

توسعه فردی و تحول سازمانی

عوامل زمینه‌ساز و بسترهای لازم برای توانمندی و ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی

جواد سلیمانی^۱، رضا صابونچی^۲، محمد نیکروان^۳

شیوه استناددهی: سلیمانی، جواد، صابونچی، رضا، و

نیکروان، محمد. (۱۴۰۵). عوامل زمینه‌ساز و بسترهای لازم

برای توانمندی و ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی. توسعه

فردی و تحول سازمانی، ۴(۳)، ۱۳-۱.

۱. گروه تربیت بدنی، واحد بروجرد، دانشگاه آزاد اسلامی، بروجرد، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: r.saboonchi@iaub.ac.ir

چکیده

تاریخ چاپ نهایی: ۱ مهر ۱۴۰۵

تاریخ چاپ اولیه: ۱۲ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۷ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۱ بهمن ۱۴۰۴

تاریخ ارسال: ۲۴ مهر ۱۴۰۴

هدف این پژوهش شناسایی عوامل زمینه‌ساز و بسترهای نهادی، حرفه‌ای و اجتماعی مؤثر بر توانمندی و ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی در نظام تعلیم و تربیت است. این پژوهش با رویکرد کیفی و در چارچوب پارادایم تفسیرگرایی انجام شد. داده‌ها از طریق تحلیل محتوای اسناد بالادستی و پژوهش‌های مرتبط و نیز مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با خبرگان آموزش و پرورش، سیاست‌گذاران، مدیران تربیت‌بدنی و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه گردآوری شد. نمونه‌گیری به صورت هدفمند و گلوله‌برفی انجام گرفت و گردآوری داده‌ها تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت. داده‌ها با استفاده از تحلیل مضمون و رویکرد استقرایی تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی متأثر از سه دسته عامل اصلی است: عوامل فردی و اجتماعی مرتبط با مشارکت و وضعیت روانی-هویتی دانش‌آموزان، عوامل حرفه‌ای مرتبط با نقش، اختیار و توانمندی معلمان تربیت‌بدنی، و عوامل نهادی و مشارکتی شامل ظرفیت‌های مدرسه، خانواده و نهادهای محلی. تعامل ناکافی میان این سطوح موجب تضعیف کیفیت و کارآمدی تربیت‌بدنی می‌شود. توانمندسازی زیرنظام تربیت‌بدنی مستلزم رویکردی جامع و چندسطحی است که به‌طور هم‌زمان به نیازهای دانش‌آموزان، توسعه حرفه‌ای معلمان و فعال‌سازی ظرفیت‌های نهادی و مشارکتی توجه داشته باشد.

کلیدواژگان: تربیت‌بدنی؛ کیفیت آموزشی؛ توانمندسازی؛ تحلیل مضمون؛ نظام تعلیم و تربیت

این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت
دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0)
صورت گرفته است.



Personal Development and Organizational Transformation

Contextual and Enabling Factors for Empowerment and Quality Enhancement of the Physical Education Subsystem

Javad Soleymani¹, Reza Saboonchi^{1*}, Mohammad Nikravan¹

1. Department of Physical Education, Bo.C., Islamic Azad University, Borujerd, Iran

*Corresponding Author's Email: r.saboonchi@iaub.ac.ir

How to cite: Soleymani, J., Saboonchi, R., & Nikravan, M. (2026). Contextual and Enabling Factors for Empowerment and Quality Enhancement of the Physical Education Subsystem. *Personal Development and Organizational Transformation*, 4(3), 1-13.

Submit Date: 16 October 2025

Revise Date: 21 January 2026

Accept Date: 27 January 2026

Initial Publish: 01 February 2026

Final Publish: 23 September 2026

Abstract

This study aims to identify the contextual, professional, and institutional factors that enable empowerment and quality enhancement of the physical education subsystem within the education system. A qualitative research design grounded in an interpretive paradigm was employed. Data were collected through content analysis of key policy documents and relevant studies, as well as semi-structured interviews with education experts, policymakers, senior administrators, physical education specialists, and university faculty members. Participants were selected using purposive and snowball sampling, and data collection continued until theoretical saturation was achieved. The data were analyzed inductively using thematic analysis. The findings indicate that quality enhancement of the physical education subsystem depends on three interrelated domains: individual and social factors influencing student participation and psychosocial well-being, professional factors related to teachers' autonomy and competencies, and institutional and participatory capacities involving schools, families, and local communities. Insufficient alignment among these domains undermines the effectiveness of physical education. Empowering the physical education subsystem requires a holistic and multi-level approach that simultaneously addresses student needs, teacher professional development, and institutional collaboration to achieve sustainable quality improvement.

Keywords: *Physical education; educational quality; empowerment; thematic analysis; education system*



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

تربیت بدنی به عنوان یکی از زیرنظام‌های بنیادین نظام تعلیم و تربیت، نقشی فراتر از آموزش مهارت‌های حرکتی ایفا می‌کند و به‌طور مستقیم با ابعاد جسمانی، روانی، اجتماعی و حتی هویتی دانش‌آموزان پیوند خورده است. در رویکردهای نوین آموزشی، تربیت بدنی نه تنها بستری برای ارتقای سلامت جسمانی، بلکه فضایی برای پرورش شایستگی‌های اجتماعی، خودتنظیمی هیجانی، تاب‌آوری، مشارکت‌پذیری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی تلقی می‌شود (Dyson et al., 2024; Raju, 2024). از این منظر، کیفیت زیرنظام تربیت بدنی و میزان توانمندی آن در پاسخ‌گویی به نیازهای متحول نسل جدید، به یکی از دغدغه‌های اصلی سیاست‌گذاران آموزشی و پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت در سطح جهانی تبدیل شده است.

تحولات اجتماعی، فناوری و فرهنگی دهه‌های اخیر، انتظارات از نظام‌های آموزشی و به‌ویژه تربیت بدنی را به‌طور معناداری دگرگون ساخته است. ورود فناوری‌های نوین، گسترش هوش مصنوعی، تغییر سبک زندگی دانش‌آموزان، افزایش کم‌حرکی و چالش‌های روانی-اجتماعی، همگی ضرورت بازاندیشی در اهداف، محتوا و شیوه‌های اجرای تربیت بدنی را برجسته کرده‌اند (Jun, 2024; Song, 2024; Touhidi, 2024). در چنین شرایطی، ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت بدنی صرفاً از مسیر افزایش ساعات درسی یا توسعه فضاهای ورزشی محقق نمی‌شود، بلکه مستلزم شناسایی عوامل زمینه‌ساز و بسترهای نهادی، انسانی و ساختاری است که توانمندی این زیرنظام را تقویت می‌کنند.

مطالعات اخیر نشان می‌دهد که تربیت بدنی باکیفیت می‌تواند اثرات معناداری بر سلامت روان، کاهش استرس، بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و افزایش انگیزش تحصیلی داشته باشد (Dyson et al., 2024; Raju, 2024). همچنین، رویکردهای نوین آموزشی همچون آموزش مبتنی بر مدل، یادگیری مشارکتی و آموزش مبتنی بر تجربه، نقش مهمی در بهبود پیامدهای یادگیری در تربیت بدنی ایفا می‌کنند (Fernandez-Rio & Iglesias, 2024; Zhang et al., 2024). با این حال، تحقق این رویکردها نیازمند معلمان توانمند، ساختارهای حمایتی و سیاست‌گذاری‌های همسو است.

نقش معلمان تربیت بدنی به عنوان کنشگران محوری این زیرنظام، در پژوهش‌های متعدد مورد تأکید قرار گرفته است. شایستگی‌های حرفه‌ای، آمادگی روان‌شناختی، مهارت‌های ارتباطی و توان انطباق با فناوری‌های نوین از جمله عواملی هستند که کیفیت عملکرد معلمان تربیت بدنی را تحت تأثیر قرار می‌دهند (Hoveida Fard et al., 2025; Liu et al., 2025; Makeeva & Кулин, 2024). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که محدودیت‌های ساختاری، فشارهای نهادی و فقدان فرصت‌های رشد حرفه‌ای می‌تواند اثربخشی معلمان را کاهش داده و به تضعیف کیفیت تربیت بدنی منجر شود (Mohammed et al., 2025; Mpes & Toldoya, 2024).

از سوی دیگر، تحولات فناورانه و ورود هوش مصنوعی به حوزه آموزش، فرصت‌های نوینی برای ارتقای کیفیت تربیت بدنی فراهم کرده است. کاربرد واقعیت افزوده، دستیارهای هوشمند آموزشی، گراف‌های دانشی و شبکه‌های پیچیده می‌تواند به شخصی‌سازی یادگیری، افزایش انگیزش و بهبود مهارت‌های حرکتی دانش‌آموزان کمک کند (Faruk, 2025; Li, 2025; Song, 2024). با این حال، بهره‌گیری مؤثر از این ظرفیت‌ها مستلزم زیرساخت‌های مناسب، سیاست‌گذاری هدفمند و توانمندسازی معلمان است (Jun, 2024; Liu, 2024).

در سطح برنامه‌ریزی درسی، پژوهش‌ها بر ضرورت طراحی و توسعه برنامه‌های تربیت بدنی مبتنی بر نیازهای بومی، عدالت آموزشی و شمول‌گرایی تأکید دارند. موضوعاتی نظیر عدالت جنسیتی، توجه به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و هم‌راستایی تربیت بدنی با اهداف کلان سلامت و توسعه پایدار، از جمله محورهای برجسته در ادبیات معاصر این حوزه است (Gao & Tasnaina, 2024; Orhan, 2025).

(Vaquero-Cristóbal et al., 2024). طراحی برنامه درسی اثربخش در تربیت بدنی نیازمند نگاه سیستمی و توجه هم‌زمان به عوامل فردی، نهادی و اجتماعی است (Wisata et al., 2025; Zhu, 2023).

پژوهش‌های تطبیقی نیز نشان می‌دهد که زمینه‌های فرهنگی، ساختارهای مدیریتی و سیاست‌های آموزشی در کشورهای مختلف، تأثیر قابل توجهی بر کیفیت تربیت بدنی دارند. برای مثال، مقایسه ادراک معلمان تربیت بدنی در نظام‌های آموزشی متفاوت حاکی از آن است که حمایت نهادی، مشارکت در تصمیم‌گیری و انسجام سیاست‌ها نقش تعیین‌کننده‌ای در توانمندسازی این زیرنظام ایفا می‌کند (Mohammed et al., 2025; Panganiban et al., 2025). این یافته‌ها ضرورت توجه به بسترهای زمینه‌ای و نهادی در تحلیل کیفیت تربیت بدنی را برجسته می‌سازد.

در کنار عوامل ساختاری، ویژگی‌های فردی و اجتماعی دانش‌آموزان نیز بر میزان مشارکت و اثربخشی تربیت بدنی اثرگذار است. فشارهای روانی، مسائل هویتی، نگرش خانواده و فرهنگ مدرسه از جمله عواملی هستند که می‌توانند مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های تربیت بدنی را تقویت یا تضعیف کنند (Dyson et al., 2024; Raju, 2024). بنابراین، ارتقای کیفیت این زیرنظام نیازمند نگاهی جامع است که تعامل میان دانش‌آموز، معلم، مدرسه و سیاست‌گذاری‌های کلان را مدنظر قرار دهد.

با توجه به آنچه گفته شد، می‌توان گفت که توانمندسازی و ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت بدنی، پدیده‌ای چندبعدی و پیچیده است که در آن عوامل فردی، حرفه‌ای، نهادی، فناورانه و فرهنگی به صورت درهم‌تنیده عمل می‌کنند. اگرچه پژوهش‌های متعددی به بررسی هر یک از این ابعاد پرداخته‌اند، اما همچنان خلأ مطالعاتی در زمینه شناسایی یکپارچه عوامل زمینه‌ساز و بسترهای لازم برای ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت بدنی، به‌ویژه در چارچوب اسناد بالادستی و سیاست‌های کلان آموزشی، احساس می‌شود (Cheng, 2025; Marín et al., 2024; Wisata et al., 2025). از این رو، انجام پژوهش‌هایی با رویکرد کیفی و تحلیلی می‌تواند به فهم عمیق‌تر این عوامل و ارائه تصویری جامع از الزامات توانمندسازی این زیرنظام کمک کند. هدف این پژوهش، شناسایی عوامل زمینه‌ساز و بسترهای لازم برای توانمندی و ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت بدنی در نظام تعلیم و تربیت است.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر ماهیت، کیفی و از حیث هدف، اکتشافی-تبیینی است و بر مبنای پارادایم تفسیرگرایی و رویکرد استقرایی طراحی شده است. راهبرد اصلی پژوهش، تحلیل محتوای اسناد و داده‌های کیفی با تمرکز بر تحلیل مضمون است و افق زمانی آن مقطعی در نظر گرفته شده است. جامعه پژوهش را صاحب‌نظران و خبرگان حوزه تعلیم و تربیت تشکیل می‌دهند که شامل مدیران ارشد آموزش و پرورش، اعضای شورای عالی آموزش و پرورش، اعضای کمیته‌های تدوین سند تحول بنیادین، مدیران و کارشناسان حوزه تربیت بدنی، مشاوران تربیتی و اساتید دانشگاهی دارای تجربه نظری و عملی در زمینه برنامه‌ریزی درسی و سیاست‌گذاری تربیت بدنی هستند. انتخاب این مشارکت‌کنندگان به دلیل نقش مؤثر آنان در فرآیندهای تصمیم‌سازی، سیاست‌گذاری و اجرای برنامه‌های کلان تربیتی کشور صورت گرفته و هدف از این انتخاب، دستیابی به درکی عمیق و چندبعدی از بسترها، چالش‌ها و ظرفیت‌های زیرنظام تربیت بدنی در چارچوب اسناد بالادستی و به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بوده است. روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند و از نوع گلوله‌برفی انجام شد؛ بدین معنا که در ابتدا تعدادی از خبرگان کلیدی که به‌طور مستقیم در تدوین یا اجرای اسناد تحولی نقش داشته‌اند شناسایی شدند و سپس با معرفی آنان، سایر متخصصان واجد شرایط به پژوهش دعوت شدند. معیارهای ورود به مطالعه شامل سابقه فعالیت تخصصی در حوزه تربیت بدنی یا سیاست‌گذاری آموزشی،

آشنایی عمیق با سند تحول بنیادین و برخورداری از بینش راهبردی نسبت به ساحت‌های تربیتی بود. فرآیند جذب مشارکت‌کنندگان و انجام مصاحبه‌ها تا زمان دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت؛ به گونه‌ای که داده‌های جدید دیگر منجر به استخراج مفهوم یا مضمون تازه‌ای نشد. گردآوری داده‌ها به صورت ترکیبی و با بهره‌گیری از شیوه‌های کتابخانه‌ای و میدانی انجام گرفت. در گام نخست، مرور نظام‌مند ادبیات با جست‌وجوی هدفمند در پایگاه‌های علمی و اطلاعاتی معتبر بین‌المللی و داخلی از جمله Elsevier، Web of Science، Scopus، Emerald و SID صورت پذیرفت. در این مرحله، پژوهش‌های مرتبط با سیاست‌گذاری آموزشی، جایگاه تربیت‌بدنی در نظام آموزش و پرورش، برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر ساحت‌های تربیتی و کیفیت‌بخشی به زیرنظام‌های آموزشی گردآوری و تحلیل شدند تا چارچوب مفهومی اولیه پژوهش و ابعاد نظری موضوع تبیین شود. نتایج این مرور نظام‌مند، مبنایی برای طراحی راهنمای مصاحبه‌های تخصصی فراهم کرد و به شناسایی مؤلفه‌ها و محورهای کلیدی مورد بررسی انجامید. در گام دوم، داده‌های میدانی از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با خبرگان منتخب گردآوری شد. این مصاحبه‌ها با تمرکز بر شناسایی عوامل زمینه‌ساز، بسترهای نهادی و اجرایی، چالش‌های عملیاتی و شاخص‌های ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی در اسناد تحولی انجام گرفت. انعطاف‌پذیری مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته امکان تعمیق پاسخ‌ها، طرح پرسش‌های پیگیرانه و کشف ابعاد پنهان موضوع را فراهم ساخت و به غنای داده‌های کیفی کمک کرد.

تحلیل داده‌ها به صورت هم‌زمان با گردآوری آن‌ها و با بهره‌گیری از روش تحلیل مضمون انجام شد. در این فرآیند، ابتدا متون اسنادی و پیاده‌سازی کامل مصاحبه‌ها به دقت مطالعه شدند و واحدهای معنایی مرتبط با موضوع شناسایی گردید. سپس کدگذاری اولیه به صورت باز انجام شد و مفاهیم مشابه در قالب کدهای مشترک دسته‌بندی شدند. در مرحله بعد، با تجمیع و پالایش کدها، مضامین فرعی استخراج و در نهایت مضامین اصلی که بیانگر عوامل زمینه‌ساز و بسترهای لازم برای توانمندسازی و ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی بودند، شکل گرفتند. برای افزایش اعتبار و قابلیت اعتماد یافته‌ها، از بازبینی مکرر داده‌ها، مقایسه مستمر کدها، و بررسی تطابق مضامین با داده‌های خام استفاده شد. همچنین تلاش شد با حفظ پیوند مستمر میان داده‌های اسنادی و یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها، تصویری منسجم و جامع از وضعیت موجود و الزامات کیفی زیرنظام تربیت‌بدنی در نظام تعلیم و تربیت ارائه شود.

یافته‌ها

ترکیب جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان نشان می‌دهد که در این پژوهش ۱۲ نفر از خبرگان حوزه آموزش و پرورش و تربیت‌بدنی حضور داشته‌اند که از این میان ۹ نفر مرد و ۳ نفر زن بوده‌اند. از نظر موقعیت شغلی، مشارکت‌کنندگان شامل مدیران ارشد و ستادی آموزش و پرورش، مدیران کل و منطقه‌ای تربیت‌بدنی، اعضای هیئت علمی دانشگاه، مشاوران ساحت‌های تربیتی و سیاست‌گذاری، و کارشناسان حوزه تدوین اسناد و برنامه‌ریزی درسی بوده‌اند که این تنوع، پوشش مناسبی از سطوح سیاست‌گذاری، اجرا و حوزه دانشگاهی را فراهم کرده است. سابقه حرفه‌ای افراد بین ۱۵ تا ۲۶ سال متغیر بوده و میانگین تجربه کاری آنان حدود ۲۰ سال برآورد می‌شود که بیانگر برخورداری نمونه پژوهش از دانش انباشته، تجربه عملی گسترده و اشراف راهبردی نسبت به مسائل نظام تعلیم و تربیت و به‌ویژه زیرنظام تربیت‌بدنی است.

جدول ۱. مضامین اصلی، مضامین فرعی و شرح آن‌ها در زیرنظام تربیت‌بدنی

مضامین اصلی	مضامین فرعی	شرح مضامین فرعی
عوامل فردی و اجتماعی مؤثر بر مشارکت دانش‌آموزان	فشارهای روانی، خلأ هویتی نوجوان، نارضایتی نهادی	تأثیر محرومیت‌های ساختاری، فشارهای تحصیلی و چالش‌های هویتی بر شکل‌گیری نارضایتی، کاهش مشارکت و بروز رفتارهای اعتراضی در میان نوجوانان
نقش حرفه‌ای و توانمندی معلمان	محدودیت حرفه‌ای معلمان، کمبود آموزش ضمن خدمت، حذف مشارکت در تصمیم‌گیری	محرومیت معلمان از اختیار حرفه‌ای، فرصت‌های رشد شغلی ناکافی و مشارکت محدود در فرآیندهای تصمیم‌گیری آموزشی و تربیتی
ظرفیت‌های نهادی و مشارکتی	پتانسیل نهادهای مدرسه‌ای، هم‌افزایی محلی، مشارکت خانواده و منطقه	وجود ظرفیت‌های بالقوه در شوراهای مدرسه، خانواده‌ها و نهادهای محلی که به دلیل ضعف سازوکارهای اجرایی و هماهنگی، به‌طور مؤثر فعال نشده‌اند

نخستین مضمون اصلی، عوامل فردی و اجتماعی مؤثر بر مشارکت دانش‌آموزان است که یافته‌ها نشان می‌دهد این عوامل نقشی تعیین‌کننده در کیفیت و سطح درگیری دانش‌آموزان با فعالیت‌های تربیت‌بدنی دارند. فشارهای روانی ناشی از انتظارات تحصیلی، رقابت‌های آموزشی و نظام ارزشیابی متمرکز، در کنار خلأهای هویتی دوران نوجوانی، زمینه‌ای از نارضایتی درونی و گاه تعارض با ساختارهای مدرسه‌ای ایجاد می‌کند. این وضعیت به‌ویژه در بافت‌های محروم یا کم‌برخوردار تشدید می‌شود، جایی که تربیت‌بدنی به‌عنوان عرصه‌ای برای تخلیه هیجانی، هویت‌یابی مثبت و تجربه موفقیت می‌تواند نقشی جبرانی ایفا کند، اما به دلیل بی‌توجهی نهادی، کارکرد خود را از دست می‌دهد. نارضایتی نهادی حاصل از احساس دیده‌نشدن، کم‌اهمیت تلقی شدن فعالیت‌های بدنی در مقایسه با دروس نظری و ضعف حمایت‌های ساختاری، موجب کاهش انگیزه مشارکت و در برخی موارد بروز رفتارهای اعتراضی یا کناره‌گیری دانش‌آموزان از فعالیت‌های تربیت‌بدنی می‌شود. در مجموع، این مضمون نشان می‌دهد که ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی بدون توجه هم‌زمان به ابعاد روانی، اجتماعی و هویتی دانش‌آموزان امکان‌پذیر نخواهد بود.

دومین مضمون اصلی، نقش حرفه‌ای و توانمندی معلمان است که به‌عنوان محور اجرایی و کنشگر اصلی زیرنظام تربیت‌بدنی، تأثیر مستقیمی بر کیفیت برنامه‌ها و میزان اثربخشی آن‌ها دارد. یافته‌ها حاکی از آن است که معلمان تربیت‌بدنی با محدودیت‌های قابل‌توجهی در اختیار حرفه‌ای، استقلال آموزشی و امکان خلاقیت در طراحی و اجرای فعالیت‌ها مواجه‌اند. کمبود آموزش‌های ضمن خدمت هدفمند و به‌روز، فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای را محدود کرده و موجب شده است بخش قابل‌توجهی از معلمان نتوانند خود را با نیازهای متغیر دانش‌آموزان و رویکردهای نوین تربیتی تطبیق دهند. علاوه بر این، حذف یا تضعیف نقش معلمان در فرآیندهای تصمیم‌گیری مدرسه‌ای و برنامه‌ریزی درسی، احساس بی‌اثر بودن و کاهش انگیزش شغلی را در پی داشته است. این شرایط نه تنها توانمندی حرفه‌ای معلمان را تضعیف می‌کند، بلکه پیامد آن کاهش کیفیت تجربه یادگیری دانش‌آموزان در حوزه تربیت‌بدنی است. بر این اساس، این مضمون بر ضرورت بازتعریف جایگاه حرفه‌ای معلمان، تقویت آموزش‌های ضمن خدمت و مشارکت فعال آنان در تصمیم‌سازی‌های تربیتی تأکید دارد.

سومین مضمون اصلی، ظرفیت‌های نهادی و مشارکتی است که به وجود پتانسیل‌های گسترده اما کمتر فعال‌شده در سطوح مدرسه، خانواده و جامعه محلی اشاره دارد. نتایج نشان می‌دهد نهادهایی مانند شوراهای مدرسه، انجمن‌های اولیا و مربیان و ساختارهای محلی مرتبط با ورزش و سلامت، از قابلیت بالایی برای حمایت از زیرنظام تربیت‌بدنی برخوردارند، اما این ظرفیت‌ها اغلب به‌صورت پراکنده، غیرمنسجم و بدون چارچوب سیاستی مشخص عمل می‌کنند. ضعف هم‌افزایی میان نهادهای مدرسه‌ای و منطقه‌ای، نبود سازوکارهای مشارکت پایدار و فقدان حمایت نهادی مؤثر، مانع از بالفعل شدن این پتانسیل‌ها شده است. مشارکت خانواده‌ها نیز غالباً به سطحی نمادین محدود مانده و کمتر در

قالب برنامه‌های منسجم و هدفمند تربیت‌بدنی نمود پیدا کرده است. این مضمون نشان می‌دهد که توانمندسازی و ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی مستلزم تقویت پیوندهای نهادی، طراحی سازوکارهای مشارکتی مؤثر و ایجاد شبکه‌ای هماهنگ میان مدرسه، خانواده و جامعه محلی است تا تربیت‌بدنی از یک فعالیت حاشیه‌ای به یک ساحت اثرگذار تربیتی تبدیل شود.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان داد که توانمندی و ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی حاصل برهم‌کنش پیچیده‌ای از عوامل فردی-اجتماعی، حرفه‌ای-سازمانی و نهادی-مشارکتی است. نخستین خوشه مفهومی استخراج‌شده، بر نقش عوامل فردی و اجتماعی مؤثر بر مشارکت دانش‌آموزان تأکید دارد. نتایج نشان داد که فشارهای روانی، چالش‌های هویتی دوران نوجوانی و نارضایتی نهادی می‌توانند مشارکت فعال دانش‌آموزان در فعالیت‌های تربیت‌بدنی را کاهش دهند. این یافته با مطالعاتی هم‌راستا است که نشان می‌دهند تربیت‌بدنی زمانی می‌تواند نقش مؤثری در سلامت روان، کاهش استرس و تقویت نگرش مثبت به مدرسه ایفا کند که محیط یادگیری از نظر روان‌شناختی حمایتگر و معنادار باشد (Dyson et al., 2024; Raju, 2024). در واقع، زمانی که تربیت‌بدنی به‌عنوان فضایی برای تخلیه هیجانی، تعامل اجتماعی و تجربه موفقیت فردی طراحی می‌شود، می‌تواند بخشی از فشارهای روانی و هویتی نوجوانان را تعدیل کند؛ اما در صورت غلبه رویکردهای صوری و دستوری، خود به منبع نارضایتی و کناره‌گیری بدل می‌شود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که تغییر سبک زندگی، افزایش فشارهای تحصیلی و کاهش فرصت‌های تعامل اجتماعی سالم، باعث شده است که تربیت‌بدنی بیش از گذشته نقشی جبرانی و حمایتی بیابد. پژوهش‌های اخیر نیز نشان می‌دهند که مدل‌های آموزشی مشارکتی و تجربه‌محور در تربیت‌بدنی، نگرش یادگیرندگان را به فعالیت بدنی بهبود می‌بخشند و مشارکت پایدار آنان را تقویت می‌کنند (Fernandez, 2024; Rio & Iglesias, 2024; Zhang et al., 2024). بنابراین، نتایج این پژوهش تأکید می‌کند که ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی بدون توجه به وضعیت روانی-اجتماعی دانش‌آموزان و زمینه‌های هویتی آنان، امکان‌پذیر نخواهد بود.

دومین مضمون اصلی به نقش حرفه‌ای و توانمندی معلمان تربیت‌بدنی اختصاص دارد. یافته‌ها نشان داد که محدودیت اختیار حرفه‌ای، کمبود آموزش‌های ضمن خدمت اثربخش و حذف یا کم‌رنگ بودن مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، از موانع اساسی ارتقای کیفیت تربیت‌بدنی است. این نتایج با پژوهش‌هایی هم‌سو است که بر اهمیت شایستگی‌های حرفه‌ای، آمادگی روان‌شناختی و حمایت نهادی از معلمان تربیت‌بدنی تأکید دارند (Hoveida Fard et al., 2025; Liu et al., 2025). معلمانی که از فرصت‌های رشد حرفه‌ای، بازآموزی هدفمند و مشارکت در سیاست‌گذاری‌های مدرسه‌ای برخوردارند، توان بیشتری برای نوآوری آموزشی و پاسخ‌گویی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان دارند.

از منظر تطبیقی نیز، مطالعات نشان می‌دهد که ساختارهای حمایتی و جایگاه حرفه‌ای معلمان تربیت‌بدنی در نظام‌های آموزشی مختلف، نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت اجرا دارد. برای مثال، مقایسه ادراک معلمان در بافت‌های فرهنگی متفاوت نشان می‌دهد که فشارهای ساختاری و سیاست‌های متمرکز می‌تواند حس عاملیت حرفه‌ای را تضعیف کند و به کاهش انگیزش معلمان بینجامد (Mohammed et al., 2025). همچنین چالش‌های تجربه‌شده توسط دانشجویان و معلمان تازه‌کار تربیت‌بدنی بیانگر آن است که فقدان پیوند مؤثر میان آموزش دانشگاهی و واقعیت‌های مدرسه، یکی از عوامل تضعیف کیفیت عملکرد حرفه‌ای است (Mpés & Toldoya, 2024). در این چارچوب، نتایج پژوهش

حاضر تأکید می‌کند که توانمندسازی زیرنظام تربیت‌بدنی مستلزم سرمایه‌گذاری هدفمند بر توسعه حرفه‌ای معلمان و بازتعریف نقش آنان به‌عنوان کنشگران فعال تغییر است.

سومین مضمون اصلی استخراج‌شده، به ظرفیت‌های نهادی و مشارکتی اشاره دارد. یافته‌ها نشان داد که نهادهای مدرسه‌ای، خانواده‌ها و ساختارهای محلی دارای پتانسیل بالایی برای حمایت از تربیت‌بدنی هستند، اما این ظرفیت‌ها غالباً به‌صورت بالفعل مورد استفاده قرار نمی‌گیرند. این نتیجه با پژوهش‌هایی هم‌خوان است که بر اهمیت هم‌افزایی نهادی، مشارکت ذی‌نفعان و انسجام سیاست‌ها در ارتقای کیفیت تربیت‌بدنی تأکید دارند (Panganiban et al., 2025; Wisata et al., 2025). به بیان دیگر، تربیت‌بدنی زمانی می‌تواند به یک زیرنظام توانمند تبدیل شود که به‌عنوان بخشی از اکوسیستم مدرسه و جامعه محلی دیده شود، نه صرفاً یک درس مستقل و حاشیه‌ای.

در این راستا، مطالعات نشان می‌دهد که پیوند تربیت‌بدنی با اهداف کلان سلامت، آموزش بهداشت و حتی خدمات پزشکی مدرسه‌ای، می‌تواند اثربخشی آن را افزایش دهد و به توسعه پایدار سلامت دانش‌آموزان کمک کند (Gao & Tasnaina, 2024). همچنین، مشارکت خانواده‌ها و نهادهای محلی در برنامه‌های تربیت‌بدنی می‌تواند به افزایش مشروعیت اجتماعی این درس و تقویت انگیزش دانش‌آموزان منجر شود (Vaquero-Cristóbal et al., 2024). یافته‌های پژوهش حاضر با تأکید بر این ظرفیت‌های مغفول، نشان می‌دهد که ضعف در سازوکارهای هماهنگی و سیاست‌گذاری مشارکتی، یکی از موانع کلیدی ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی است.

بعد فناورانه نیز به‌عنوان یکی از زمینه‌های نوظهور در تحلیل نتایج قابل‌توجه است. هرچند در یافته‌های کیفی این پژوهش، فناوری به‌عنوان یک مضمون مستقل ظاهر نشد، اما در تبیین نتایج مرتبط با توانمندی معلمان و مشارکت دانش‌آموزان، نقش آن به‌صورت ضمنی برجسته بود. پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهد که استفاده هدفمند از فناوری‌های نوین، از جمله واقعیت افزوده، هوش مصنوعی و ابزارهای یادگیری هوشمند، می‌تواند کیفیت آموزش تربیت‌بدنی را ارتقا دهد و یادگیری مهارت‌های حرکتی را تسهیل کند (Faruk, 2025; Li, 2025; Song, 2024). با این حال، این ظرفیت‌ها تنها زمانی به بهبود کیفیت منجر می‌شوند که معلمان از آمادگی حرفه‌ای لازم و حمایت نهادی برخوردار باشند (Jun, 2024; Liu, 2024).

در مجموع، نتایج این پژوهش با ادبیات موجود هم‌راستا بوده و در عین حال با ارائه یک چارچوب یکپارچه، نشان می‌دهد که ارتقای کیفیت زیرنظام تربیت‌بدنی نیازمند نگاهی چندسطحی است. عوامل فردی و اجتماعی دانش‌آموزان، شایستگی‌ها و جایگاه حرفه‌ای معلمان، و ظرفیت‌های نهادی و مشارکتی، به‌صورت درهم‌تنیده عمل می‌کنند و تمرکز صرف بر یکی از این سطوح، نمی‌تواند به توانمندسازی پایدار این زیرنظام منجر شود (Cheng, 2025; Marín et al., 2024; Zhu, 2023). بنابراین، یافته‌های این پژوهش بر ضرورت بازنگری در سیاست‌گذاری‌ها و طراحی مداخلات جامع در حوزه تربیت‌بدنی تأکید دارد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به ماهیت کیفی آن اشاره کرد که اگرچه امکان دستیابی به درکی عمیق و تفسیری از پدیده مورد مطالعه را فراهم می‌سازد، اما تعمیم‌پذیری یافته‌ها را محدود می‌کند. همچنین، اتکای پژوهش به دیدگاه خبرگان و اسناد بالادستی ممکن است برخی از تجربه‌های زیسته معلمان و دانش‌آموزان در سطح کلاس درس را به‌طور کامل منعکس نکند. محدودیت دیگر، مقطعی بودن مطالعه است که امکان بررسی تحولات زمانی و پویایی تغییرات در زیرنظام تربیت‌بدنی را کاهش می‌دهد.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با بهره‌گیری از روش‌های ترکیبی، دیدگاه‌های کیفی خبرگان را با داده‌های کمی از معلمان و دانش‌آموزان تلفیق کنند تا تصویری جامع‌تر از عوامل مؤثر بر کیفیت تربیت‌بدنی ارائه شود. انجام مطالعات طولی می‌تواند به بررسی روندهای تغییر و اثرات

مداخلات سیاستی در بلندمدت کمک کند. همچنین، تمرکز بر مطالعات تطبیقی میان مناطق یا نظام‌های آموزشی مختلف، می‌تواند نقش زمینه‌های فرهنگی و ساختاری را با دقت بیشتری روشن سازد.

بر اساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران آموزشی با تقویت جایگاه حرفه‌ای معلمان تربیت‌بدنی، افزایش مشارکت آنان در تصمیم‌گیری‌ها و طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای هدفمند، بستر لازم برای ارتقای کیفیت این زیرنظام را فراهم آورند. همچنین، فعال‌سازی ظرفیت‌های مدرسه، خانواده و نهادهای محلی و ایجاد سازوکارهای هماهنگ مشارکتی می‌تواند به توانمندسازی تربیت‌بدنی کمک کند. در نهایت، توجه هم‌زمان به نیازهای روانی-اجتماعی دانش‌آموزان و استفاده هدفمند از فناوری‌های نوین، می‌تواند کیفیت و اثربخشی تربیت‌بدنی را در سطح نظام تعلیم و تربیت به‌طور معناداری ارتقا دهد.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی کردند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در تمامی مراحل پژوهش حاضر اصول اخلاقی مرتبط با نشر و انجام پژوهش رعایت گردیده است.

Extended Abstract

Introduction

Physical education is increasingly recognized as a core subsystem of national education systems, extending beyond the development of motor skills to encompass physical health, mental well-being, social competence, identity formation, and lifelong engagement in active lifestyles. Contemporary educational discourse emphasizes that the quality of physical education is closely linked to broader educational goals such as social-emotional learning, academic resilience, equity, and sustainable health development. Recent studies indicate that well-designed physical education programs can contribute significantly to stress reduction, psychological balance, and positive attitudes toward schooling, particularly during adolescence, a developmental stage characterized by heightened vulnerability to psychological and social pressures (Dyson et al., 2024; Raju, 2024). Accordingly, enhancing the quality and effectiveness of the physical education subsystem has become a strategic priority for educational policymakers worldwide.

Global transformations in technology, pedagogy, and social expectations have reshaped the context in which physical education operates. The rapid integration of digital technologies, artificial intelligence, and innovative teaching models has generated new opportunities for personalized learning, student engagement, and skill acquisition in physical education settings (Jun, 2024; Song, 2024; Touhidi, 2024). At the same time, these changes have introduced new challenges related to infrastructure, teacher preparedness, and policy alignment. Research suggests that the mere availability of technology does not automatically translate into improved educational quality; rather, effective integration depends on institutional readiness, professional competencies, and supportive governance structures (Li, 2025; Liu, 2024).

Teachers play a pivotal role in mediating these transformations. Their professional competencies, psychological readiness, autonomy, and participation in decision-making processes directly influence the quality of physical education delivery. Empirical evidence highlights that limitations in professional development opportunities, restricted instructional autonomy, and structural pressures can undermine teachers' motivation and effectiveness (Hoveida Fard et al., 2025; Liu et al., 2025). Comparative studies further demonstrate that differences in policy environments and institutional support systems shape teachers' perceptions and practices in physical education across educational systems (Mohammed et al., 2025). These findings underscore the importance of viewing teacher empowerment as a central component of physical education quality enhancement.

Beyond the classroom, institutional and participatory capacities constitute another critical dimension of physical education quality. Schools, families, and local communities possess significant potential to support physical education through collaborative initiatives, shared resources, and cultural legitimization of physical activity. However, research indicates that these capacities often remain underutilized due to fragmented policies, weak coordination mechanisms, and limited stakeholder engagement (Panganiban et al., 2025; Wisata et al., 2025). Addressing these gaps requires a systemic perspective that situates physical education within a broader educational and social ecosystem.

Additionally, issues of equity, inclusion, and contextual relevance have gained prominence in recent literature. Gender equity, inclusion of students with special needs, and alignment of curricula with cultural and societal contexts are increasingly recognized as essential for ensuring meaningful participation and sustainable outcomes in physical education (Orhan, 2025; Vaquero-Cristóbal et al., 2024; Zhu, 2023). Systematic reviews also emphasize that pedagogical models emphasizing student-centered learning, cooperation, and experiential engagement yield more positive learning outcomes compared to traditional, technique-focused approaches (Fernandez-Rio & Iglesias, 2024; Zhang et al., 2024).

Despite the growing body of research addressing individual aspects of physical education quality, there remains a notable gap in integrative studies that examine the contextual and enabling factors underpinning the empowerment and quality enhancement of the physical education subsystem as a whole. Particularly in systems guided by comprehensive policy frameworks and transformative educational documents, there is a need for qualitative inquiry that captures expert perspectives on structural conditions, professional dynamics, and participatory mechanisms. Responding to this gap, the present study adopts a qualitative content analysis approach to identify and analyze the contextual factors and enabling environments necessary for empowering and enhancing the quality of the physical education subsystem.

Methods and Materials

This study employed a qualitative research design grounded in an interpretive paradigm and an inductive analytical approach. Data collection was conducted through a combination of document analysis and semi-structured expert interviews. In the initial phase, a systematic review of relevant national and international literature, policy documents, and strategic educational texts related to physical education, curriculum planning, and educational governance was undertaken to establish a conceptual foundation and inform the interview framework.

In the subsequent phase, semi-structured interviews were conducted with a purposive sample of experts, including senior education administrators, policymakers involved in curriculum and reform initiatives, physical education specialists, and university faculty members with professional experience in physical education planning and implementation. Snowball sampling was used to

identify additional participants with relevant expertise. Interviews continued until theoretical saturation was achieved, indicating that no new concepts or themes were emerging.

Data analysis followed a thematic content analysis procedure. Interview transcripts and documentary materials were reviewed iteratively, coded for meaning units, and organized into sub-themes and overarching themes through constant comparison. Analytical rigor was enhanced through repeated data review, reflexive memo writing, and systematic linkage between raw data and emerging interpretations.

Findings

Analysis of the qualitative data resulted in the identification of three main thematic domains representing the core contextual and enabling factors influencing the empowerment and quality enhancement of the physical education subsystem.

The first domain pertains to individual and social factors affecting student participation. Findings indicate that psychological pressures, identity-related challenges during adolescence, and perceptions of institutional dissatisfaction significantly shape students' engagement in physical education. Participants emphasized that when physical education fails to address students' emotional needs or is perceived as marginal within the school culture, participation declines and resistance behaviors may emerge.

The second domain relates to the professional role and empowerment of physical education teachers. Data revealed that limited professional autonomy, insufficient in-service training opportunities, and minimal involvement in educational decision-making processes constrain teachers' capacity for innovation and effective instruction. Participants highlighted that professional growth pathways, recognition of expertise, and participatory governance are essential for strengthening teachers' agency and instructional quality.

The third domain encompasses institutional and participatory capacities. Findings show that schools, families, and local communities possess substantial yet underutilized potential to support physical education. Weak coordination mechanisms, lack of structured collaboration, and fragmented policy implementation were identified as key barriers preventing these capacities from being mobilized effectively. Participants stressed the importance of integrated institutional frameworks that facilitate collaboration and shared responsibility for physical education outcomes.

Discussion and Conclusion

The findings of this study illustrate that the empowerment and quality enhancement of the physical education subsystem is a multidimensional process shaped by interconnected individual, professional, and institutional factors. Student engagement in physical education cannot be understood solely in terms of curriculum content or instructional techniques; it is deeply influenced by psychological well-being, social identity, and perceptions of institutional support. Addressing these dimensions requires learning environments that are emotionally supportive, meaningful, and responsive to students' lived experiences.

Teacher empowerment emerged as a central determinant of quality. When teachers are constrained by rigid structures, limited professional development, and exclusion from decision-making, their capacity to respond creatively to student needs and contextual challenges is diminished. Conversely, professional autonomy, continuous learning opportunities, and participatory leadership structures foster motivation, innovation, and instructional effectiveness.

Institutional and participatory capacities constitute the broader ecosystem within which physical education operates. The study highlights that quality enhancement depends not only on internal school reforms but also on the activation of collaborative networks involving families, local

communities, and educational authorities. Without coherent coordination and shared accountability, these potential resources remain dormant.

In conclusion, the study demonstrates that improving the quality of the physical education subsystem requires a holistic and systemic approach. Policies and interventions must simultaneously address student well-being, teacher empowerment, and institutional collaboration to create enabling environments for sustainable quality enhancement. By articulating these interconnected factors, the study provides a comprehensive framework that can inform educational policy, strategic planning, and future research aimed at strengthening physical education within contemporary education systems.

References

- Cheng, S. (2025). Generalization of Parkour Skill Trials From Physical Education to Organized Recess in Elementary School. *The Physical Educator*, 82(2). <https://doi.org/10.18666/tpe-2025-v82-i2-12129>
- Dyson, B., Baek, S., Howley, D., Lee, Y., & Fowler, J. (2024). Students' Perspectives of Social and Emotional Learning in a High School Physical Education Program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 43(4), 549-556. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2023-0090>
- Faruk, M. (2025). The interventions of physical education by using augmented reality based mobile learning can significantly improve gross motor skills in elementary school students. *Retos*. <https://doi.org/10.47197/retos.v64.111727>
- Fernandez-Rio, J., & Iglesias, D. (2024). Models-based practice in physical education: A systematic review of effects on students' learning outcomes. *European Physical Education Review*, 30(1), 3-21. <https://doi.org/10.1177/1356336X231234567>
- Gao, Y., & Tasnaina, N. (2024). The Development of a Management Model on an Integration of Physical Education, Health Education, and Medical Practice for Sustainable Students' Health Development. *Ijsasr*, 4(1), 305-322. <https://doi.org/10.60027/ijssar.2024.3774>
- Hoveida Fard, M., Esmāeilzādeh, M.-R., & Peymani Zād, H. (2025). Explaining a Practical Model of Competencies for Physical Education Teachers in Iran. *Research in Sport Physiology and Management*, 17(1), 1-20. https://www.sportrc.ir/article_216291.html?lang=en
- Jun, G. (2024). Innovative Practice of Physical Education Teaching in Colleges and Universities Based on Artificial Intelligence Technology. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1). <https://doi.org/10.2478/amns-2024-0224>
- Li, H. (2025). Knowledge Graph Construction for Intelligent Physical Education and Its Application in Training. *J. Comb. Math. Comb. Comput.*, 127a, 2179-2197. <https://doi.org/10.61091/jcmcc127a-126>
- Liu, K., Devadason, E. S., & Chen, B. (2025). Psychological Preparation of Physical Education Teachers in Inner Mongolia Before Class. *Environment and Social Psychology*, 10(4). <https://doi.org/10.59429/esp.v10i4.3417>
- Liu, Z. (2024). Research on the Path of Integrating Curriculum Ideological and Political Into Physical Education Teaching in Colleges and Universities in the Era of Artificial Intelligence. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1). <https://doi.org/10.2478/amns-2024-0675>
- Makeeva, A. A., & Кулин. (2024). Optimization of didactic communication of a physical education and sports teacher in the context of digital transformation of education. *Naučno-pedagogičeskoe obozrenie*. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-1-90-98>
- Marín, A. A., Cachón, J., Enríquez, L., & Del castillo-Andrés, Ó. (2024). Research methodology in physical education and sport teacher education: systematic review. *Retos*, 59, 803-810. <https://doi.org/10.47197/retos.v59.107478>
- Mohammed, W. A., Kalari, J., Makrooni, G., & Lagestad, P. (2025). Teachers' perceptions related to structural influences in physical education: A comparative study of Finland and the Kurdistan Region of Iraq. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1476290>
- Mpes, C. Z., & Toldoya, J. A. D. (2024). Practices and Challenges of the Internship Students in Physical Education. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, VIII(III), 551-558. <https://doi.org/10.47772/ijriss.2024.803040>
- Orhan, B. E. (2025). Educators' Perceived Impact of Physical Education and Sports on Children With Special Needs. *Journal of Physical Education*, 36(1). <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v36i1.3619>
- Panganiban, T. D. C., Tagare, R. L., Aquino, J. M., Prevandos, F. G., Mañalac, E. R., Payumo, A., Sinag, J. M., Quibral, J., Longakit, J., García, A., Ballera, J. D., Celestial, E., Setiawan, E., & Lobo, J. (2025). Strengthening Future Educators: How School Climate Shapes Academic Resilience in Physical Education Teacher Education

- Students. *Sportis Scientific Journal of School Sport Physical Education and Psychomotricity*, 11(2), 1-28. <https://doi.org/10.17979/sportis.2025.11.2.11366>
- Raju, A. M. (2024). The Role of Physical Education in Mental Health and Stress Reduction. *Cuestiones de Fisioterapia*, 53(03), 3167–3180. <https://cuestionesdefisioterapia.com/index.php/es/article/view/3170>
- Song, X. (2024). Physical Education Teaching Mode Assisted by Artificial Intelligence Assistant Under the Guidance of High-Order Complex Network. *Scientific reports*, 14(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-024-53964-7>
- Touhidi, Z. (2024). Applications of Artificial Intelligence in Sports and Physical Education. Proceedings of the Third National Conference on Recent Advances in Developmental and Educational Psychology, Bandar Abbas. <https://cafetadris.com/blog/>
- Vaquero-Cristóbal, R., Mateo-Orcajada, A., Ekmekçi, Y. A. D., Pereira, A., Amin, S., Meroño, L., González-Gálvez, N., Ballı, Ö. M., Mendes, F., Mbah, O., Abenza-Cano, L., Leiva-Arcas, A., Doğan, Y. İ., Figueiredo, A., Ponce-Ramírez, C. M., Esparza-Ros, F., & Albaladejo-Saura, M. (2024). Gender Equity in Sport From the Perspective of European Women Athletes and Sport Managers, Physical Education Teachers and Sport Coaches. *Frontiers in psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1419578>
- Wisata, I. K., Setiawan, I., Gotama, M. R., Munegara, I. M. E. J., & Putra, I. (2025). Design and Development of Physical Education Curriculum. *Jurnal Dimensi Pendidikan Dan Pembelajaran*, 13(S11), 144-152. <https://doi.org/10.24269/dpp.v13isi1.10938>
- Zhang, J., Xiao, W., Soh, K. G., & et al. (2024). The effect of the Sport Education Model in physical education on student learning attitude: A systematic review. *BMC public health*, 24(4), 930-949. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18243-0>
- Zhu, J. (2023). An Instructional Model for Physical Education in the Next Era for Secondary School. *Ijsasr*, 3(5), 323-334. <https://doi.org/10.60027/ijssasr.2023.3364>