمال شکل‌گیری عادت پایدار به فعالیت بدنی کاهش می‌یابد. بنابراین، توسعه سواد بدنی مستلزم آن است که فرهنگ مدرسه، فعالیت بدنی را به بخشی از زندگی روزمره دانش‌آموزان تبدیل کند.

۵. مشارکت خانواده و تداوم تجربه‌های حرکتی

پنجمین مؤلفه، مشارکت خانواده است. اگرچه مدرسه نقش اصلی را در آموزش رسمی بر عهده دارد، اما استمرار رفتارهای مرتبط با فعالیت بدنی تا حد زیادی به حمایت خانواده وابسته است. زمانی که والدین اهمیت فعالیت بدنی را درک کنند و فرصت‌هایی برای بازی، تحرک و فعالیت‌های مشترک خانوادگی فراهم آورند، احتمال تثبیت سواد بدنی در دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. به همین دلیل، بسیاری از برنامه‌های موفق مدرسه‌محور، خانواده را یکی از ارکان اصلی توسعه فعالیت بدنی می‌دانند (World Health Organization, 2021; UNESCO, 2015).

تعامل میان مؤلفه‌های الگو

نکته مهم در الگوی پیشنهادی آن است که این مؤلفه‌ها به صورت مستقل عمل نمی‌کنند، بلکه میان آن‌ها رابطه‌ای پویا و دوسویه برقرار است. رهبری آموزشی، زمینه توانمندسازی معلمان را فراهم می‌کند؛ معلمان و دبیران تربیت‌بدنی از طریق همکاری حرفه‌ای، فرصت‌های یادگیری حرکتی را توسعه می‌دهند؛ این فرایند به شکل‌گیری فرهنگ مدرسه فعال منجر می‌شود و در نهایت، مشارکت خانواده موجب تداوم رفتارهای آموخته‌شده در خارج از مدرسه خواهد شد. حاصل این تعامل، افزایش انگیزه، شایستگی حرکتی، اعتمادبه‌نفس، دانش و مشارکت مستمر دانش‌آموزان در فعالیت بدنی است که مؤلفه‌های اصلی سواد بدنی را تشکیل می‌دهند (Cairney et al., 2019; Whitehead, 2010).

بر این اساس، پژوهش حاضر بر این فرض استوار است که استقرار موفق رویکرد سواد بدنی در مدارس، بیش از آنکه به افزایش امکانات یا تغییر محتوای درس تربیت‌بدنی وابسته باشد، به ایجاد هماهنگی میان نقش‌های آموزشی، مدیریتی و فرهنگی مدرسه نیاز دارد. از این‌رو، الگوی نهایی پژوهش باید بتواند روابط میان این مؤلفه‌ها را به گونه‌ای تبیین کند که قابلیت اجرا و انطباق با شرایط مدارس ایران را داشته باشد.

ابعاد و مؤلفه‌های الگوی پیشنهادی استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه

بررسی ادبیات نظری و پژوهش‌های مرتبط نشان می‌دهد که استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه، مستلزم مجموعه‌ای از اقدامات هماهنگ در سطوح مدیریتی، آموزشی، فرهنگی و حمایتی است. بر این اساس، الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر از چهار بُعد اصلی تشکیل شده است که هر یک شامل مؤلفه‌هایی هستند و در تعامل با یکدیگر، زمینه توسعه فرهنگ فعالیت بدنی و ارتقای سواد بدنی دانش‌آموزان را فراهم می‌کنند.

۱. بُعد مدیریتی

بُعد مدیریتی، زیربنای اجرای موفق الگوی سواد بدنی در مدرسه است. تجربه برنامه‌های «مدرسه فعال» و «تربیت‌بدنی باکیفیت» نشان می‌دهد که حمایت مدیران و معاونان آموزشی، شرط لازم برای نهادینه شدن هرگونه نوآوری آموزشی است (UNESCO, 2015). در این بُعد، معاون آموزشی و مدیریت مدرسه تنها نقش ناظر یا هماهنگ‌کننده ندارند، بلکه با سیاست‌گذاری در سطح مدرسه، جهت‌گیری کلی فعالیت‌ها را تعیین می‌کنند.

مهم‌ترین مؤلفه‌های این بعد عبارت‌اند از:

- تدوین برنامه مدرسه‌محور برای توسعه سواد بدنی
- حمایت مدیریتی از برنامه‌های حرکتی و فوق برنامه
- ایجاد هماهنگی میان معلمان، دبیران تربیت بدنی و خانواده‌ها
- اختصاص زمان و فضای مناسب برای فعالیت‌های بدنی
- پایش و ارزیابی مستمر اجرای برنامه‌ها

وجود این مؤلفه‌ها سبب می‌شود فعالیت بدنی از یک فعالیت مقطعی خارج شده و به بخشی از برنامه راهبردی مدرسه تبدیل شود.

۲. بعد آموزشی

بعد آموزشی، هسته اصلی استقرار رویکرد سواد بدنی را تشکیل می‌دهد. در این بعد، هدف تنها آموزش مهارت‌های حرکتی نیست، بلکه طراحی تجربه‌های یادگیری است که بتواند انگیزه، شایستگی، اعتماد به نفس و آگاهی دانش‌آموزان را نسبت به فعالیت بدنی افزایش دهد (Whitehead, 2010).

در این چارچوب، معلمان دوره ابتدایی و دبیران تربیت بدنی دارای نقش‌های مکمل هستند. دبیر تربیت بدنی مسئول طراحی فعالیت‌های تخصصی و آموزش مهارت‌های بنیادی حرکت است، در حالی که معلم ابتدایی با ادغام حرکت در فرایند آموزش روزانه، فرصت‌های بیشتری برای تمرین و تثبیت این مهارت‌ها ایجاد می‌کند. چنین همکاری‌ای با مفهوم Physically Active Learning همخوانی دارد که بر استفاده هدفمند از حرکت در جریان آموزش تأکید می‌کند. (Norris et al., 2020)

مؤلفه‌های این بعد شامل موارد زیر است:

- آموزش مهارت‌های بنیادی حرکتی
- استفاده از روش‌های تدریس فعال و حرکت‌محور
- طراحی تجربه‌های موفق برای همه دانش‌آموزان
- تقویت انگیزه و احساس شایستگی
- همکاری آموزشی میان معلمان و دبیران تربیت بدنی
- ارزیابی مستمر پیشرفت دانش‌آموزان در ابعاد مختلف سواد بدنی

۳. بعد فرهنگی

یکی از یافته‌های مشترک پژوهش‌های حوزه سواد بدنی آن است که فرهنگ مدرسه نقش تعیین‌کننده‌ای در پایداری رفتارهای مرتبط با فعالیت بدنی دارد (Deal & Peterson, 2016). اگر فعالیت بدنی صرفاً به ساعت درس تربیت بدنی محدود شود، احتمال استمرار آن در زندگی روزمره دانش‌آموزان کاهش می‌یابد؛ اما زمانی که حرکت، بازی، نشاط و مشارکت به ارزش‌های مشترک مدرسه تبدیل شوند، دانش‌آموزان فعالیت بدنی را بخشی طبیعی از زندگی خود تلقی خواهند کرد.

در این بعد، توجه به برنامه درسی پنهان نیز اهمیت ویژه‌ای دارد. رفتار معلمان، شیوه تعامل کارکنان، نگرش مدیران نسبت به فعالیت بدنی، نحوه استفاده از زنگ‌های تفریح و حتی فضای فیزیکی مدرسه، همگی پیام‌هایی را منتقل می‌کنند که در شکل‌گیری نگرش دانش‌آموزان نسبت به حرکت و سلامت مؤثر هستند (Eisner, 2002).

مؤلفه‌های این بعد عبارت‌اند از:

- ترویج ارزش فعالیت بدنی در فرهنگ مدرسه
- ایجاد فضای ایمن، شاداب و مشارکتی
- تقویت برنامه درسی پنهان سلامت‌محور
- الگوسازی رفتاری توسط کارکنان مدرسه
- تشویق دانش‌آموزان به مشارکت داوطلبانه در فعالیت‌های حرکتی

۴. بُعد حمایتی و مشارکتی

سواد بدنی زمانی به رفتار پایدار تبدیل می‌شود که تجربه‌های مدرسه در محیط خانواده و جامعه نیز تداوم یابد. به همین دلیل، بسیاری از چارچوب‌های بین‌المللی بر مشارکت والدین و همکاری بین‌بخشی تأکید دارند (World Health Organization, 2021).

در این بعد، خانواده‌ها صرفاً دریافت‌کننده اطلاعات نیستند، بلکه به‌عنوان شریک تربیتی مدرسه شناخته می‌شوند. آگاه‌سازی والدین درباره اهمیت سواد بدنی، طراحی فعالیت‌های مشترک مدرسه و خانواده، استفاده از ظرفیت نهادهای محلی و همکاری با مراکز ورزشی و سلامت، می‌تواند اثربخشی برنامه‌های مدرسه را افزایش دهد.

مؤلفه‌های اصلی این بعد عبارت‌اند از:

- مشارکت فعال خانواده‌ها در برنامه‌های مدرسه
- تعامل با نهادهای ورزشی و سلامت
- توانمندسازی والدین در زمینه سبک زندگی فعال
- استفاده از ظرفیت جامعه محلی برای توسعه فعالیت بدنی
- ایجاد شبکه همکاری میان مدرسه و سازمان‌های مرتبط

ارتباط میان ابعاد الگو

ویژگی اصلی الگوی پیشنهادی آن است که این چهار بُعد به‌صورت زنجیره‌ای و متقابل عمل می‌کنند. بُعد مدیریتی زمینه و زیرساخت اجرای برنامه را فراهم می‌کند؛ بُعد آموزشی تجربه‌های یادگیری و رشد سواد بدنی را شکل می‌دهد؛ بُعد فرهنگی موجب نهادینه شدن ارزش‌های مرتبط با فعالیت بدنی در زندگی مدرسه می‌شود و بُعد حمایتی استمرار این تجربه‌ها را در خارج از مدرسه تضمین می‌کند. حذف یا تضعیف هر یک از این ابعاد، می‌تواند اثربخشی کل الگو را کاهش دهد. از این‌رو، استقرار موفق رویکرد سواد بدنی نیازمند نگرشی سیستمی است که همه ارکان مدرسه را در یک شبکه منسجم از مسئولیت‌ها و تعاملات قرار دهد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه اجرا، آمیخته (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی متوالی (Exploratory Sequential Design) است. انتخاب این روش به دلیل ماهیت پژوهش، یعنی طراحی و اعتبارسنجی الگوی استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه، صورت گرفت؛ به‌گونه‌ای که در مرحله نخست، ابعاد و مؤلفه‌های الگو از طریق داده‌های کیفی استخراج و در مرحله دوم، اعتبار و برازش الگوی پیشنهادی با استفاده از داده‌های کمی بررسی شد (Creswell & Plano Clark, 2018).

جامعه آماری

در بخش کیفی، جامعه پژوهش شامل اعضای هیئت علمی رشته‌های برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی، آموزش ابتدایی و تربیت‌بدنی، همچنین مدیران و کارشناسان باسابقه آموزش و پرورش آشنا با حوزه تربیت‌بدنی و سلامت مدارس بود. مشارکت‌کنندگان با روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس معیارهایی مانند سابقه علمی، تجربه اجرایی و آشنایی با موضوع پژوهش انتخاب شدند و انجام مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت (Patton, 2015). در بخش کمی، جامعه آماری شامل معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی مدارس بود که بر اساس روش نمونه‌گیری مناسب و حجم نمونه تعیین‌شده، در پژوهش مشارکت کردند.

ابزار گردآوری داده‌ها

در مرحله کیفی، داده‌ها از طریق مطالعه اسناد و مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. سؤالات مصاحبه بر مبنای ادبیات پژوهش و چارچوب نظری سواد بدنی طراحی شدند و دیدگاه مشارکت‌کنندگان درباره ابعاد، مؤلفه‌ها، الزامات و موانع استقرار این رویکرد در مدارس مورد بررسی قرار گرفت. در مرحله کمی، از پرسشنامه محقق‌ساخته مبتنی بر یافته‌های مرحله کیفی استفاده شد. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه با نظر خبرگان بررسی و اصلاح شد و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی مورد ارزیابی قرار گرفت.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

داده‌های کیفی با استفاده از تحلیل مضمون (Thematic Analysis) مطابق رویکرد براون و کلارک (Braun & Clarke, 2006) تحلیل شد. در این مرحله، کدهای اولیه استخراج، مضامین پایه و سازمان‌دهنده شناسایی و در نهایت، ابعاد اصلی الگوی استقرار سواد بدنی تدوین شد. در بخش کمی، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای آماری مناسب تحلیل شدند. ابتدا ویژگی‌های توصیفی داده‌ها بررسی و سپس برای ارزیابی مدل پیشنهادی از تحلیل عاملی تأییدی (CFA) و مدلیابی معادلات ساختاری (SEM) استفاده شد. همچنین، شاخص‌های برازش مدل به منظور ارزیابی اعتبار الگوی نهایی گزارش گردید (Hair et al., 2022).

یافته‌های پژوهش

با توجه به ماهیت آمیخته پژوهش، یافته‌ها در دو بخش کیفی و کمی ارائه خواهند شد. در بخش کیفی، داده‌های حاصل از مصاحبه با متخصصان، پس از کدگذاری و تحلیل مضمون، به استخراج ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه منجر خواهد شد. انتظار می‌رود مضامین نهایی در قالب چهار بعد اصلی شامل بعد مدیریتی، بعد آموزشی، بعد فرهنگی و بعد حمایتی - مشارکتی سازمان‌دهی شوند. هر یک از این ابعاد، مشتمل بر مؤلفه‌هایی خواهند بود که بر اساس اشتراک مفهومی کدهای اولیه و تأیید خبرگان استخراج می‌شوند. در بخش کمی، مدل مفهومی حاصل از مرحله کیفی از طریق تحلیل عاملی تأییدی و مدلیابی معادلات ساختاری مورد آزمون قرار خواهد گرفت. در این مرحله، میزان برازش مدل، اعتبار سازه‌ها و روابط میان ابعاد الگو بررسی می‌شود تا مشخص گردد آیا الگوی پیشنهادی از اعتبار لازم برای تبیین استقرار رویکرد سواد بدنی در مدارس برخوردار است یا خیر (Hair et al., 2022). بر این اساس، انتظار می‌رود الگوی نهایی پژوهش بتواند نقش متقابل معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی را در ایجاد فرهنگ فعالیت بدنی دانش‌آموزان به صورت یک نظام منسجم تبیین کند و چارچوبی کاربردی برای برنامه‌ریزی و اجرای مداخلات مدرسه‌محور در اختیار مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی قرار دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

سواد بدنی در سال‌های اخیر به یکی از رویکردهای بنیادین در آموزش تربیت‌بدنی و سلامت مدارس تبدیل شده است و بسیاری از نظام‌های آموزشی، آن را فراتر از آموزش مهارت‌های حرکتی و به‌عنوان یکی از شایستگی‌های اساسی دانش‌آموزان برای برخورداری از سبک زندگی فعال در نظر می‌گیرند (Whitehead, 2010; UNESCO, 2015). بر همین اساس، پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتبارسنجی الگوی استقرار رویکرد سواد بدنی در مدرسه، تلاش کرد چارچوبی مفهومی برای تبیین نقش معلمان دوره ابتدایی، معاونان آموزشی و دبیران تربیت‌بدنی در توسعه فرهنگ فعالیت بدنی دانش‌آموزان ارائه دهد.

بررسی مبانی نظری نشان داد که تحقق سواد بدنی مستلزم تغییر نگرش از برنامه‌محوری به فرهنگ‌محوری است. در بسیاری از مدارس، فعالیت بدنی هنوز به ساعات محدود درس تربیت‌بدنی محدود می‌شود؛ در حالی که رویکردهای نوین بر این باورند که تجربه حرکت باید در ابعاد مختلف زندگی مدرسه جریان داشته باشد. این نگاه با چارچوب «تربیت‌بدنی باکیفیت» یونسکو و رویکرد «کل مدرسه» همسو است که توسعه فعالیت بدنی را مسئولیتی مشترک میان مدیران، معلمان، دبیران تربیت‌بدنی، خانواده و سایر ذی‌نفعان می‌داند (WHO, 2021; UNESCO, 2015).

یکی از مهم‌ترین دلالت‌های این پژوهش، برجسته کردن نقش معلمان دوره ابتدایی در توسعه سواد بدنی است. با توجه به تعامل روزانه این گروه با دانش‌آموزان، استفاده از راهبردهایی مانند یادگیری مبتنی بر حرکت، وقفه‌های فعال و بازی‌های آموزشی می‌تواند فرصت‌های بیشتری برای تجربه فعالیت بدنی فراهم آورد. این یافته با مطالعات Norris و همکاران (۲۰۲۰) همسو است که نشان دادند ادغام فعالیت‌های حرکتی در فرایند آموزش، علاوه بر افزایش تحرک، می‌تواند مشارکت و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان را نیز ارتقا دهد.

همچنین، نتایج مرور نظری بیانگر آن است که معاونان آموزشی تنها مسئول برنامه‌ریزی آموزشی نیستند، بلکه می‌توانند با ایجاد هماهنگی میان عوامل مدرسه، حمایت از برنامه‌های میان‌رشته‌ای و تقویت فرهنگ سازمانی، زمینه استقرار رویکرد سواد بدنی را فراهم کنند. در کنار آن، دبیران تربیت‌بدنی نیز با ایفای نقش راهبر تخصصی، طراحی تجربه‌های حرکتی متناسب با نیازهای دانش‌آموزان و همکاری با سایر معلمان، نقش محوری در تحقق اهداف این رویکرد خواهند داشت. بنابراین، توسعه سواد بدنی حاصل عملکرد یک فرد یا یک درس نیست، بلکه نتیجه تعامل میان همه اجزای نظام مدرسه است.

بر اساس چارچوب پیشنهادی پژوهش، استقرار رویکرد سواد بدنی زمانی موفق خواهد بود که چهار بعد مدیریتی، آموزشی، فرهنگی و حمایتی به‌صورت هم‌زمان مورد توجه قرار گیرند. نادیده گرفتن هر یک از این ابعاد، می‌تواند اثربخشی برنامه‌های توسعه فعالیت بدنی را کاهش دهد. از این‌رو، برنامه‌ریزان آموزشی و مدیران مدارس لازم است سواد بدنی را به‌عنوان بخشی از برنامه تحول مدرسه تلقی کرده و زمینه مشارکت فعال همه عوامل آموزشی را در این زمینه فراهم آورند.

از منظر کاربردی، الگوی پیشنهادی این پژوهش می‌تواند مبنایی برای تدوین برنامه‌های توانمندسازی معلمان، بازنگری در برنامه‌های درسی تربیت‌بدنی، طراحی دوره‌های آموزشی ویژه مدیران و معاونان مدارس و نیز تدوین شاخص‌هایی برای ارزیابی مدارس در حوزه توسعه فرهنگ فعالیت بدنی باشد. همچنین، استفاده از این الگو می‌تواند به هم‌افزایی میان فعالیت‌های آموزشی، فرهنگی و تربیتی مدارس کمک کرده و زمینه ارتقای سلامت و کیفیت زندگی دانش‌آموزان را فراهم سازد.

در نهایت، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، الگوی ارائه‌شده در این مطالعه در مقاطع مختلف تحصیلی و در مدارس با ویژگی‌های متفاوت اجرا و اعتبارسنجی شود. همچنین بررسی نقش خانواده، محیط فیزیکی مدرسه، سیاست‌های آموزشی و فناوری‌های نوین آموزشی در توسعه سواد بدنی، می‌تواند به تکمیل این الگو و افزایش قابلیت کاربرد آن در نظام آموزشی کشور کمک کند.

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cairney, J., Dudley, D., Kwan, M. Y. W., Bulten, R., & Kriellaars, D. (2019). *Physical literacy, physical activity and health: Toward an evidence-informed conceptual model*. Sports Medicine, 49(3), 371–383. <https://doi.org/10.1007/s40279-019-01063-3>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior*. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268.
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2016). *Shaping School Culture* (3rd ed.). Jossey-Bass.
- Dudley, D. (2015). *A Conceptual Model of Observed Physical Literacy*. Physical Education and Sport Pedagogy, 20(5), 454–470.
- Eisner, E. W. (2002). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs* (3rd ed.). Merrill Prentice Hall.
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)* (3rd ed.). Sage Publications.
- Longmuir, P. E., Boyer, C., Lloyd, M., et al. (2015). *The Canadian Assessment of Physical Literacy: Methods for children in grades 4 to 6*. BMC Public Health, 15(Suppl 1), S4.
- Norris, E., Shelton, N., Dunsmuir, S., Duke-Williams, O., & Stamatakis, E. (2020). *Physically Active Learning and School Educational Outcomes: A Systematic Review and Meta-analysis*. British Journal of Sports Medicine, 54(14), 826–838.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4th ed.). Sage Publications.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective: Definitions, Theory, Practices, and Future Directions*. Contemporary Educational Psychology, 61, 101860.

- UNESCO. (2015). *Quality Physical Education (QPE): Guidelines for Policy-Makers*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2015). *International Charter of Physical Education, Physical Activity and Sport*. Paris: UNESCO.
- Whitehead, M. (2001). *The Concept of Physical Literacy*. European Journal of Physical Education, 6(2), 127–138.
- Whitehead, M. (2010). *Physical Literacy: Throughout the Lifecourse*. Routledge.
- World Health Organization. (2021). *WHO Guidelines on Physical Activity and Sedentary Behaviour*. Geneva: World Health Organization.

مجله پیشروان علوم تربیتی و آموزشی