مدل فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی در ایران

- **علی حجابی***، دانشجوی‌دکتری تربیت بدنی و علوم ورزشی، دانشکده تربیت‌بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
- **فرزاد غفوری**، دانشیار گروه مدیریت ورزشی، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
- **غلامعلی کارگر**، دانشیار گروه مدیریت ورزشی، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
- **جواد شهلایی**، دانشیار گروه مدیریت ورزشی، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

● تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۱۸ ● تاریخ انتشار: بهمن و اسفند ۱۴۰۳ ● نوع مقاله: پژوهشی ● صفحات ۱۸ - ۳۲

چکیده

زمینه و هدف: آموزش فراگیر به‌صورت آموزش و پرورشی که مبتنی بر اصول پذیرش و فراگیری همه افراد باشد، تعریف می‌شود. این پژوهش با هدف ارائه مدلی برای فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی در ایران انجام شد.

روش: روش آمیخته (کیفی و کمّی) به‌صورت اکتشافی متوالی برای اجرای این پژوهش مورد استفاده قرار گرفت. مشارکت‌کنندگان در پژوهش شامل متخصصان و خبرگان ورزش افراد با ناتوانی بودند و مصاحبه‌ها تا حصول اشباع نظری در بخش کیفی، ۱۶ نفر و در بخش کمّی نیز ۱۰ نفر مورد استفاده قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها در بخش‌های کیفی و کمّی، به‌ترتیب از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و پرسشنامه تدوین‌شده مبتنی بر روش فرآیند تحلیل سلسله‌مراتبی(AHP) استفاده شد.

یافته‌ها: تعداد ۶۰۲ کُد باز به‌دست آمد که بعد از ادغام کُدهای تکراری، ۱۸۲ کُد باز منحصر به فرد به‌عنوان گویه‌های مؤثر بر فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی و به ترتیب ۶، ۱۴ و ۵ کُد محوری نهایی در ۳ سطح خُرد، میانی و کلان گردآوری شد.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج و بعد از شناسایی عوامل مؤثر بر فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی، نقش معلم و فرد با ناتوانی در بخش عوامل خُرد، نقش مدیریت ورزش و مالی سازمان و مرکز ورزش در بخش عوامل میانی و نقش اقتصاد کلان کشور و جامعه در بخش عوامل کلان از اهمیت بالاتری برخوردار بودند.

واژه‌های کلیدی: افراد با ناتوانی، عوامل خُرد، فراگیرسازی، میانی و کلان

* Email: a.hejabi56@gmail.com

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

مقدمه

طبق گزارش سازمان جهانی بهداشت[1]، تقریباً ۱۵ درصد از جمعیت جهان، یعنی بیش از یک میلیارد نفر دارای معلولیت هستند. تعریف معلولیت به‌دلیل همزمانی مفاهیم پزشکی و اجتماعی دشوار است. این نکته یک موضوع تکراری در ادبیات مطالعات ناتوانی است (۱). معلولان، یکی از گروه‌های چندگانه در موضوع شمولیت اجتماعی (فراگیرسازی[2]) می‌باشند. کلاس‌های تربیت بدنی نه تنها در به‌دست آوردن حداقل ورزش ضروری برای بهبود سلامتی مفید است، بلکه به این کودکان اهمیت سبک زندگی سالم را نیز می‌آموزد (۲). افراد ناتوان نسبت به افراد توانمند کمتر در ورزش‌های سازماندهی‌شده در باشگاه‌های ورزشی شرکت می‌کنند (۳). علی‌رغم این افزایش قابل‌توجه در خدمات، افراد ناتوان به‌طور مداوم نسبت به همتایان توانمند خود کمتر فعال شناخته می‌شوند، وضعیتی که به‌طور مداوم در سطح بین‌المللی مشاهده می‌شود (۴). علی‌رغم مزایای فراوان مرتبط با ورزش و فعالیت بدنی، افراد با اختلال طیف اُتیسم اغلب با موانعی روبه‌رو می‌شوند. همین امر در مورد افراد با معلولیت‌های دیگر، اعم از ذهنی یا جسمی صادق است. در نتیجه، افراد با معلولیت به ورزش دسترسی ندارند و نسبت به همسالان خود که فاقد معلولیت هستند، کمتر فعال می‌باشند. در طول ۵۰ سال گذشته، افراد با معلولیت به‌طور فزاینده‌ای در جامعه و مدارس، در بسیاری از نقاط جهان قابل مشاهده‌تر شده‌اند. حتی ورزش هم فراگیرتر شده است (۵). ورزش همچنان در محاصره اشکال مختلف تبعیض و طرد اجتماعی قرار دارد (۶و۷). در واقع، معنای فراگیرسازی در ادبیات تربیت بدنی به روش‌های مختلفی ارائه شده است، با برخی بازنمایی‌ها از جمله دیدگاه فرصت‌های برابر، قرارگرفتن در محیط آموزشی واحد، تمرکز بر عدالت اجتماعی یا تأکید بر حس فردی و تعلق و پذیرش (۸و۹). آموزش تلفیقی، به‌عنوان مکان یا محیطی تعریف می‌شود که در آن همه دانش‌آموزان، صرف نظر از نیازهای آموزشی منحصر به فرد، در یک فضا آموزش می‌بینند (۱۰). حقوق بشر فراگیر یک حق اساسی بشر است (۱۱). و براساس محیطی تعریف شده است که فرصت‌های مناسبی را برای دانش‌آموزان با هر توانایی و علایق در پاسخ به تنوع دانش‌آموزان فراهم می‌کند (۱۲). فراگیری، «فرآیندی است که در آن افراد، گروه‌ها، سازمان‌ها و جوامع، به‌جای تلاش برای تقویت همگنی، تنوع را به‌عنوان یک منبع ارزشمند می‌بینند و به آن می‌نگرند. در یک سیستم فراگیر، علی‌رغم تفاوت‌هایی که وجود دارد، ما برای خود و دیگران ارزش قائل هستیم و متفاوت بودن نشانه ضعف یا قوت فرد نیست (۱۳). به نقل از وولفسون (۱۴) از زمان بیانیه سالامانکا، انتشارات یونسکو وضوح بیشتری را در مورد معنای مورد نظر این اصطلاح در مورد دسترسی به آموزش و مشارکت در زندگی، مدرسه و همچنین توصیه‌های خاص برای سیاست‌گذاری و اجرا ارائه کرده است (سازمان توسعه و همکاری اقتصادی[3] (۱۵)؛ یونسکو[4] (۱۷و۱۶)). رویکرد جهانی در ورزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، فراگیرسازی است که در مقابل جداسازی به‌کار می‌رود، یعنی هر دانش‌آموز فارغ از نوع معلولیتی که دارد، می‌تواند در کنار همسالان خود در مدرسه حاضر و خدمات آموزشی و تربیت بدنی دریافت نماید. در چند دهه اخیر، یونسکو هدف خود را برای دستیابی به اجرای اصل راهنمای فراگیرسازی در تمام سطوح در سیستم‌های آموزشی در سراسر جهان قرارداده است (۱۸). در ایران سازمان آموزش و پرورش استثنایی متولی آموزش کودکان و دانش‌آموزان با نیازهای ویژه می‌باشد. با اینکه بیش از ۲ دهه است که اجرای آموزش فراگیر از سوی برخی از صاحبنظران تعلیم و تربیت استثنایی در جهان توصیه شده است، ولی تا قبل از سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰ این امر در کشورمان میسر نشد (۱۹). در راهکار۱/۱ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران، بر توجه به تفاوت‌های فردی در طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی تأکید شده است. دبوسچر و همکاران[5] (۲۰)، عوامل مؤثر بر موفقیت‌های بین‌المللی را در ۳ سطح به این صورت دسته‌بندی نمودند: سطح کلان (ماکرو)، شامل زمینه اجتماعی و فرهنگی که مردم در آن زندگی می‌کنند از جمله؛ رفاه اقتصادی، جمعیت، تنوع جغرافیایی و اقلیمی، درجه شهرنشینی، سیستم سیاسی و سیستم فرهنگی. سطح میانی (مزو)، شامل سیاست‌های ورزشی است که در این سطح سیاست‌های ورزشی سنجیده ممکن است بر عملکرد بلندمدت تأثیر بگذارد، و سطح خرد (میکرو)، شامل خود ورزشکاران (ویژگی‌های ژنتیکی) و محیط نزدیک به آنها (به‌عنوان مثال والدین، دوستان، مربیان). در حوزه عوامل فردی، راوسلوت[6] (۲۱) به این نتیجه رسید که مشارکت

1. World Health Organization(WHO)
2. Inclusion
3. Organisation for Economic Co-operation and Development(OECD)
4. UNESCO.
5. De Bosscher, V; De Knop, P; an Bottenburg, M; Shibli, S
6. Ravesloot, C

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

در فعالیت بدنی توسط افراد با معلولیت، تاحدی با آمادگی شخصی برای مشارکت همراه با عوامل محیطی تعیین می‌شود که ممکن است مشارکت را تسهیل یا مانع شود. توانایی‌های شخصی که یک معلم دارد در تقویت موفقیت‌آمیز ورود به کلاس بسیار تأثیرگذار است. توانایی‌های اصلی که برای فراگیر بودن نقش اساسی دارند، ابتکار معلم، خوداندیشی و تعهد به یادگیری مداوم است (۲۲). معلمان تربیت بدنی آمادگی کافی برای تدریس در آموزش تربیت بدنی فراگیر را احساس نمی‌کنند (۲۳). هر ۲ شرکت‌کننده در پژوهش به فرصت‌های مختلف توسعه حرفه‌ای اشاره و در مورد مزایای تجربیات شخصی به اشتراک گذاشتند (۲۲). از آنجایی‌که آموزش فراگیرسازی به مربیان بدنی به‌طور قابل توجهی با رفتار فراگیرسازی آنها مرتبط است (۲۴)، آموزش عملی یا راهنمایی یکی از منابع مهم برای معلمان ورزش است. ایجاد یک برنامه تربیت بدنی فراگیر، یک مسئولیت کل‌نگر است که شامل حمایت مدیریت، والدین، دانش‌آموزان و معلمان می‌شود (۲۵). بسیاری از معلمان در مورد نیاز به یک دوره تخصصی توسعه‌ی حرفه‌ای برای آموزش تمرین تربیت بدنی فراگیر بحث می‌کنند (۲۶). این پیش‌فرض که جوانان معلول جسمی مانند سایر جوانان قادر به شرکت در ورزش مدرسه نیستند، مسائل مربوط به جداسازی و گفتمان‌های وابستگی را تداوم می‌بخشد و در عین‌حال فرصت‌های فراگیرسازی و تلفیق را محدود می‌کند (۲۷).

وولفسون[1] (۱۴) در مقاله خود استدلال می‌کند که برای ارائه یک ساختار اجرایی فراگیر برای آموزش کودکان با نیازهای آموزشی ویژه و با ناتوانی، یک چارچوب مرجع مشترک مورد نیاز است که می‌تواند توسط مربیان، سیاست‌گذاران و پژوهشگران به اشتراک گذاشته شود. اخیراً، هیگل و همکاران[2] (۲۸) یک مطالعه اکتشافی را انجام دادند که موانع و تسهیل‌کننده‌های درک‌شده مربیان بدنی برای مشارکت در تربیت بدنی دانش‌آموزان با معلولیت را بررسی می‌کرد. این مطالعه دانش و نگرش معلمان و همچنین کمبود تجهیزات مناسب و کمبود پرسنل آموزش دیده را به‌عنوان موانع اصلی مشارکت تربیت بدنی در میان جوانان با ناتوانی شناسایی کرد. به نظر می‌رسد که مربیان تربیت بدنی فراگیر مسئولیت تضمین فراگیر بودن کلاس‌های تربیت بدنی یکپارچه را تا حد زیادی بر دوش معلمان گذاشته است (۲۹). نتایج پژوهش انجام‌شده توسط سالوویتا[3] (۳۰) نشان می‌دهد که در فنلاند، سیاست آموزش فراگیر به‌سرعت به موانع نگرشی در میان معلمان برخورد می‌کند. در پژوهشی دیگر، نتایج پژوهش یادا و همکارانش[4] (۳۱) نشان داد که رابطه بین باورهای خودکارآمدی معلمان و نگرش آنها نسبت به آموزش فراگیر مثبت و متوسط است. از دیدگاه افراد با معلولیت، نگرش‌ها و رفتارهای مربیان بدنی نقش اساسی در ساختن دیدگاه‌های آنها نسبت به تجربیاتشان در تربیت بدنی دارد (۳۲). گوییلموت و همکاران[5] (۳۳) در مقاله فراتحلیلی از مطالعات مربوط به نگرش معلمان نسبت به آموزش فراگیر برای دانش‌آموزان با معلولیت را ارائه می‌کند، به این صورت که در سطح جهانی، نگرش معلمان مثبت است. نگرش معلم و همچنین انتخاب و اصلاح فعالیت جزو شایع‌ترین موانع و تسهیل‌کننده‌های معلم گزارش‌شده توسط مربیان تربیت بدنی سازگار در این مطالعه بودند (۲۹). در خصوص عوامل سطح میانی، فیتزجرالد و جابلینگ[6] (۳۴) پیشنهاد کردند که دانش‌آموزان به‌جای ورزش‌ها و بازی‌های رقابتی، مشارکت کامل در تناسب اندام و مهارت‌ها را آسان‌تر می‌کنند. ایجاد یک برنامه تربیت بدنی فراگیر، یک مسئولیت کل‌نگر است که شامل حمایت مدیریت، والدین، دانش‌آموزان و معلمان می‌شود (۲۵). ممکن است مدارس تجهیزات غیر قابل دسترس داشته باشند (۲۶). کلین و هولینگ‌هد (۲) خاطرنشان می‌کنند، "معلم بدنی در توسعهٔ آی ای پی (طرح آموزش فردی[7]) نقش ندارد". معلمان باید اجازه داشته باشند که با متخصصان دیگر مانند فیزیوتراپیست‌ها و درمانگران ورزشی برای طراحی یک برنامه تربیت بدنی موفق برای کودک کار کنند (۲۶). بسیاری از معلمان در مدارس عادی، پس از بیش از ۳۰ سال تجربه عملی، هنوز مشکلات مشابهی را در اجرای شیوه‌های فراگیر احساس و همچنان گزارش می‌کنند (دِ بوئر و همکاران[8] (۳۵)؛ نیلهولم[9] (۳۶)؛ وودکاک و مارکس وولفسون[10] (۳۷) به نقل از وولفسون (۱۴). برنامه‌های ورزشی با رویکرد فردی، برخلاف فعالیت‌های گروهی، بهترین دستاوردها را به همراه دارد (۵). مدارس باید کار بهتری در تضمین و اجرای فراگیری انجام دهند (۲۲). هنگام درنظر گرفتن فراگیرسازی دانش‌آموزان آموزش ویژه در کلاس تربیت بدنی، ایمنی یک نگرانی اصلی برای هر ۲ شرکت‌کننده در

1. Woolfson, L, M.
2. Haegele JA, Zhu X and Davis S
3. Saloviita, T.
4. Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H., & Schwab, S.
5. Guillemot, F., Lacroix, F., & Nocus, I.
6. Fitzgerald, H., & Jobling, A
7. Individual Education Plan(IEP)
8. de Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A.
9. Nilholm, C.
10. Woodcock, S., & Marks Woolfson, L

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

پژوهش پریرا[1] (۲۲) است. معلمان برای اطمینان از ایمن بودن فضای تربیت بدنی باید با سایر متخصصان مانند تولیدکنندگان منابع آموزشی[2] همکاری کنند (۲). معلمان باید در مورد دانش‌آموزان خود آگاه باشند و به محیطی که ایجاد می‌کنند توجه داشته باشند. استفاده از تجهیزات مناسب و همکاری، تلاش‌های مهمی است که باید برای ایجاد یک فضای امن انجام شود. اهمیت مشاوره با افراد با معلولیت، مراقبان آنها و سازمان‌های معلولان در طراحی فعالیت‌هایی که نیازهای خاص گروه‌های مختلف معلولیت را برآورده می‌کند. موانع معمولی برای افراد با معلولیت برای شرکت در ورزش شامل عدم آگاهی افراد بدون معلولیت در مورد نحوه مشارکت کافی آنها (معلولان) در گروه‌ها است. در حالی‌که تربیت بدنی فراگیر در سطح مفهومی پذیرفته می‌شود و در سطح کلاس مورد نظر است، پیچیدگی اجرای موفقیت‌آمیز اغلب در خط‌مشی‌ها و دستورالعمل‌های برنامه درسی نادیده گرفته می‌شود (۳۸). به نقل از پوکوک و میاهارا[3] (۳۸)، شیوه‌ها و استراتژی‌های آموزشی می‌توانند دانش‌آموزان با معلولیت را تشویق کرده و قادر به مشارکت کامل در تربیت بدنی در کنار همسالان خود کنند. هیگل و همکاران (۲۸) در مطالعه‌ای کمبود تجهیزات مناسب و کمبود پرسنل آموزش‌دیده را به‌عنوان موانع اصلی مشارکت تربیت بدنی در میان جوانان با معلولیت شناسایی کردند. برعکس، حمایت پرسنل معمولاً تسهیل‌کننده گزارش شده است. به گفته ویلهلمسن و همکاران[4] (۳۹)، به‌جای حذف کودکانی که «تناسب ندارند»، برای مربیان بدنی مهم است که بررسی کنند چگونه تربیت بدنی می‌تواند در پاسخ به نیازها و توانایی‌های خود دانش‌آموزان تغییر یابد. علی‌رغم تعهد در سیاست، اختلاف بودجه برای ورزش معلولان در مقابل نگرانی آشکار در مورد نرخ مشارکت پایین نیوزلندی‌های با ناتوانی باقی مانده است (۲۷). موانع مشارکت در فعالیت‌های بدنی به‌طور کلی در ۳ سطح مجزا طبقه‌بندی می‌شوند: فردی، اجتماعی و محیطی. موانع محیطی عموماً به امکانات موجود در موقعیت مناسب و به‌طورکلی فرصت‌های موجود برای افراد با معلولیت برای تغییر فعالیت‌های فیزیکی صرف، به ورزش‌های رقابتی اشاره دارد (۳). به نقل از کورازا و دایر[5] (۴۰)، ادبیات ورزش معلولان، موانع زیادی را برای دستیابی به این هدف برجسته می‌کند. موانع فیزیکی به‌عنوان کمبود زمان، منابع مالی، مراقبان/ دستیاران، زیرساخت‌های کافی، حمل‌ونقل و تجهیزات (۴۱و۴۲) و موانع عاطفی شامل احساس انگ و قرار گرفتن در معرض تعصب (۴۳). هیگل و همکاران (۲۸) در یک مطالعه اکتشافی موانع و تسهیل‌کننده‌های درک‌شده مربیان بدنی برای مشارکت در تربیت بدنی دانش‌آموزان با معلولیت را کمبود تجهیزات مناسب و کمبود پرسنل آموزش‌دیده را به‌عنوان موانع اصلی مشارکت تربیت بدنی در میان جوانان با معلولیت شناسایی کرد. برعکس، در دسترس بودن تجهیزات سازگار معمولاً تسهیل‌کننده گزارش شده است. در واقع، اگر حق اشتراک تضمین نشود، فراگیرسازی برای افراد با معلولیت یک گزینه در دسترس نیست (۴۴). در حوزه عوامل مؤثر کلان، قانون آموزش افراد با معلولیت بیان می‌کند که به هر کودک با معلولیت باید این فرصت داده شود تا در هر برنامه تربیت بدنی که برای همسالانش در مدارس عادی در دسترس است، شرکت کند (۲). این بررسی همچنین تسهیل‌کننده‌های مشارکت را افزایش آگاهی و بهبود ارتباطات در زمینه فرصت‌های ورزشی برای افراد با معلولیت عنوان نمود (۳). آژانس اروپایی برای نیازهای ویژه و آموزش فراگیر[6] (۴۵) یکی از شرایط چهارگانه آموزش را سازگاری می‌داند، به معنای حمایت از معلمان و مدارس برای برآوردن نیازهای منحصربه‌فرد همه یادگیرندگان و پاسخ به نیازهای درحال تغییر جامعه و همچنین نیازها و زمینه‌های محلی (یونسکو (۴۶)). همچنین این قانون بیان می‌کند که "در چنین مواردی، سازمان دولتی مسئول آموزش کودک باید خدمات را مستقیماً ارائه دهد یا ترتیبی دهد که این خدمات از طریق سایر برنامه‌های عمومی یا خصوصی ارائه شوند". برابری و فراگیرسازی به‌عنوان اهداف اساسی در سیستم آموزشی انتاریو نیز دیده می‌شود (۴۷). شرکت‌کنندگان در پژوهش به اهمیت حمایت در ارائه یک برنامه تربیت بدنی فراگیر اشاره کردند. پشتیبانی مدیریت بسیار کلیدی است زیرا آنها یک نهاد حاکم قدرتمند هستند که تا حدی برنامه تربیت بدنی را به‌طور خاص با زمان‌بندی سازمان‌دهی می‌کنند (۲۲). سیمپسون و ماندیچ[7] (۲۶) در مورد نگرانی از ایمنی گزارش دادند و معلمان گفتند: دولت باید برای ایجاد این فضاهای امن حمایت کند و نیز به ضرورت آموزش جامعه در مورد مزایای آموزش معمولی اشاره شد. یکی از اجزای شبکه، حمایت جامعه است، من فکر می‌کنم که این نقش آموزشی جامعه به اندازه

1. Pereira, S
2. Educational Resource Worker's (ERW)
3. Pocock, T., Miyahara. M
4. Wilhelmsen, T., Sorensen, M. and Seippel, ON
5. Corazza, M. Dyer, J
6. European Agency for Special Needs and Inclusive Education
7. Simpson, K., & Mandich, A.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

کافی مورد توجه قرار نمی‌گیرد و بسیار مهم است که همه با آموزش جریان اصلی همراه شوند تا حداکثر منافع را به‌دست آورند (۲۲). ببتسوز و همکاران[1] (۲۵) نقش والدین و جامعه را در ایجاد یک مدرسه فراگیر مورد بحث قرار می‌دهند. از طریق آموزش، این حوزه‌ها می‌توانند از مزایای گسترده تربیت بدنی فراگیر جریان اصلی بیاموزند (۲۵و۲). اساساً، تربیت بدنی فراگیر به‌عنوان محصول نگرش‌ها، فلسفه‌ها، نگرانی‌ها و تلاش‌های ذی‌نفعان برای اعطای حق اولیه به همه دانش‌آموزان برای تربیت بدنی تکامل یافته است (۴۸). فی[2] (۴۸) اشاره کرد که ورزش به‌عنوان یک امر تجملی برای افراد با معلولیت تلقی می‌شود، نه به‌عنوان یک حق مسلم. این دیدگاه از طریق کلیشه‌ها، تعصبات و تبعیض‌هایی که در طول تاریخ حفظ شده، در قوانین عمومی تقویت شده و در سیاست‌های ورزشی پیشرفت کرده است، تقویت می‌شود. ما فکر می‌کنیم تمرکز بر «مشارکت فراگیر» در ورزش می‌تواند بینش‌های جالبی به همراه داشته باشد زیرا ترکیب رقابت و فراگیرسازی دقیقاً یکی از دشوارترین چالش‌ها در فرهنگ ورزشی غالب و همچنین در جامعه ما است (۴۴). گُلدان و همکاران[3] (۴۹) اذعان می‌کنند؛ برچسب زدن به دانش‌آموزان به‌عنوان «دانش‌آموز با نیازهای ویژه آموزشی» ممکن است تفکر دوگانگی را تقویت کند که با یادگیری فراگیر و شیوه‌های غیرتبعیض‌آمیز در تضاد است. موانع معمولی برای افراد با معلولیت برای شرکت در ورزش شامل عدم آگاهی افراد بدون معلولیت در مورد نحوه مشارکت کافی آنها (معلولان) در گروه‌ها است (۵۰). در پژوهش حاضر، پژوهشگر موانع و عوامل تسهیل‌کننده تربیت بدنی فراگیر، در بخش آموزشی که عمدتاً ساعت درس تربیت بدنی مدارس دارای افراد با ناتوانی را شامل می‌شود، در ۳ سطح فردی، سازمانی و کلان (اجتماعی، اقتصادی و...) مورد بررسی قرار داده است.

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، جزو پژوهش‌های کاربردی بوده و از نظر روش در دسته پژوهش‌های آمیخته قرار می‌گیرد. برای جمع‌آوری اطلاعات از ترکیب روش‌های کیفی و کمی و به‌صورت اکتشافی متوالی استفاده شد. در بخش کیفی در قالب مصاحبه‌ای نیمه‌ساختاریافته با نخبگان، کارشناسان و متخصصان ورزش کشور، عوامل مؤثر بر توسعه و نیز موانع پیش‌روی توسعه فراگیرسازی ورزش آموزشی معلولان در ایران (در ۳ سطح خُرد، میانی و کلان) گردآوری شد. شرط خبرگی داشتن مدرک دکترا در حوزه ورزش یا آموزش افراد با ناتوانی و با حداقل ۱۰ سال سابقه کار مرتبط با این افراد بود. براساس یکی از معیارهای مطرح‌شده توسط تریسی[4] (۵۱) که توجه به ملاحظات اخلاقی است، در ابتدای فرایند مصاحبه ضمن کسب رضایت از شرکت در این پژوهش، به شرکت‌کنندگان درخصوص محرمانه بودن صحبت‌های آنان اطمینان داده شد. همچنین برای این منظور، توصیف دقیق و عینی از پژوهش همراه با شواهد کافی ارائه‌شده در مصاحبه‌ها و یادداشت‌های میدانی انجام شد. علاوه بر آن برای معیار اعتباریابی پاسخ‌دهنده پژوهشگران مفاهیم استخراجی را به چند نفر از افراد نمونه بازگرداندند و درخصوص اعتبار مفاهیم از آنها نظرخواهی کردند که آیا این مفاهیم با منظور آنها همخوانی دارد یا خیر. علاوه بر آن، مطابق توصیه مریام و تیسدل[5] (۵۲) فرایند کدگذاری توسط ۲ نفر از پژوهشگران انجام شد تا معیار "بررسی توسط همتایان" هم مورد توجه قرار گیرد. مصاحبه‌های عمیق با ۲ مصاحبه‌ی هدفمند شروع شده و سپس بقیه شرکت‌کنندگان به‌صورت گلوله برفی انتخاب شدند. هر مصاحبه بین ۳۰ تا ۹۰ دقیقه طول کشید و پژوهشگر در زمان مصاحبه علاوه بر ضبط مصاحبه، اقدام به یادداشت نکات ضروری نیز نمود. پس از پایان هر مصاحبه، بیانات ضبط شده توسط پژوهشگر به متن نوشتاری مبدل شد و کلیه توصیف‌های ارائه‌شده توسط مشارکت‌کنندگان پژوهش با دقت بالا بررسی شد. گزاره‌ها و نقل قول‌هایی که به درک تجربه افراد از عوامل مؤثر بر فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی مربوط می‌شدند، مشخص شدند. در مرحله بعد، پژوهشگران از عبارات و گزاره‌های مهم برای دسته‌بندی مفاهیم و معانی استفاده کردند که این امر منجر به شکل‌گیری کُدهای باز شد. سپس کُدهای باز به‌دست‌آمده با یکدیگر آمیخته و ترکیب شدند و کُدهای محوری (عوامل) شناسایی شدند. در بخش کمّی پس از شناسایی عوامل مؤثر بر فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی، پرسشنامه ساخته‌شده براساس روش فرآیند تحلیل سلسله‌مراتبی[6] در اختیار خبرگان قرار گرفته و تکمیل شد. اطلاعات به‌دست‌آمده توسط نرم‌افزار Expert Choice 11 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

1. Bebetsos, E., Derri, V., Filippou, F., Zetou, E., & Vernadakis, N
2. Fay, T
3. Goldan, J., Loreman, T., & Lambrecht, J.
4. Tracy, S. J
5. Merriam, S. B., & Tisdell, E. J
6. Analytical Hierarchy process

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

نتایج

توصیف آماری نمونه‌های بخش کیفی

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه‌های بخش کیفی پژوهش به شرح جدول (۱) می‌باشد:

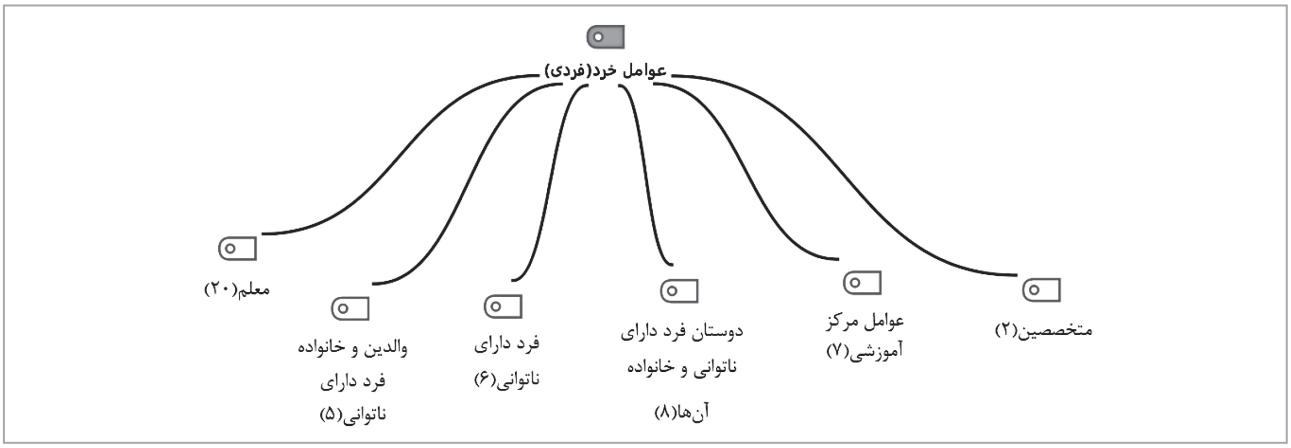
جدول ۱) ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه‌های بخش کیفی

نشان	جنسیت	شغل	تحصیلات	سن	سابقه کار
P1	زن	رییس پژوهشکده کودکان استثنایی	دکتری آموزش کودکان استثنایی	۵۲	۳۰
P2	مرد	رییس اداره آموزش و پرورش استثنایی استان	دکتری آموزش کودکان استثنایی	۴۰	۲۲
P3	زن	کارشناس‌مسئول تربیت‌بدنی کودکان استثنایی استان	فوق لیسانس آموزش کودکان استثنایی	۳۹	۲۱
P4	مرد	عضو هیات علمی دانشگاه	دکتری آموزش کودکان استثنایی	۴۳	۲۳
P5	مرد	عضو هیات علمی دانشگاه	فوق‌لیسانس برنامه درسی	۶۰	۳۵
P6	زن	رییس اداره تربیت بدنی سازمان استثنایی	دکتری تربیت بدنی (رفتارحرکتی)	۴۶	۲۸
P7	مرد	معاون تربیت بدنی آموزش و پرورش استان	دکتری مدیریت ورزشی	۴۴	۲۲
P8	زن	دبیر ورزش	دکتری مدیریت ورزشی	۴۴	۲۱
P9	مرد	رییس سابق آکادمی ملی پارالمپیک	دکتری تربیت بدنی (رفتارحرکتی)	۳۸	۱۴
P10	مرد	عضو هیات علمی دانشگاه	دکتری تربیت بدنی (رفتارحرکتی)	۴۴	۱۸
P11	مرد	ورزشکار و مربی ورزش معلولان	فوق‌لیسانس مدیریت ورزشی	۵۲	۳۰
P12	مرد	عضو هیئت علمی دانشگاه	دکتری مدیریت ورزشی	۵۵	۳۰
P13	زن	کارشناس مسئول ورزش شهرداری	دکتری مدیریت ورزشی	۴۳	۲۰
P14	مرد	معاون سابق کمیته ملی پارالمپیک	دکتری مدیریت ورزشی	۶۷	۴۵
P15	مرد	عضو هیات علمی دانشگاه	دکتری مدیریت ورزشی	۶۰	۴۰
P16	مرد	فعال حوزه ورزش معلولان	دکتری تربیت بدنی سازگارانه	۳۷	۱۲

در مرحله اول، کدگذاری باز از طریق جزءبه‌جزءکردن اطلاعات به شکل‌بندی مقوله‌های اطلاعات درباره گویه‌های مؤثر بر فراگیرسازی ورزش آموزشی معلولان پرداخته شد و براساس داده‌های گردآوری‌شده از مصاحبه‌ها، مشاهده‌ها و یادداشت‌های روزانه (حاصل از عملیات میدانی) مقوله‌ها احصاء گردیدند. تعداد ۶۰۲ کدباز به‌دست آمد که بعد از ادغام کُدهای تکراری، ۱۸۲ کُد باز منحصر به فرد به‌عنوان گویه‌های مؤثر بر فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی نهایی شدند. در ادامه از کُدگذاری محوری و انتخابی برای شناسایی مؤلفه‌ها استفاده شد. کُدهای محوری و تعداد کُدهای باز ذیل هرکدام، در سطح خُرد و در بخش آموزشی در شکل (۱) ارائه شده است.

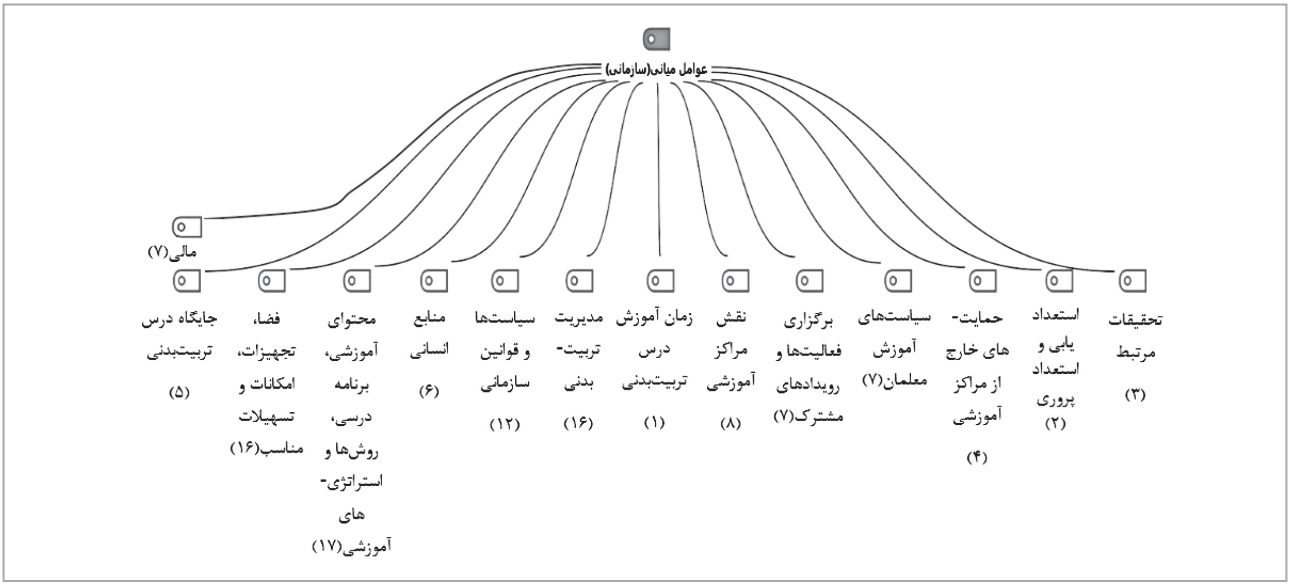
[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

شکل ۱) کُدهای محوری و تعداد کُدهای باز ذیل هرکدام، در سطح خُرد، در بخش آموزشی



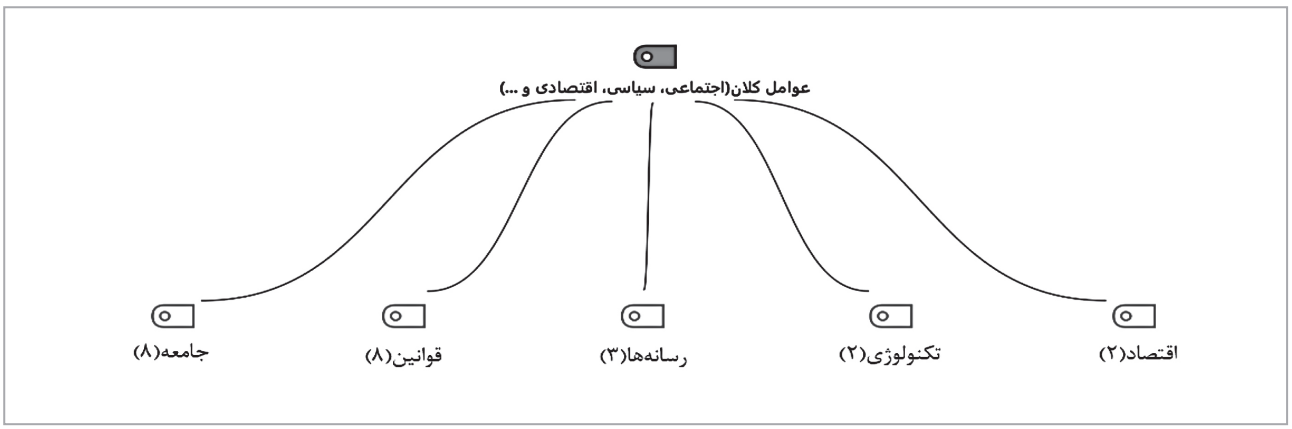
کُدهای محوری و تعداد کُدهای باز ذیل هرکدام، در سطح میانی، بخش آموزشی در شکل(۲) ارائه شده است.

شکل۲) کُدهای محوری و تعداد کُدهای باز ذیل هرکدام، در سطح میانی بخش آموزشی



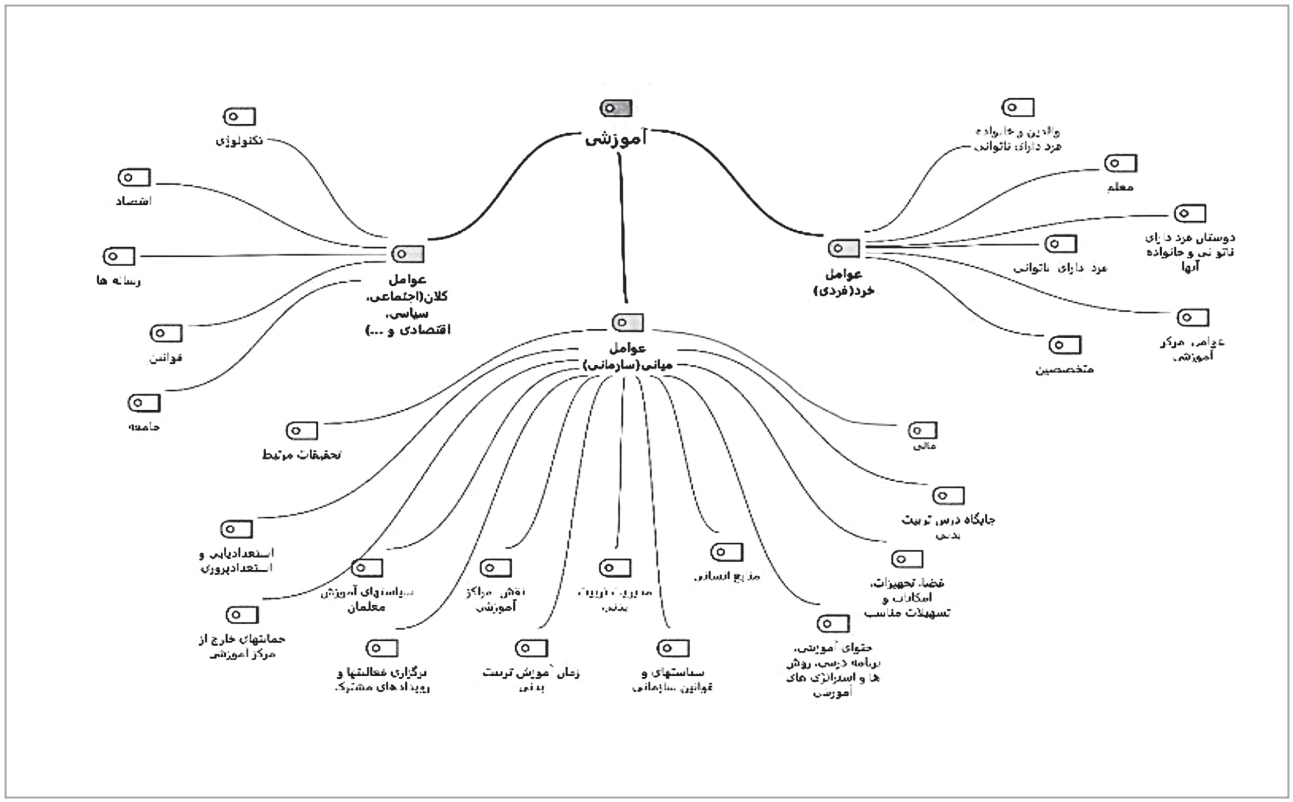
کُدهای محوری و تعداد کُدهای باز ذیل هرکدام، در سطح کلان و در بخش آموزشی در شکل (۳) ارائه شده است.

شکل۳) کُدهای محوری و تعداد کُدهای باز ذیل هرکدام، در سطح کلان، در بخش آموزشی



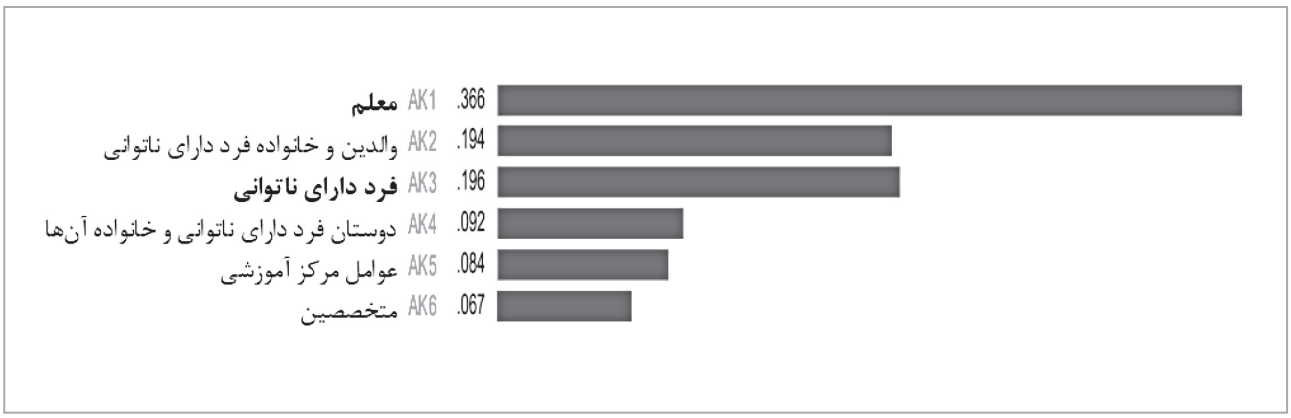
[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

شکل۴) مدل عوامل مؤثر بر فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی و کُدهای محوری مرتبط



در گام بعدی و با هدف اولویت‌بندی و وزن‌دهی عوامل مؤثر بر فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی از آزمون AHP با استفاده از نرم‌افزار Expert Choice 11 استفاده شد. شکل (۵) نتایج وزن‌دهی مربوط به عوامل خرد فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی را نشان می‌دهد. باتوجه به نتایج بالاترین وزن مربوط به معلم (AK1) و فرد با ناتوانی (AK3) است.

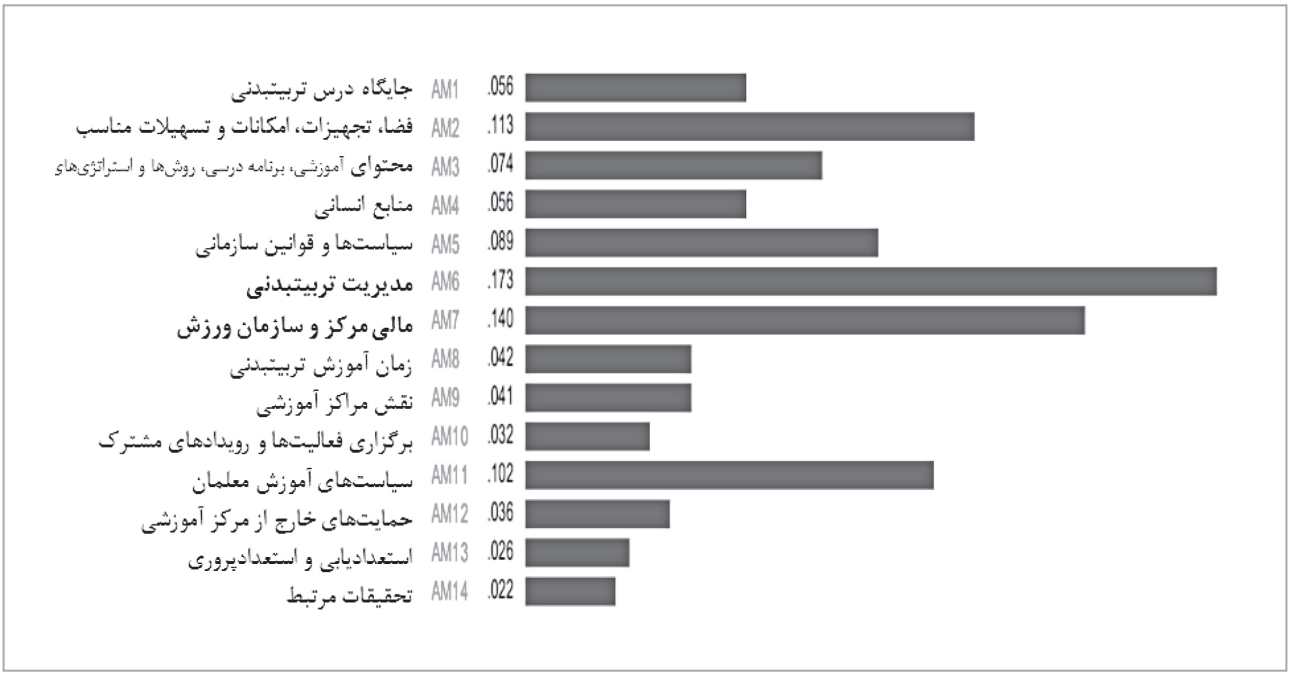
شکل۵) نتایج وزن‌دهی مربوط به عوامل خُرد فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی



شکل (۶) نتایج وزن‌دهی مربوط به عوامل خُرد فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی را نشان می‌دهد. با توجه به نتایج، بالاترین وزن مربوط به مدیریت تربیت‌بدنی (AM6) و مالی مرکز و سازمان ورزش (AM7) است.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

شکل۶) نتایج وزن‌دهی مربوط به عوامل میانی فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی



شکل (۷) نتایج وزن‌دهی مربوط به عوامل کلان فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی را نشان می‌دهد. با توجه به نتایج بالاترین وزن مربوط به جامعه (AKA1) و اقتصاد (AKA5) است.

شکل۷) نتایج وزن‌دهی مربوط به عوامل کلان فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی

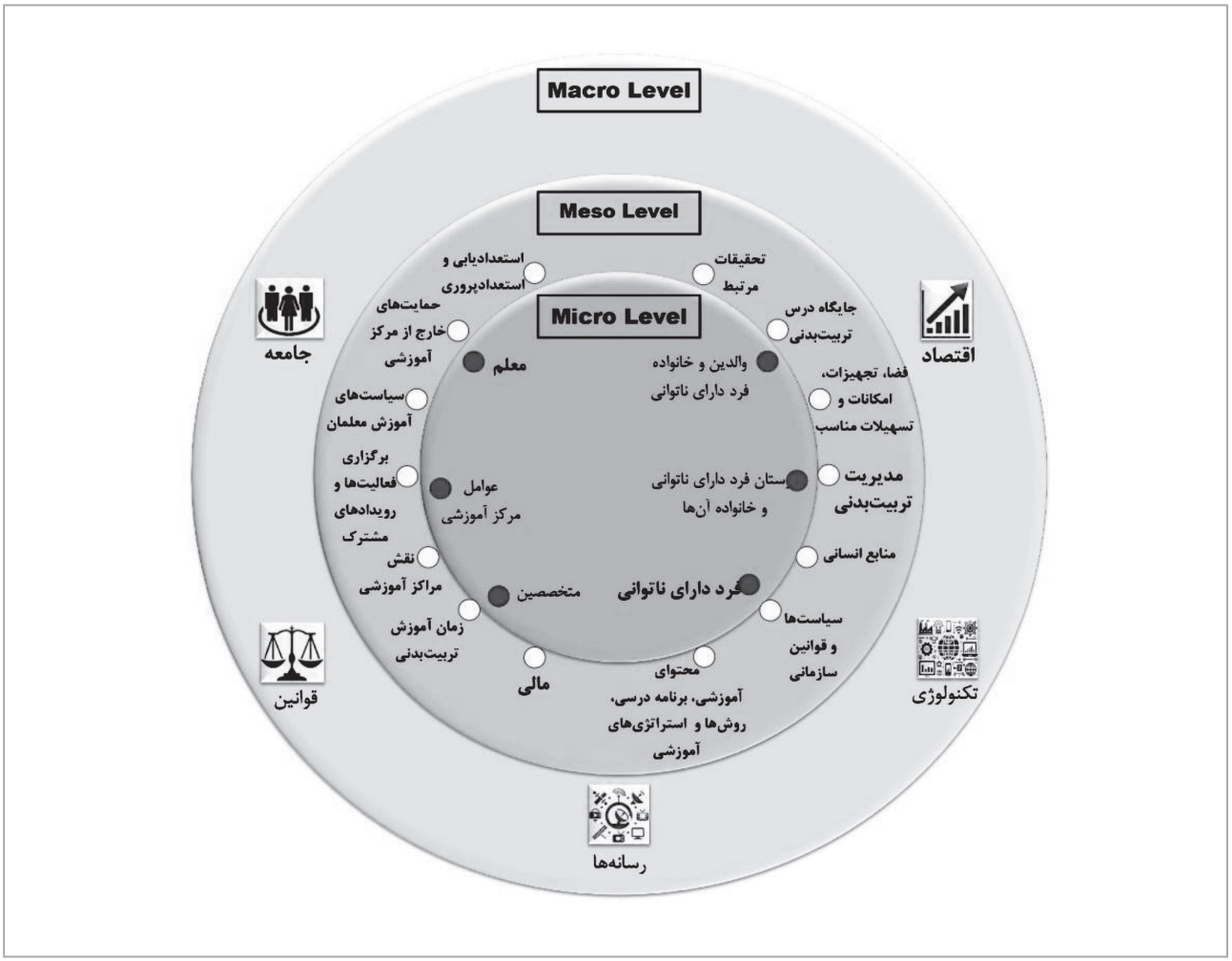


با توجه به نتایج پژوهش، الگوی مفهومی فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی براساس شکل (۸) به‌دست می‌آید.

مجموعه‌ای از عوامل وجود دارد که در نیل به تربیت بدنی فراگیر افراد با ناتوانی در بخش آموزشی مؤثر واقع می‌شوند. ترکیبی از عوامل در سطوح فردی، سازمانی و کلان در این موضوع دخیل می‌باشند. قطعاً طبقه‌بندی این عوامل کار پیچیده‌ای است. در پژوهش‌های مختلف بررسی‌شده توسط پژوهشگر، این عوامل، بدون‌توجه به سطوح، مورد بررسی قرار گرفتند. در این پژوهش این عوامل به تفکیک در ۳ سطح احصاء و پس از تعیین اولویت و اهمیت هرکدام در قالب مدل مفهومی فوق ارائه شد. به نظر می‌رسد ایجاد تغییر، به ترتیب در سطوح فردی، سازمانی و کلان دارای فرآیند ساده‌تری است و در مقابل تأثیرگذاری تغییرات به ترتیب از سطح خُرد به سطح کلان دارای اهمیت و درجه نفوذ و اثرگذاری بیشتری خواهد بود.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

شکل۸) الگوی مفهومی فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی



بحث و نتیجه‌گیری

اصطلاح فراگیرسازی در حدود سال ۱۹۹۰ در ادبیات ظاهر شد (به‌عنوان مثال۵۳، ۵۴و ۵۵). در واقع، معنای فراگیرسازی در ادبیات تربیت بدنی به روش‌های مختلفی ارائه شده است، با برخی بازنمایی‌ها از جمله دیدگاه فرصت‌های برابر، قرار گرفتن در محیط آموزشی واحد، تمرکز بر عدالت اجتماعی، یا تأکید بر حس‌فردی و تعلق و پذیرش (۸و۹). نتایج پژوهش نشان داد که عوامل خُرد (فردی) فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی شامل ۶ مورد معلم، والدین و خانواده فرد با ناتوانی، فرد با ناتوانی (خود شخص)، دوستان فرد با ناتوانی و خانواده آنها، عوامل مرکز آموزشی و متخصصان بود. همچنین نتایج وزن‌دهی عوامل خُرد فراگیرسازی ورزش آموزشی در افراد با ناتوانی نشان داد که بالاترین وزن مربوط به معلم و فرد با ناتوانی است. این یافته با یافته پژوهش‌های ببتسوز و همکاران (۲۵)، پریر (۲۲)، ویکرمن و کوتس (۲۳)، کلین و هولینگ‌هولد (۲)، دیپاو و گاورون[1] (۵۰)، کانینگهام (۵)، ماهر[2] (۵۶)، همسو بود. دانش معلمان مسئله بسیار مهمی است. به گفته ماهر (۵۶)، پژوهش‌ها نشان‌دهنده‌ی عدم موفقیت در تجهیز معلمان به مهارت، تجربه و اعتماد به‌نفس برای ایجاد یک برنامه تربیت بدنی فراگیر است. معلمان ابراز علاقه می‌کنند که کودکان معلول را تحت پوشش قرار دهند، اما فاقد دانش، حمایت و منابع لازم برای انجام این کار، به‌طور مؤثر هستند. معلم باید از عملکرد خود ارزیابی لازم را داشته باشد و نیاز به بازتاب مستمر روی عملکرد فرد وجود دارد. همچنین از نظر هیگل و همکاران (۲۹) انتخاب و اصلاح فعالیت جزو شایع‌ترین

1. DePauw, K. P., and S. J. Gavron
2. Maher, A

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

تسهیل‌کننده‌های مرتبط با معلم گزارش شده است. خلاقیت معلم از موارد مهم دیگر است، همانگونه به گفته گوردون[1] (۵۷) درک اصول انطباق، زمانی که با رویکرد خلاقانه ترکیب شود، می‌تواند منجر به تجربیات موفق بسیاری برای دانش‌آموزان شود. همانگونه که پریرا (۲۲) اشاره می‌کند؛ توانایی‌های اصلی که در پرورش یک فضای فراگیر حیاتی است و برای فراگیر بودن نقش اساسی دارند، ابتکار معلم، خوداندیشی و تعهد به یادگیری مداوم است. مورد پایانی درخصوص معلم، باورهای وی به عدم توانایی افراد با ناتوانی است، در این‌خصوص، مک‌بین و همکاران[2] (۲۷) می‌نویسند: این پیش‌فرض که جوانان معلول جسمی مانند سایر جوانان قادر به شرکت در ورزش مدرسه نیستند، مسائل مربوط به جداسازی و گفتمان‌های وابستگی را تداوم می‌بخشد و در عین حال فرصت‌های فراگیرسازی و تلفیق را محدود می‌کند. آموزش مهارت‌های ارتباطی به دانش‌آموزان با ناتوانی نیز می‌تواند این‌گونه از افراد را برای گرایش بیشتر به تربیت بدنی فراگیر و ورود به جامعه‌ی افراد عادی توانمند سازد. پریرا (۲۲) نقش بسیار مهمی را برای خود دانش‌آموز با ناتوانی برای تعیین نوع و شیوه‌های آموزش درنظر گرفته و بیان می‌کند: استفاده از دانش‌آموزان بسیار ارزشمند است، زیرا آنها خود و نیازهایشان را به بهترین نحو می‌شناسند، بنابراین یک منبع اولیه هستند. استعداد دانش‌آموزان با ناتوانی در ورزش نیز شاخص مهمی در افزایش مشارکت آنان در فعالیت‌های تربیت بدنی فراگیر است. براساس نتایج حاصل از پژوهش، عوامل میانی (سازمانی) فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی شامل ۱۴ مورد جایگاه درس تربیت بدنی، فضا، تجهیزات، امکانات و تسهیلات مناسب، محتوای آموزشی، برنامه درسی، روش‌ها و استراتژی‌های آموزشی، منابع انسانی، سیاست‌ها و قوانین سازمانی، مدیریت تربیت بدنی، مالی مرکز و سازمان ورزش، زمان آموزش تربیت بدنی، نقش مراکز آموزشی، برگزاری فعالیت‌ها و رویدادهای مشترک، سیاست‌های آموزش معلمان، حمایت‌های خارج از مرکز آموزشی، استعدادیابی و استعدادپروری و پژوهش‌های مرتبط بود. همچنین نتایج وزن‌دهی عوامل میانی فراگیرسازی ورزش آموزشی در افراد با ناتوانی نشان داد که بالاترین وزن مربوط به مدیریت تربیت بدنی و مالی مرکز و سازمان ورزش است. این یافته، با یافته‌های پژوهش بلیک ویلیامسون[3] (۵۸)، کورازا و دایر (۴۰)، کیوپیس[4] (۵۹)، پریرا (۲۲)، گوردون (۵۷)، ویکرمن و کوتس (۲۳)، سیمپسون و ماندیچ (۲۶)، ریمر، وانگ و اسمیت[5] (۶۰) همسو بود. به گفته ماهر (۵۶) بسیاری از تجهیزات مورد نیاز ممکن است از طرف مدرسه (به‌دلیل کمبود بودجه) یک هزینه اضافی باشد. بررسی‌های کشوری نشان می‌دهد که تفاوت شدیدی در سطح بودجه تخصیص‌یافته به برنامه‌های مشارکت ورزشی در مقایسه با ورزش عادی وجود دارد. به گفته مک‌بین و همکاران (۲۷)، علی‌رغم تعهد در سیاست، اختلاف بودجه برای ورزش معلولان در مقابل نگرانی آشکار در مورد نرخ مشارکت پایین نیوزلندی‌های ناتوان باقی مانده است. عدم مدیریت یکپارچه ورزش افراد با ناتوانی و افراد عادی از عوامل بسیار مهم مدیریتی است، اولنهاگ و همکاران[6] (۶۱) می‌نویسند: علی‌رغم کنوانسیون سازمان ملل متحد در مورد حقوق افراد با معلولیت (۲۰۰۶)، یک جدایی نظام‌مند بین ورزش خاص معلولان و ورزش معمولی در محیط ورزشی سازمان‌یافته از نظر باشگاه‌های ورزشی مستقل معلولان و باشگاه‌های ورزشی معمولی وجود دارد. مسئله تسهیل‌کننده بسیار مهم در مدیریت تربیت بدنی، توسعه‌ی همکاری‌های کلان بین‌بخشی است. توسعه سیستم‌های حمایتی جدید برای ورزش معلولان از طریق تحریک همکاری‌های بین‌بخشی و مشارکت‌های منطقه‌ای محلی بین همه بازیگران مرتبط درگیر در کار با افراد با معلولیت مانند مؤسسات خیریه، خدمات بهداشتی و مؤسسات آموزشی امکان‌پذیر است (۳). مزایای آژانس‌های سطح ملی تسهیل‌کننده پیوند بین فدراسیون‌های ملی، مشارکت‌های محلی و سازمان‌های معلولان برای توسعه فعالیت‌های جدید برای افراد با معلولیت. عدم مسئولیت‌پذیری مسئولان ورزش در قبال دانش‌آموزان با ناتوانی، نبود نگاه جامع در برنامه‌ریزی ورزش عادی و ورزش افراد با ناتوانی، عدم حاکمیت خرد جمعی در برنامه‌ریزی‌ها، عدم ثبات مدیریت، مشارکت تمامی گروه‌های مؤثر بر تربیت بدنی فراگیر، حاکم نبودن نظام جامع برنامه‌ریزی، جدایی ساختار مدیریتی آموزش و پرورش استثنایی و عادی و به‌طور کلی افتراقی بودن رویکرد کلان آموزش دانش‌آموزان با ناتوانی و سایر دانش‌آموزان از مهم‌ترین موانع نیل به تربیت بدنی فراگیر در بخش مدیریت تربیت بدنی می‌باشد. در حوزه مالی، هزینه‌های بالای تجهیزات ورزشی افراد با ناتوانی، کمبود منابع مالی در حوزه تربیت بدنی، ضعف مالی مدارس در تأمین

1. Gordon, B
2. McBean, M. Townsend, R, C., & Petrie, K
3. Black, K., and D. Williamson
4. Kiuppis, F
5. Rimmer JH, Wang E, Smith D.
6. Ullenhag, A., Bult, M.K., Nyquist, A., Ketelaar, M, Jahnsen, R, Krumlinde-Sundholm,L., Almqvist, L. & Granlund, M

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

تجهیزات، کمبود بودجه لازم برای تأمین تجهیزات و مناسب‌سازی، سهم اندک بودجه آموزش و پرورش از بودجه کل کشور از جمله موانعی است که لزوم تخصیص بودجه خاص فراگیرسازی و یا جذب سرمایه‌گذاران برای تأمین هزینه‌های تربیت بدنی افراد با ناتوانی را بیش از پیش نمایان می‌سازد. نتایج پژوهش در بخش عوامل کلان، نشان داد که عواملِ کلان (اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و ...) فراگیرسازی ورزش آموزشی افراد با ناتوانی و کُدهای محوری مرتبط شامل ۵ مورد جامعه، قوانین، رسانه‌ها، تکنولوژی و اقتصاد بود و با توجه به نتایج وزن‌دهی عوامل کلان فراگیرسازی ورزش آموزشی در افراد با ناتوانی، بالاترین وزن مربوط به جامعه و اقتصاد است. این یافته با یافته‌های پژوهش بتسوز و همکاران (۲۵)، کلین و هولینگ‌هولد (۲)، فی[1] (۴۸)، والت (۴۴)، دیپاو و گاورون (۵۰)، کیوپیس (۵۹) و کنتارو فوکوچی (۶۲) همسو بود. جامعه به‌طور کلی می‌تواند در فراگیرسازی ورزش آموزشی برای افراد با ناتوانی نقش مهمی داشته باشد. نقش حمایتی جامعه بسیار حائز اهمیت است، پریرا (۲۲)، نه تنها بر حمایت اداری، بلکه بر حمایت کل جامعه تأکید می‌کند. او به ضرورت آموزش جامعه در مورد مزایای آموزش معمولی می‌پردازد. یکی از اجزای شبکه، حمایت جامعه است. من فکر می‌کنم که این نقش آموزشی جامعه به اندازه کافی مورد توجه قرار نمی‌گیرد و بسیار مهم است که همه با آموزش جریان اصلی همراه شوند تا حداکثر منافع را به‌دست آورند. در همین راستا کنتارو فوکوچی (۶۲) می‌نویسد: هرچه مردم بیشتر به فراگیر بودن ورزش اعتقاد پیدا کنند، ورزش متنوع‌تر و فراگیرتر خواهد بود. در جایی دیگر، دیپاو و دال‌تپر[2] (۶۳) معتقد است که اساساً، تربیت بدنی فراگیر به‌عنوان محصول نگرش‌ها، فلسفه‌ها، نگرانی‌ها و تلاش‌های ذی‌نفعان برای اعطای حق اولیه به همه دانش‌آموزان برای تربیت بدنی تکامل یافته است. درخصوص ذهنیت جامعه، فی (۴۸) بیان می‌کند: تعصب مشروع و ساخته‌شده اجتماعی نسبت به افراد با معلولیت از نظر جسمی فعال همچنین باعث ایجاد پتانسیل توانمندی درونی می‌شود. افراد با معلولیت پیش‌داوری‌ها و کلیشه‌های دیگران را می‌پذیرند و با انجام این کار چیزی را که به‌طور بالقوه معتقدند می‌توانند انجام دهند، محدود می‌کنند. فرهنگ جامعه و پذیرش حق افراد با ناتوانی در دستیابی به تربیت بدنی فراگیر بسیار ضروری است. والت (۴۴) می‌گوید: می‌توانیم بیان کنیم که مشارکت فراگیر متضمن فرهنگی است که به «حق دسترسی» برای غلبه بر طرد، «حق اشتراک» برای غلبه بر جداسازی و «حق انتخاب» برای غلبه بر رفاه‌گرایی احترام می‌گذارد. ما فکر می‌کنیم این تمرکز بر «مشارکت فراگیر» در ورزش می‌تواند بینش‌های جالبی به همراه داشته باشد زیرا ترکیب رقابت و فراگیرسازی دقیقاً یکی از دشوارترین چالش‌ها در فرهنگ ورزشی غالب و همچنین در جامعه ما است. یکی دیگر از موانع مرتبط با جامعه، عدم آگاهی افراد عادی جمعه درخصوص توانایی‌های افراد با ناتوانی است، از نظر دیپاو و گاورون (۵۰)، موانع معمولی برای افراد با معلولیت برای شرکت در ورزش شامل عدم آگاهی افراد بدون معلولیت در مورد نحوه مشارکت کافی آنها (افراد با ناتوانی) در گروه‌ها است. درخصوص اقتصاد کلان و تأثیر آن بر توسعه‌ی فراگیرسازی نیز می‌توان بر قدرت اقتصادی کشور، شامل میزان درآمدهای ناخالص ملی، حمایت‌های مالی از اقشار آسیب‌پذیر مانند افراد با ناتوانی و سایر شاخص‌های اقتصادی کلان را مورد توجه قرار داد. با توجه به نتایج حاصل از پژوهش و در راستای تحقق تربیت بدنی فراگیر و نیز ارتقای دانش در این حوزه، پیشنهادات عملیاتی و پژوهشی به شرح زیر ارائه می‌شود؛

- در برنامه درسی دبیران تربیت بدنی، واحدهای درسی مرتبط با تربیت بدنی افراد با ناتوانی، بویژه با رویکرد فراگیرسازی و تلفیق آموزش‌های عملی و نظری افزایش یابد.
- در ساختار ستادی معاونت تربیت بدنی وزارت آموزش و پرورش و به تبع آن در زیرمجموعه‌های استانی، واحد تربیت بدنی فراگیر ایجاد شود تا به‌صورت نظام‌مند و دائمی پیگیر توسعه‌ی تربیت بدنی فراگیر در مراکز آموزشی و ورزشی باشد.
- ردیف بودجه ویژه توسعه‌ی تربیت بدنی فراگیر در بودجه سالانه مراکز و سازمان‌های فعال در حوزه ورزش آموزشی پیش‌بینی شود.
- خرده عوامل هرکدام از عوامل محوری مؤثر بر توسعه‌ی تربیت بدنی فراگیر در ۳ سطح فردی، سازمانی و کلان مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد.
- تأثیر سیاست‌ها و قوانین حمایتی از افراد با ناتوانی بر فراگیرسازی تربیت بدنی در مدارس مورد سنجش و ارزیابی قرار گیرد.
- نقش مدیران و تصمیم‌گیری‌های مدیریتی در تسهیل تربیت بدنی فراگیر مورد بررسی و ارزیابی قرار گیرد.

1. Fay, T
2. DePauw, K. P., and G. Doll-Tepper

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

تشکر و قدردانی

پژوهشگران از تمامی اساتید، معلمان، مربیان و سایر عزیزانی که در انجام این مطالعه یاری رساندند، تشکر می‌نمایند.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان در انجام این پژوهش مشارکت نموده و ضمن تأیید نسخه نهایی مقاله، با ارسال آن موافقت کردند.

تضاد منافع

در این مقاله هیچگونه تضاد منافع به‌وسیله نویسندگان یا شرکت‌کنندگان گزارش نشده است .

References

1. Mitra S. Posarac A. Vick B. Disability and Poverty in Developing Countries: A Snapshot from the World Health Survey. The World Bank, Human Development Network (HDNSP). Social Protection & Labor. 2011
2. Klein E. Hollingshead A. Collaboration between special and physical education: The benefits of a healthy lifestyle for all students. Teaching Exceptional Children. 2015; 47(3): 163- 171.
3. E C. Mapping on access to sport for people with disabilities A report to the European Commission. Directorate-General for Education and Culture Youth and Sport. 2018.
4. Darcy S. Lock D. Taylor T. Enabling inclusive sport participation: effects of disability and support needs on constraints to sport participation. Leisure sciences. 2017: 39 (1), 20–41. doi:10.1080/01490400.2016.1151842Darcy.
5. Cunningham G B. Diversity and Inclusion in Sport Organizations. 2019: Fourth edition published 2019 by Routledge 52 Vanderbilt Avenue, New York, NY 10017.
6. Collins M. T Kay. Sport and Social Exclusion. 2014: 2nd ed. Routledge: London.
7. Spaaij R. Magee J. Jeanes R. Sport and Social Exclusion in Global Society. 2014: Routledge: London.
8. Fitzgerald H. Jobling A. Future directions in disability and youth sport: development, aspirations and research. In: Fitzgerald H (ed) Disability and Youth Sport. 2009: London: Routledge, 160–170.
9. Spencer-Cavaliere N. Thai J. Kingsley B. A part of and apart from sport: Practitioners' experiences coaching in segregated youth sport. 2017: Social Inclusion 5(2): 120–129.
10. Haegele JA. Inclusion illusion: Questioning the inclusiveness of integrated physical education. 2019: Quest 71(4): 389–397.
11. UNESCO. World-wide Survey of School Physical Education. 2014: Paris.
12. Active Living Alliance for Canadians with a Disability. Moving to Inclusion. 1994: Ottawa: Author.
13. Ferdman B M. Paradoxes of inclusion: Understanding and managing the tensions of diversity and multiculturalism. The Journal of Applied Behavioral Science. 2017: 53(2), 235–263.
14. Woolfson, L, M. Is inclusive education for children with special educational needs and disabilities an impossible dream? Br J Educ Psychol. 2024;00:1–13. DOI: 10.1111/bjep.12701.
15. OECD. Equity and inclusion in education: Finding strength through diversity. OECD. 2023. https:// doi.org/ 10. 1787/ e9072 e21-en
16. UNESCO. A guide for ensuring inclusion and equity in education. UNESCO. 2017
17. UNESCO. Towards inclusion in education: Status, trends and challenges: The UNESCO Salamanca Statement 25 years on. UNESCO.2022. https:// doi.org/ 10. 54675/ ASIM9654
18. UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). Inclusive Education: The Way of the Future. General Presentation of the 48th Session of the ICE. 2008: Paris: UNESCO. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_ Presentation-48CIE English.pdf (Link).
19. Aliasghar KJ et.al. The realities and prospects of the special education system: a comparative study of Iran with several developed countries. Journal of research in the field of exceptional children. 2008: Year 8. No3.]Persian[
20. De Bosscher V, De Knop P, Bottenburg M, Shibli S. A Conceptual Framework for Analysing Sports Policy Factors Leading to International Sporting Success. Article in European Sport Management Quarterly. 2006: June 2006. DOI: 10.1080/16184740600955087 · Source: OAI
21. Ravesloot C. Changing stage of readiness for physical activity in Medicaid beneficiaries with physical impairments. Health Promotion Practice. 2009: 10(1), 49–57. doi: 10.1177/1524839906292182
22. Pereira S. Inclusive Physical Education. A research paper submitted in conformity with the requirements for the degree of Master of Teaching Department of Curriculum. 2017: Teaching and Learning Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
23. Vickerman P. Coates J K. Trainee and recently qualified physical education teachers' perspectives on including children with special educational needs.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

Physical Education and Sport Pedagogy. 2009: 14(2), 137-153. doi:10.1080/17408980802400502

24. Beamer J A, J Yun. "Physical Educators' Beliefs and Self-Reported Behaviours Towards Including Students with Autism Spectrum Disorder." Adapted Physical Activity Quarterly. 2014: 31: 362–376.
25. Bebetsos E, Derri V, Filippou F, Zetou E, Vernadakis N. Elementary school children's behavior towards the inclusion of peers with disabilities, in mainstream physical education class. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2014: 152, 819-823.
26. Simpson K, Mandich A. Creating inclusive physical education opportunities in elementary physical education. Physical & Health Education Journal. 2012: 77(4), 18-21.
27. McBean M, Townsend R C, Petrie K. An historical analysis of disability sport policy in Aotearoa New Zealand, International Journal of Sport Policy and Politics. 2022: DOI: 10.1080/19406940.2022.2052147.
28. Haegele JA, Zhu X and Davis S (2018) Barriers and facilitators of physical education participation for students with disabilities: An exploratory study. International Journal of Inclusive Education 22(2): 130–141.
29. Haegele J A, Wilson w J, Zhu X, Bueche J J, Brady E, Li Ch. Barriers and facilitators to inclusion in integrated physical education: Adapted physical educators' perspectives. European Physical Education Review 2021. 2021: Vol. 27(2) 297–311
30. Saloviita, T. Attitudes of teachers towards inclusive education in Finland. Scandinavian Journal of Educational Research, 64(2), 270–282. 2020. https:// doi.org/ 10.1080/00313831.2018.1541819. Scopus.
31. Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H., & Schwab, S. Meta-analysis of the relationship between teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education. Teaching and Teacher Education, 109, 103521. 2022. https:// doi. org/ 10. 1016/j. tate. 2021.103521
32. Haegele J A, Zhu X. Experiences of individuals with visual impairments in integrated physical education: A retrospective study. Research Quarterly for Exercise and Sport. 2017: 88: 425–435.
33. Guillemot, F., Lacroix, F., & Nocus, I. Teachers' attitude towards inclusive education from 2000 to 2020: An extended meta-analysis. International Journal of Educational Research Open, 3, 100175. 2022. https:// doi. org/ 10. 1016/j. ijedro. 2022. 100175
34. Fitzgerald H, Jobling A. Student-centred research. Working with disabled students. In J. Wright, D. Macdonald & L. Burrows (Eds.), Critical inquiry and problem-solving in physical education. 2004: pp. 74-92. London: Routledge.
35. de Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. International Journal of Inclusive Education, 15(3), 331–353.2011.
36. Nilholm, C. Research about inclusive education in 2020—How can we improve our heories in order to change practice? European Journal of Special Needs Education, 36(3), 358–370.2021. https:// doi. org/ 10. 1080/ 08856 257. 2020. 1754547.
37. Woodcock, S., & Marks Woolfson, L. Are leaders leading the way with inclusion? Teacher perceptions of systemic support and barriers to inclusion. International Journal of Educational Research, 93, 232–242.2019.
38. Pocock T, Miyahara M. Inclusion of students with disability in physical education: a qualitative metaanalysis, International Journal of Inclusive Education. 2018: 22:7, 751-766, DOI:10.1080/13603 116.2017.1412508
39. Wilhelmsen T, Sorensen M, Seippel ON. Motivational pathways to social and pedagogical inclusion in physical education. Adapted Physical Activity Quarterly. 2019: 36(1): 19–41.
40. Corazza M, Dyer J. A New Model for Inclusive Sports? An Evaluation of Participants' Experiences of Mixed Ability Rugby. Social Inclusion. 2017: Volume 5, Issue 2, Pages 130–140 DOI: 10.17645/si.v5i2.908.
41. Darcy S, Dowse L. In search of a level playing field—The constraints and benefits of sport participation for people with intellectual disability. Disability & Society. 2013: 28(3), 393–407.
42. FEDS. Understanding the barriers to participation in sport. 2012: Retrieved from: http://www.lrsport.org/ up loads/understanding-barriers-to-participation-14. pdf
43. Wilson N J, Jaques H, Johnson A, Brotherton M L. From social exclusion to supported inclusion: Adults with intellectual disability discuss their lived experiences of a structured social group. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities. 2016: 1–12. doi:10.1111/jar.12275
44. Valet A. About inclusive participation in sport: cultural desirability and technical obstacles, Sport in Society. 2016: DOI: 10.1080/17430437.2016.1225920
45. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. AGENCY POSITION ON INCLUSIVE EDUCATION SYSTEMS. Background Information Paper 2024 Update.
46. UNESCO Institute for Statistics, 2021. SDG 4 Data Digest 2021: National SDG 4 benchmarks: fulfilling our neglected commitment. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. unesdoc.unesco.org/ark:/ 48223/pf0000380387 (Last accessed March 2024)
47. Ontario Ministry of Education. Ontario's Equity and Inclusive Education Strategy. 2009: Retrieved from http://edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/equity.pdf
48. Fay T. Disability in sport—It's our time: From the sidelines to the frontlines (Title IX—B). Journal of Intercollegiate Sport. 2011: 4, 63–94.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

49. Goldan, J., Loreman, T., & Lambrecht, J. Resources for inclusive education—Impacts of funding and provision. International Journal of Inclusive Education, 1–3. 2022. https:// doi. org/ 10. 1080/ 13603 116. 2020. 1821452
50. DePauw K P, Gavron S J. Disability and Sport. Champaign, IL: Human Kinetics. Elliott, S. 2008. "The Effect of Teachers' Attitude toward Inclusion on the Practice and Success Levels of Children with and without Disabilities in Physical Education." International Journal of Special Education. 2005: 23 (3): 48–55.
51. Tracy S J. Qualitative Research Methods: Collecting Evidence, Crafting Analysis, Communicating Impact (2nd ed.). 2019: Wiley.
52. Merriam S B, Tisdell E J. Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation. San Francisco. 2015: CA: Wiley.
53. Gartner A, Lipsky DK. Beyond special education: Toward a quality education system for all students. Harvard Educational Review. 1978: 57, 367-395.
54. Sailor W. Special education in the restructured school. Remedial and Special Education. 1991: 12(6), 8-22
55. Stainback W, Stainback S (Eds.). Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education. 1990: Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
56. Maher A. Physical education and special educational needs in north-west england. Sport Science Review. 2010: 19(5-6), 263. doi:http://dx.doi.org/10.2478/ v10237-011-0041-8
57. Gordon B. Inclusive physical education. In V. Green (Ed.), Delving into diversity: An international exploration of issues of diversity in education. 2010: Nova Science Publishers.
58. Black K, Williamson D. "Designing Inclusive Physical Activities and Games." In Design for Sport, edited by A. Cereijo-Roibas, E. Stamatakis and K. Black, 2011: 195–224. Farnham: Gower.
59. Kiuppis F. Inclusion in sport: disability and participation, Sport in Society. 2016: DOI: 10.1080 /17430437.2016.1225882
60. Rimmer JH, Wang E, Smith D. Barriers associated with exercise and community access for individuals with stroke. J Rehabil Res Dev 2008; 45:315-22.
61. Ullenhag A, Bult M K, Nyquist A, Ketelaar M, Jahnsen R, Krumlinde-Sundholm L, Almqvist L, Granlund, M. An international comparison of patterns of participation in leisure activities for children with and without disabilities in Sweden, Norway and the Netherlands. Developmental Neurorehabilitation. 2012:15 (5), 369-385.
62. Fukuchi K. My Hope for an Inclusive Society. Sport in the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. International Disability in Sport Working Group. Center for the Study of Sport in Society. 2007.
63. DePauw K P, Doll-Tepper G. "Toward Progressive Inclusion and Acceptance: Myth or Reality? The Inclusion Debate and Bandwagon Discourse." Adapted Physical Activity Quarterly. 2000: 17: 135–143.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]