Monthly Journal of
Psychological Science

Vol. 21, No. 113, Summer(August) 2022

Research Paper

Efficacy of peace education on self-efficacy and resilience of students

AmirMasoud Rostami[1], Hasan Ahadi[2], Khadijeh Abolmaali[3], Fariborz Dortaj[4]

1. Ph.D Student of General Psychology, Faculty of Psychology and Educational Science, Science and Research Branch, University of Tehran,Tehran, Iran.
2. Professor, Department of Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
3. Associate Professor, Department of Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
4. Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

Citation: Rostami A.M, Ahadi H, Abolmaali Kh, Dortaj D Efficacy of peace education on self-efficacy and resilience of students. J of Psychological Science. 2022; 21(113): 953-969.

URL: https://psychologicalscience.ir/article-1-1554-fa.html

10.52547/JPS.21.113.953

ARTICLEINFO

Keywords:
peace education,
Self-efficacy,
Resiliency,
students

Received: 09 Jan 2022
Accepted: 30 Apr 2022
Available: 23 Jul 2022

ABSTRACT

Background: Self-efficacy and resilience are among the most important concepts related to psychological capital that consists of various dimensions and considering the multidimensional nature of peace education, examining its impact on increasing self-efficacy and resilience is the main issue of the present study.

Aims: The aim of this study was to determine the efficacy of peace education on self-efficacy and resilience of junior high school students.

Methods: The present study was conducted as a quasi-experimental method with a pretest-posttest design and considering three experimental and control groups with a two-month follow-up. The statistical population of the study consists of first grade high school students in District 3 of Tehran. 60 samples were selected by multi-stage cluster sampling method. The data collection tool was a psychological capital questionnaire that was used to test the two items of self-efficacy and resilience. After performing the pre-test, the experimental group received peace training in 8 sessions of 120 minutes in 8 consecutive weeks and the control group did not receive any training in this field. At the end of the experimental group, post-test and after two months, follow-up test was performed. Mixed analysis of variance in SPSS-22 software was used to analyze the data.

Results: The results showed that the effect of peace education on the components of self-efficacy and resiliency, is significant at the level of 0.01. Also, peace education compared to the control group has led to an increase in the mean scores of the components of self-efficacy and resiliency in the post-test and follow-up stages.

Conclusion: Due to the significant effect of peace education on students' self-efficacy and resiliency, this method can be used in their academic success.

*** Corresponding Author:** Hasan Ahadi, Professor, Department of Psychology, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran.

E-mail: h.ahadi@aut.ac.ir
Tel: (+98) 9126049225

2476-5740/ © 2021 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

Extended Abstract

Introduction

One of the fundamental concepts of positive psychology is psychological capital. Psychological capital is a positive psychological state and a realistic and realistic approach to life that consists of four constructs of self- efficacy, resilience, hope and optimism (Luthans et al., 2007). Among the concepts related to psychological capital, self-efficacy and resilance are the most important fields of empirical and theoretical research.

Based on social- cognitive theory (Bandura, 1996) self - efficacy is created by five cognitive processes, which are symbolization, providence, observation, self-regulation and selfireflection. Furthermore, self-efficacy is often challenged because of the individual's conception of personal control of affairs, the role of importance in function of the work effect under stress conditions, fear and challenge. although self - efficacy is only related to specific activities, there are increasing findings that people can generalize the level of self - efficacy to broader domain of challenges and tasks such as working environments (Abun, et al., 2021).

Resilience is defined as a kind of psychological capacity that can be successfully used to cope with change, crisis, risk and problems (luthans, et al., 2007). The concept of resilience has been known as a multidimensional phenomenon in the past three decades, which are different in various social and internal contexts. according to Everall, Altrows, and Paulson's models (2006), three functional domains are defined and focused on them: 1) resilience as a personality trait or the ability of individuals to anticipate the negative effects of adversity; 2) a positive mood or mental health (such as positive perception, self - concept, academic achievement of success in the tasks and etc) or lack of mental health problems and 3) a dynamic process that influences interaction between individual and environmental variables and changes over time.

Peace eduvation (learning how to live together) is a variable that could affect the rise of self - efficacy and resilanc in students. To benefit from a world – base of peace, thoughts and ideas need to be fertile in the minds of humans. Generating impression in children about a world that can be full of kindness, understanding and friendship is provided only in the shadow of education (Platt, 2020).

The development of positive thinking and attitudes toward peace will lead to better end goals and a peaceful society in the future, and peaceful and positive attitudes of teachers and students interact with each other to the success of education programmes linked to the peace paradigm in school (Mishra, 2015). Peace training can be considered as a subject matter in education and as a guiding principle for schools (Lauritzen, 2016). The main objective of peace training is to establish peace among people, interpersonal relationships, groups, countries, communities and communities (Lauritzen, 2016).

Overall, considering the motivational and interpersonal problems of adolescents, and the fundamental role of ethics and learning to coexist in modern life, proper planning becomes necessary in improving interpersonal relationships, improving the social and social problems of students in the family, society, and especially in education.

With regard to what has been reviewed, the degree of efficacy of education in the field of peace and living based on increasing self - efficacy among students has been overlooked in previous studies of internal and external studies. The present study aimed to determine the efficacy of peace education on the increase of self - efficacy and resilance of secondary school students.

Method

This study used a pretest-posttest quasi-xpremntal design with a control group. The statistical population consisted of all students of the first secondary school of Tehran. Using randomized multistage sampling, 60 students were selected and assigned to experimental and control group.

The data collection tool was a psychological capital questionnaire that was used to test the two items of self-efficacy and resilience. After performing the pre-test, the experimental group received peace training in 8 sessions of 120 minutes in 8 consecutive weeks and the control group did not receive any training in this field. At the end of the experimental group, post-test and after two months, follow-up test was

performed. Mixed analysis of variance in SPSS-22 software was used to analyze the data.

Results

Table 1 reporting the results of mixed ANOVA shows that after obtaining basic assumptions, there is a significant difference between the experimental and control group on variables of riselance and self-efficacy (P<0.001). In other words, the extent of riselance and self-efficacy have increased among the experimental group compared to the control group.

Table 1. The results of mixed ANOVA

Variables	Source	F	Significance level	Eta square (2η)	Test power
resilance	Expremental Group	82.3	0.000	0/58	1
	Control Group	-	-	-	-
Self-efficacy	Expremental Group	100.34	0/001	0/63	1
	Control Group	-	-	-	-

Conclusion

The findings of this study show the effectiveness of peace training on the increase of self - efficacy and resilience of students. So far, a study examining the effectiveness of peace training on the rise of self - efficacy and student - efficacy has not been made, but this finding is generally comparable with research results that have demonstrated the impact of peace training on students. In the study of Olowo et al (2016) the results showed that the peace training in the school curriculum will reduce crime, violence and other social damage and the results of Damirchi & Bilge (2014) study indicate that the peace training programme has a significant impact on conflict resolution and student communication skills, reducing the level of aggression and increasing problem - solving skills in students.

Research limitations are limited sample to male students, implimentation of research in Tehran and not matching students of expremental and control groups based on cognitive abilities and intelligence skills. It is recommended that future research should use from other data collection tools such as interviews and observation.

In addition, the effect of these trainings on girls could be studied and its results are compared in girls and boys. Moreover, this research was conducted in other grades and educational courses. The effect of these trainings on other dependent variables such as probable risk behaviors of students, social participation, peace and non - violence in school are highly recommended. Practical suggestions are considering the positive impact of peace training on increasing self - efficacy and resiliency of students, it is suggested that these trainings be included in the curriculum or extracurricular programs of students in grades and different educational courses. Teachers and school authorities with participation in educational workshops, with these concepts and importance and necessity of dealing with them in school and classroom environment.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This article has been extracted from the doctoral dissertation of the first author in General Psychology approved at the Graduate Education Council meeting, on June 21, 2017, at Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences in Islamic Azad University Science and Research Branch, Tehran. The study data have been collected in accordance with ethical considerations.

Funding: This study was conducted as a PhD thesis with no financial support.

Authors' contribution: The first author was the senior author, the second was the supervisor and the third and forth authors were the advisors.

Conflict of interest: the authors declare no conflict of interest for this study.

Acknowledgments: By this means would like to Acknowledgments the Professors supervisors and consultants who assisted in this research.

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]

[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

مقاله پژوهشی

اثربخشی آموزش صلح بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان

امیرمسعود رستمی[۱]، حسن احدی*[۲]، خدیجه ابوالمعالی‌الحسینی[۳]، فریبرز درتاج[۴]

۱. دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی عمومی، دانشکده علوم‌انسانی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. استاد، گروه روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

۳. دانشیار، گروه روانشناسی تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۴. استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم‌تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:
آموزش صلح،
خودکارآمدی،
تاب‌آوری،
دانش‌آموزان

دریافت شده: ۱۴۰۰/۱۰/۱۹
پذیرفته شده: ۱۴۰۱/۰۲/۱۰
منتشر شده: ۱۴۰۱/۰۵/۰۱

چکیده

زمینه: خودکارآمدی و تاب‌آوری از جمله مهمترین مفاهیم مرتبط با سرمایه روانشناختی بوده و باتوجه به ماهیت چند بعدی آموزش صلح، بررسی تأثیر آن بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان مسأله اصلی پژوهش حاضر است.

هدف: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش صلح بر خودکارآمدی و تاب‌آوری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول انجام شد.

روش: پژوهش حاضر به روش شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و در نظر گرفتن سه گروه آزمایش، کنترل با پیگیری دو ماهه انجام شده است. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان دوره اول متوسطه منطقه ۳ شهر تهران، تشکیل داده‌اند. ۶۰ نفر نمونه (۳۰ نفر گروه آزمایش و ۳۰ نفر گروه گواه) با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده‌اند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه سرمایه‌های روانشناختی بوده که برای آزمودن دو گویه خودکارآمدی و تاب‌آوری از آن استفاده شده است. پس از اجرای پیش‌آزمون، گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۱۲۰ دقیقه ای در ۸ هفته مداوم، تحت آموزش صلح قرار گرفته و گروه کنترل، نیز هیچ‌گونه آموزشی در این زمینه دریافت نکردند. در پایان دوره از گروه آزمایش، پس‌آزمون و بعد از گذشت دو ماه، آزمون پیگیری به عمل آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل واریانس مختلط در نرم‌افزار SPSS-22 استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که اثر آموزش صلح بر مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب‌آوری، در سطح ۰/۰۱ معنادار است. همچنین آموزش صلح در مقایسه با گروه کنترل منجر به افزایش میانگین نمرات مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب‌آوری در مراحل پس‌آزمون و پیگیری شده است.

نتیجه‌گیری: باتوجه به تأثیر معنادار آموزش صلح بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری دانش‌آموزان، می‌توان از این روش در موفقیت تحصیلی آن‌ها استفاده نمود.

* **نویسنده مسئول:** حسن احدی، استاد، گروه روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

رایانامه: h.ahadi@aut.ac.ir

تلفن: ۰۹۱۲۶۰۴۹۲۲۵

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]

[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.32598/JPS.21.113.12]

مقدمه

یکی از مفاهیم مهم روانشناسی مثبت‌نگر که در سال‌های اخیر در حوزه رفاه سازمانی مورد توجه جدی قرار گرفته و اخیراً وارد مطالعات آموزش دانشگاهی شده است، مفهوم سرمایه روانشناختی (PsyCap)[1] است (مشتاقی و مویدفر، ۱۳۹۶). سرمایه روانشناختی یک حالت روانشناختی مثبت و رویکرد واقع‌گرا و انعطاف‌پذیر نسبت به زندگی است که از چهار سازه خودکارآمدی[2]، تاب‌آوری[3]، امید[4] و خوش‌بینی[5] تشکیل می‌شود (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷).

از بین مفاهیم مرتبط با سرمایه روانشناختی، خودکارآمدی و تاب‌آوری از بیشترین زمینه‌های تحقیقات تجربی و نظری برخوردار است. همچنین از بین ظرفیت‌های روانشناختی، ظرفیتی که به بهترین شکل ممکن توانسته ملاک‌های سرمایه روانشناختی یعنی مبتنی بر نظریه و تحقیق بودن، وضعیت گونه بودن، قابلیت رشد، توسعه و تأثیر بر عملکرد را برآورده کند، سرمایه روانشناختی خودکارآمدی و تاب‌آوری می‌باشند (عاشقی و همکاران، ۲۰۲۰).

خودکارآمدی بیشتر ماهیتی یادگرفتنی دارد تا موهبتی ژنتیکی و از دوره شیرخوارگی شروع و در تمام طول زندگی تداوم می‌یابد. منطق خودکارآمدی بر مبنای تئوری اجتماعی - شناختی قرار دارد که معتقد است انسان‌ها به طور فعال زندگی خود را شکل می‌دهند تا این که خیلی منفعلانه به فشارهای محیطی خود پاسخ دهند (یعقوبی و محمدی، ۱۴۰۰). براساس تحقیقات و تئوری باندورا، خودکارآمدی یا به طور ساده اعتماد به نفس را به عنوان اعتقاد راسخ فرد بر توانایی‌هایش به منظور بسیج منابع انگیزشی و شناختی و راهکارهای مورد نیاز برای اجرای موفقیت‌آمیز وظایف خاص در موقعیت‌های معین تعریف کرده است (کربلایی‌پور و همکاران، ۱۳۹۹). احساسی که افراد درباره خودکارآمدی‌شان دارند بر روی فرآیندهای تفکر، سطح برانگیختگی و احساس آن‌ها درباره خود تأثیر می‌گذارد و این امر به نوبه خود، مجموعه فعالیت‌هایی که افراد برای اجرا انتخاب می‌کنند را تحت تأثیر قرار خواهد داد (گاریدو، ۲۰۲۰).

افرادی که درباره توانمندی‌های خود در یک زمینه خاص شک دارند، از انجام وظایف به نسبت دشوار در آن زمینه خاص احساس ترس یا شرمندگی می‌کنند افرادی که نسبت به توانمندی‌های خود اعتقاد راسخ دارند، فعالیت‌های دشوار را بیشتر به عنوان فرصت‌هایی برای مهارت آموزی در نظر می‌گیرند تا تهدیداتی که باید از آن‌ها اجتناب کرد. به نظر باندورا (۲۰۰۸) اگر افراد بدانند که با اقدامات خود می‌توانند نتایج مثبتی را به دست آورند شوق و انگیزه بیشتری برای مواجه با مشکلات پیدا می نمایند. همچنین وی بیان می‌دارد که افراد، زندگی خود را بر اساس میزان ادراک خودکارآمدی شان هدایت می‌کنند (کالدول و هایس، ۲۰۱۶).

افرادی که دارای سرمایه روانشناختی خودکارآمدی بالایی هستند، منتظر نمی‌شوند که اهداف چالش برانگیز برای آن‌ها تدوین شود. چیزی که اغلب از آن به عنوان " کاهش ناهمخوانی"[6] یاد می‌شود. برعکس آن‌ها، خودشان ناهمخوان‌ها را از طریق درگیر کردن مداوم خود در امور چالش برانگیز با خود هدف‌گزینی[7] هرچه بالاتر و به وسیله جست‌وجو و انتخاب آگاهانه وظایف دشوار خلق می‌کنند. شک به خود[8]، بدبینی[9]، بازخورد منفی، نقد اجتماعی[10]، موانع و عقب‌نشینی[11] و حتی تکرار شکست، می تواند برای افراد با خودکارآمدی پایین خسارت بار باشد اما تأثیر اندکی بر روی افراد با خودکارآمدی بالا دارد (قانع‌نیا و همکاران، ۱۳۹۴). به عبارت دیگر خودکارآمدی، افراد را به توانایی‌های بهتری برای مواجهه با مشکلات و موانع مجهز می‌کند. افزون بر این خودکارآمدی اغلب به علت تصور فرد از کنترل شخصی بر امور، نقش با اهمیتی در عملکرد اثربخش تحت شرایط استرس، ترس و چالش دارند. اگرچه خودکارآمدی تنها به حیطه فعالیت‌های مشخصی مربوط دانسته شده است، یافته‌های روزافزونی وجود دارد که از این حکایت داشته که افراد می‌توانند سطح خودکارآمدی خود را به حیطه‌های وسیع‌تری از چالش و وظایف همچو نمحیط کاری تعمیم دهند (آبون و همکاران، ۲۰۲۱). براساس تئوری "شناختی - اجتماعی "بندورا، خودکارآمدی توسط پنج فرآیند شناختی

1. Psychological capital
2. Self-efficacy
3. Resiliency
4. hope
5. Optimism
6. Discrepency Reduction
7. Self-set-goals
8. Self-doubt
9. Skepticism
10. Social criticism
11. Setbacks

ایجاد می‌شود که عبارتند از نمادسازی[1]، آینده‌نگری[2]، مشاهده[3]، خودتنظیمی[4] و خودانعکاسی[5]. بندورا بیان می‌دارد که نمادها، سازوکارهایی برای تفکرند و افراد از راه نمادسازی مانند تصویر ذهنی و کلمات قادرند به تمرینات‌شان معنا بخشند و علاوه بر آن، آن‌ها را قادر می‌سازد که برای هدایت رفتارشان اطلاعات را در حافظه خود ذخیره کنند. افراد فعالیت‌های آینده را براساس شواهد و نشانه‌های زمان حال برنامه‌ریزی می‌کنند، آینده‌نگری نیز به این‌گونه برنامه‌ریزی‌ها اشاره دارد. فرآیند یادگیری مشاهده‌ای[6] یعنی استفاده از تجربیات دیگران و این که ما روی عملکرد دیگران دقیق می‌شویم و از آن‌ها می‌آموزیم. این عمل در جلوگیری افراد از اشتباهات رفتاری مؤثر است. خودتنظیمی یعنی گنجایش فرد برای تعدیل رفتار با توجه به شرایط و تغییرات محیط بیرونی و درونی. همچنین خود تنظیمی شامل توانایی فرد در به سازماندهی رفتارهایش در جهت رسیدن به اهداف است. تأمل در خود یا خودانعکاسی به توانایی برای بازتاب خودآگاهی اشاره دارد. افراد می‌توانند بر اعمال خود اندیشه کرده و آن‌ها را ارزیابی نمایند و بدین ترتیب برای پیشرفت در گام‌های بعدی طرحی را ارائه دهند و این نیز مستلزم تفکر در مورد اعمال و موفقیت و شکست‌های گذشته است (حیدری و همکاران، ۱۳۹۳). با توجه به زمینه روانشناختی بالینی، ماستن (۲۰۲۰) تاب‌آوری را به عنوان طبقه‌ای از پدیده‌ها که با الگویی از انطباق‌پذیری مثبت در زمینه مشکلات و مخاطرات قابل ملاحظه، مشخص شده است، تعریف کرده‌اند. افراد تاب آور دارای رفتارهای خودشکنانه نیستند و از نظر عاطفی آرام بوده و توانایی مقابله با شرایط ناگوار را دارند او راه‌های بدست آوردن تاب آوری را داشتن سرسختی، خود افزایی، مقابله سرکوب‌گرایانه، داشتن خلق‌وخو و احساسات مثبت می‌داند. انسان‌ها در برابر شرایط نامساعد، خطرها و ناملایمات معمولاً احساس بی‌پناهی می‌کنند و در بسیاری مواقع نیز سعی می‌کنند که در برابر خطرها و موقعیت ناگوار تحمل نمایند و نتایج غیر منتظره‌ای به دست می‌آورند. توانایی اجرای این " جادوی رایج[7] "اغلب در حوزه علوم اجتماعی به عنوان انعطاف‌پذیری یا تاب‌آوری نام دارد (شکوری، ۱۳۹۶). بی‌شک همه انسان‌ها برای تحقق اهداف خود با مشکلات و موانعی مواجه هستند. اما چه چیز تعیین می‌کند که یک فرد بتواند بر موانع و مشکلات فائق آید و حتی به پیشرفت چشمگیر و فوق العاده‌ای برسد؟ جواب این سؤال را باید در سرمایه روانشناختی انعطاف پذیری پیدا کرد. نمونه‌های بسیاری از افراد بسیار موفق را می‌توان دید که گذشته تلخ و دردناکی داشته‌اند اما به واسطه انعطاف‌پذیری توانسته‌اند راه پیشرفت خود را هموار کنند. تاب‌آوری به عنوان نوعی ظرفیت روانشناختی تعریف شده است که به واسطه آن افراد می‌توانند به طور موفقیت‌آمیزی برای مقابله با تغییر، بحران و ریسک و مشکلات از، آن استفاده کنند (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). مفهوم تاب‌آوری طی تحقیقات سه دهه گذشته علوم اجتماعی، به مثابه یک پدیده چند بعدی شناخته شده است که در بافت‌های مختلف اجتماعی و درونی متفاوت هستند. طبق مدل‌های ارائه شده از سوی اورال، آلتروس و پاولسن (۲۰۰۶) سه حوزه عملکردی تاب‌آوری تعریف و بر آن‌ها تمرکز شده است که عبارتند از:

- تاب‌آوری به عنوان یک ویژگی شخصیتی یا توانایی پیش‌بینی افراد در مقابل تأثیرات منفی ناملایمات و احتمال خطر فرض می‌شود.
- یک وضعیت روحی مثبت یا سلامت‌روانی (مثل درک مثبت، خودپنداری، پیشرفت تحصیلی موفقیت در وظایف و نظایر آن) یا فقدان بیماری روحی روانی علی‌رغم وجود یا احتمال خطر تعریف می‌گردد.
- یک فرآیند پویا که بر کنش بین متغیرهای فردی و پیرامونی تأثیر گذاشته و در طول زمان تغییر می‌کند.

البته تاب‌آوری، تنها پایداری در برابر آسیب‌ها یا شرایط تهدیدکننده نیست و حالتی انفعالی در رویارویی با شرایط خطرناک نمی‌باشد، بلکه شرکت فعال و سازنده در محیط پیرامونی خود است. به عبارت دیگر می‌توان گفت تاب‌آوری، توانمندی فرد در برقراری تعادل زیستی روانی، در شرایط خطرناک است (دانزر و همکاران، ۲۰۱۸). پژوهش‌های تاب‌آوری نشان می‌دهند که چگونه افراد در رویارویی با عوامل تنش‌زا و آسیب‌رسان که در بافت اجتماعی وجود دارد، نظیر نژادپرستی، جنگ و فقر یا ناشی از رخداد پیشامدهای ناگوار است، با موفقیت بیرون می‌آیند. در واقع این دیدگاه منطق نیرومندی را مهیا می‌سازد تا از نگرش تنگ و تار علوم

[1]. Symbolization
[2]. Providence
[3]. Observation
[4]. Self-Regulatory
[5]. Self-Reflection
[6]. Observational Learning
[7]. Ordinary magic

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

اجتماعی و رفتاری که لزوماً توجه خود را معطوف به خطر، نقصان و آسیب کرده‌اند، دست برداشته و به سمت توجه به نقاط قوت افراد با دیدگاهی ارتقاءنگر گسترش یابد. توجه به اینکه هر کسی دارای نقاط قوت و ظرفیت برای تغییر است، نه تنها موجب می‌شود که در حوزه بهداشت روانی حادثه، فرآیندهای کارآمد شناسایی شوند بلکه باعث می شود تا از حساسیت بی‌مورد نسبت به پرداختن به شناسایی خطر به عنوان دیدگاهی یک جانبه دست برداشته شود (دهقان و جهاندیده، ۱۳۹۹). افزون بر این، پژوهشگران بر این باورند که تاب‌آوری نوعی ترمیم خود با پیامدهای مثبت هیجانی، عاطفی باور داشت که تاب‌آوری، بازگشت به تعادل اولیه یا رسیدن به تعادل سطح بالاتر (در شرایط تهدیدکننده) است و ازاین‌رو سازگاری موفق در زندگی را فراهم می‌کند. در عین حال کامپفر به این نکته نیز اشاره می‌نماید که سازگاری مثبت با زندگی، هم می‌تواند پیامد تاب‌آوری به شمار رود و هم به عنوان پیش‌آیند، سطح بالاتری از تاب‌آوری را سبب شود. وی این مسأله را ناشی از پیچیدگی تعریف و نگاه به تاب‌آوری می‌داند (عطاریان و همکاران، ۱۳۹۹).

مدرسه بعد از خانواده، مهمترین نهادی است که نوجوانان در آن رشد می کنند و مورد حمایت قرار می‌گیرند. هر اندازه روابط بین افراد در مدرسه دوستانه و صمیمی‌تر باشد، در سال‌های بعد، مشکلات ارتباطی و رفتاری کمتر و احساس تعلق و امنیت روانی بیشتری خواهند داشت (سندیپ و راشمی، ۲۰۱۷). در سال‌های اخیر محققات حوزه روانشناسی تربیتی بر عواملی در بافت مدرسه متمرکز شده اند که با پیامدهای تحصیلی مثبت و سلامت‌روان دانش‌آموزان همبسته‌اند. از جمله این متغیرها خودکارآمدی و تاب‌آوری دانش‌آموزان می باشد.

آموزش صلح (یادگیری مهارت چگونه زیستن با یکدیگر) متغیری است که به نظر پژوهشگر می‌تواند از جمله عوامل اثرگذار بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان باشد. یونیسف آموزش صلح را این‌گونه تعریف می‌کند: "پرورش و تقویت دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها، و ارزش‌هایی که باعث تغییر رفتار می‌شود و کودکان، جوانان، و افراد بالغ را قادر می‌سازد تا از کشمکش، از نوع آشکار و از نوع ساختاری، ممانعت کنند، تضادها را به صورت صلح‌آمیز حل کنند و شرایطی را خلق کنند که موجبات صلح را فراهم آورد، در سطوح فردی، بین‌فردی، بین‌گروهی، یا بین‌المللی(ابوالمعالی و همکاران، ۱۳۹۶). برای تحقق این هدف می‌بایست فعالیت‌های جدیدی در برنامه‌ریزی درسی مدارس قرار گیرد. به‌عنوان نمونه، مهارت‌هایی چون احترام به دیگران، اعتماد، یکدلی و مهارت‌های گروهی مانند حل کشمکش، حل مسأله مشارکتی و تصمیم‌گیری منطقی باید به‌عنوان آموزش‌های اساسی در محتوای برنامه درسی مدارس وارد شود (سازمان جهانی بهداشت[1]، ۲۰۲۰). برای برخورداری از دنیای مبتنی بر صلح و تفاهم، لازم است افکار و اندیشه‌های صلح‌طلبانه در ذهن انسان‌ها بارور گردد. ایجاد تصور در کودکان در مورد دنیایی که می‌تواند پر از مهربانی، تفاهم و دوستی باشد، تنها در سایه آموزش فراهم می‌گردد (پلات، ۲۰۲۰).

اهمیت آموزش صلح در جهان امروز تا حدی است که انجمن تخصصی با عنوان مؤسسه بین‌المللی آموزش صلح تأسیس شده است و هر سال با گردهم آوردن متخصصان سرتاسرجهان، موضوعات مرتبط با صلح را مورد بررسی قرار می‌دهد (بروکس، ۲۰۲۰) .متمم پیشنهادی یونسکو درباره آموزش صلح، مستلزم این اصل است که آموزش صلح به‌عنوان یک اصل فراگیر در آموزش به رسمیت شناخته شود؛ یعنی در تدریس این رویکرد صرف‌نظر از موضوع یادگیری، جهانی شود و محتوای آموزش صلح وارد همه فعالیت‌های تدریس شود (مشیقری و همکاران، ۲۰۲۱). توسعهٔ تفکر و نگرش‌مثبت در دانش‌آموزان نسبت به‌صلح، موجب دستیابی به اهداف نهایی بهتر و جامعه‌ای صلح‌آمیز در آینده خواهد شد و رفتارهای صلح‌آمیز و مثبت معلمان و دانش‌آموزان در تعامل با یکدیگر به موفقیت برنامه‌های آموزشیِ مرتبط با مقولهٔ صلح در مدرسه کمک می‌کند (میشرا، ۲۰۱۵). آموزش صلح می‌تواند هم به عنوان یک موضوع درسی در نظام تعلیم و تربیت در نظر گرفته شود و هم به صورت یک اصل راهنما برای راهی که مدارس باید بپیمایند (لوریتزن، ۲۰۱۶). هدف اصلی آموزش‌صلح، برقراری صلح میان انسان‌ها، روابط بین‌فردی، گروه‌ها، کشورها، جوامع و فرهنگ‌هاست (لوریزن، ۲۰۱۶). هریس از منظری دیگر، هدف آموزش صلح را در آن می‌داند که به‌تربیت افرادی صلح‌جو و مهربان بی‌انجامد تا روابط صلح‌آمیزی با دیگران برقرار کنند، رفاه آنان را ارتقاء بخشند و از بروز خشونت در جامعهٔ خود و در سطح جهانی جلوگیری نمایند (ون دایک و همکاران، ۲۰۲۰). به‌طور کلی کاهش یا حتی از بین بردن انواع

[1]. World Health Organization

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]

[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.32598/JPS.21.113.959]
ماهنامه علوم روانشناختی، دوره ۲۱، شماره ۱۱۳، صفحه ۹۵۹ تا ۹۷۴، مرداد ۱۴۰۱

مشکلات انسان‌ها را می‌توان هدف آموزش‌صلح دانست؛ مشکلاتی چون: جنگ، درگیری‌های خشونت‌آمیز، نابرابری، تبعیض و تعصب، عدم مدارا، تخریب محیط زیست، بی‌عدالتی، نقض حقوق بشر و دیگر عوامل مخرب؛ تا با برقراری صلح همگان با جهانی مملو از صلح، برابری، عدالت و مدارا برسند (نوابیانکه و جود، ۲۰۲۰).

کاربست آموزش صلح در برنامه مدارس موجب می‌گردد، تا نقش معلم در کلاس درس دستخوش تغییر اساسی شود. معلمان باید الگویی را برای ترویج بردباری و سازگاری آن با هر نوع توانایی و درک آن‌ها را در کلاس درس بیاموزند، تا از این طریق دانش‌آموزان یاد بگیرند، حرف دیگران را بشنوند و بپذیرند، تاریخچه گذشتگان را بشنوند و خودشان را برای شنیدن مطالب تازه آماده کنند (میشرا، ۲۰۲۰). مربیان آموزش صلح برای دستیابی به اهداف مذکور در کلاس‌های درس، به شکلی اساسی و جدی به آموزش احترام به دیگران، انعطاف‌پذیری ذهنی، همدلی، دغدغه برای عدالت، رضایت و خشنودی از همکاری با دیگران و حساسیت نسبت به محیط می‌پردازند. بدین ترتیب، دانش‌آموزی که تحت آموزش مؤلفه‌های آموزش صلح قرار می‌گیرد، هم مفاهیم تئوریکی را در مورد خطرات خشونت و امکانات صلح می‌آموزد و هم مهارت‌هایی را فرا خواهد گرفت که توسط آن‌ها می‌تواند در زندگی به شکلی غیرخشونت‌آمیز رفتار کند (ولز و گرستین، ۲۰۲۱).

نتایج پژوهش زمانی کوخالو و همکاران (۱۴۰۰) نشان داد که آموزش صلح می تواند به عنوان روشی کارآمد جهت بهبود روابط بین‌فردی و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد. کشاورز و امین‌بیدختی (۱۳۹۸)، در پژوهش خود با عنوان "آموزش صلح و شهروندی جهانی به کودکان و نقش آن در پیشگیری از خشونت" دریافتند که در صورتی می توان از بروز رفتار خشونت‌آمیز پیشگیری کرد که شهروندان از سنین کودکی تحمل عقاید و اندیشه‌های مختلف و پذیرش تنوع و دگرگونی را فراگرفته باشند و دارای مهارت حل تعارضات و کشمکش‌ها بدون خشونت باشند. نتایج مطالعه زینالی و عظیمی (۱۳۹۸)، نشان می‌دهد که برنامه آموزشی صلح به صورت معناداری به کاهش و حل‌وفصل اختلافات در این کودکان منجر می‌شود. افریشم و شمسایی(۱۳۹۷)، در پژوهش خود با عنوان "اثربخشی آموزش صلح بر رشد اجتماعی و سلامت‌روانی کودکان پیش‌دبستان"، دریافتند که با آموزش صلح می‌توان باعث رشد و ارتقای سلامت‌روانی و رشد اجتماعی کودکان شد. جهانی و فیروزی (۱۳۹۶)، در تحقیق خود با عنوان "تأثیر آموزش صلح بر سلامت‌روان دانش آموزان" دریافتند که آموزش صلح باعث تحقق بسیاری از مؤلفه‌های بهداشت‌روانی از جمله مسئولیت‌پذیری، احترام به خود و دیگران، کاهش تنش و ایجاد آرامش و امنیت درونی و خودارزیابی واقعی در دانش‌آموزان می‌شود. کاظم‌پور و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهش خود با عنوان "تأثیر آموزش صلح بر مسئولیت‌پذیری و مهارت خودبازداری دانش‌آموزان" نشان دادند که برنامه‌های آموزش صلح موجبات افزایش مسئولیت‌پذیری و خودبازداری دانش‌آموزان را فراهم می آورد.

ال موشایری و همکاران (۲۰۲۱)، در پژوهشی با عنوان "اثربخشی آموزش صلح بر رفتار اجتماعی و عاطفی کودکان در پیش‌دبستانی در کشور عمان"، دریافتند که رفتار کودکان قبل و بعد از اجرای آزمایش و برنامه آموزش صلح، بهبود یافته و تغییر معناداری داشته است. ماگرا (۲۰۲۱)، در پژوهش خود با عنوان "اثربخشی آموزش صلح بر اضطراب تحصیلی دانش آموزان" دریافت که راهبردهای آموش صلح طراحی شده در این پژوهش توسط محقق موفق بوده است. پلات و همکاران (۲۰۲۰)، در پژوهش خود با عنوان "آموزش صلح و همدلی: تأثیر برنامه آموزش صلح بر روند همدلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی"، دریافتند از که آموزش صلح برنامه‌ای مؤثر در افزایش تمایلات همدلی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی است. جوگا و همکاران (۲۰۱۹)، در پژوهشی با عنوان "اثربخشی آموش صلح برای درک دانش‌آموزان از صلح، دوستی و ضدخشونت" دریافتند که بعد از اجرای برنامه آموش صلح در میان دانش‌آموزان، درک آنان از مفهوم صلح، معنای همبستگی انسانی بعنوان یک فرد اجتماعی، درک تعارض‌ها و وجود تنوع فرهنگی و مذهبی در جامعه اندونزی افزایش یافته است.

در مجموع با درنظر گرفتن مشکلات انگیزشی و بین‌فردی در نوجوانان و با افزایش این مشکلات و نقش اساسی اخلاق و یادگیری برای باهم زیستن در زندگی مدرن امروزی؛ برنامه‌ریزی مناسب در امر بهبود روابط بین‌فردی و انگیزشی، اصلاح مشکلات ارتباطی و اجتماعی دانش‌آموزان در خانواده، جامعه و به ویژه در نظام آموزش‌وپرورش ضرورت پیدا می‌کند.

با عنایت به آنچه مرور شد، میزان تأثیر آموزش هایی در زمینه صلح و باهم زیستن برپایه بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری در بین دانش‌آموزان، در پژوهش‌های پیشین داخلی و خارجی مغفول مانده است. لذا پژوهش

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش صلح بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری دانش آموزان دوره متوسطه اول انجام شد.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه‌آماری این پژوهش، تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول منطقه ۳ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بوده‌اند که از این تعداد ۶۰ نفر دانش‌آموز پسر (۳۰ نفر گروه آزمایش و ۳۰ نفر گروه گواه) با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای بعنوان نمونه انتخاب شدند؛ سپس پرسشنامه‌های موردنظر با هدف غربالگری و اجرای پیش‌آزمون برروی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول اجرا شد (۶۰ نفر). در این پژوهش بهره‌مندی و یا عدم بهره‌مندی از آموزش‌های صلح متغیر مستقل و خودکارآمدی و تاب‌آوری متغیرهای وابسته مطالعه محسوب می‌شوند. دانش‌آموزان گروه آزمایش طی ۸ جلسه تحت آموزش صلح قرار گرفتند. اما گروه گواه، آموزشی دریافت نکردند. در پایان جلسات آموزشی و همچنین دو ماه پس از آن مجدد پرسشنامه‌های مورد نظر با هدف اجرای پس‌آزمون و آزمون پیگیری (دو ماهه) در مورد آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه اجرا شد. به منظور رعایت اصول اخلاقی پژوهش، پس از شرح اهداف تحقیق، در زمینه محرمانه بودن اطلاعات و حفظ رازداری، به آزمودنی‌ها اعلام شد که از اطلاعات جمع آوری شده تنها برای تحقیق حاضر استفاده خواهد شد؛ لذا نیازی به ذکر نام و نام‌خانوادگی در بالای پرسشنامه‌ها نیست. به آزمودنی‌ها اعلام شد برای انصراف از رضایت خود و عدم تداوم همکاری طی جلسات در هر مقطعی آزاد هستند. همچنین با آزمودنی‌های گروه گواه توافق شد تا در صورت اثربخشی آموزش‌ها، آن‌ها نیز طی یک جلسه کارگاه ۸ ساعته، تحت آموزش صلح قرار بگیرند.

ب) ابزار

به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه سرمایه روانشناختی استفاده شد که دو گویه خودکارآمدی و تاب‌آوری آن استفاده شده است. پاسخگویی به سؤالات به صورت شش گزینه‌ای لیکرت تنظیم شده است و به هر عبارت ۱ تا ۶ نمره (۱= کاملا مخالم تا ۶= کاملا موافقم) تعلق می‌گیرد. این پرسشنامه به دلیل زیربنای نظری مناسب و تأیید متخصصین از درستی آزمایی محتوایی لازم برخوردار است. همچنین ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش بهادری خسروشاهی و همکاران (۱۳۹۱) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد. در پژوهش حاضر نیز جهت برآورد روایی از دیدگاه متخصصان و پایایی پرسشنامه از روش اجرای آزمایشی و محاسبه آلفای کرونباخ بهره گرفته شد و ضریب پایایی محاسبه شده ۰/۸۷ بود که موید اعتبار پرسشنامه می‌باشد. روایی سازه این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی تأیید شده است. پایایی آن نیز با ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه موردنظر از پرسشنامه سرمایه‌های روانشناختی به ترتیب برابر با، خودکارآمدی ۰/۸۴ و تاب‌آوری ۰/۸۷ مورد تأیید می‌باشد.

در جدول (۱)، خلاصه مباحث جلسات آموزشی مبتنی بر آموزش صلح که براساس پروتکل آموزشی تنظیم شده توسط پژوهشگران برگرفته از کتاب "یادگیری زندگی باهم"، ارائه شده است.

- جلسه اول: درخت زندگی من

در این جلسه، شرکت‌کنندگان آگاهی بیشتری از خود و هویت خود پیدا می‌کنند. همچنین آن‌ها از طریق مشارکت در درخت زندگی از زندگی و هویت دیگران نیز آگاهی می‌یابند. تفاوت‌ها و شباهت‌های آنان اساساً همان گونه که هست مشخص می‌گردد. به هر شرکت‌کننده یک کاغذ سفید و تعدادی مداد رنگی داده شده و از آن‌ها خواسته می‌شود تا یک درخت بکشند و اطلاعاتی که دوست دارند در مورد خودشان در اطراف درخت بنویسند. دستیابی به این هدف نیاز به زمانی برای درونی‌سازی و مشارکت غیررسمی با دیگران دارد. وقتی همه شرکت‌کنندگان کار اضافه کردن اطلاعات به درخت زندگی‌شان را به اتمام رساندند، از آن‌ها خواسته می شود که به طور داوطلبانه در مورد درخت زندگی‌شان برای بقیه گروه توضیح دهند. این جلسه با بحث در مورد تفاوت‌ها و تشابهات و روشی که آن‌ها از طریق آن قسمتی از هویتشان را تشکیل می‌دهند، خاتمه می‌یابد.

- جلسه دوم: تماشای فیلم

در این جلسه شرکت‌کنندگان درباره مردم جدید، مکان‌های جدید و تاریخ، کسانی که مشخصه و ویژگی خاصی را در فیلم‌ها به عهده دارند، یاد می‌گیرند. این یادگیری‌ها، شرکت‌کنندگان را راهنمایی می‌کند که به دلایل فقر، تعارض‌ها و خشونت‌ها و تداوم آن‌ها بیاندیشند و به این موضوع فکر کنند که چگونه می‌توان این شرایط را بهتر کرد؟ پس از تماشای فیلم، و قبل از پراکنده شدن شرکت‌کنندگان، درباره فیلم بحث و گفت‌وگو می

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
ماهنامه علوم روانشناختی، دوره ۲۱، شماره ۱۱۳، صفحه ۹۵۳-۹۶۸، مرداد ۱۴۰۱
DOI: 10.32598/JPS.21.113.953

گردد. فیلم‌ها واسطه‌ای هستند که می‌توانند به شرکت‌کنندگان کمک کنند که وارد دنیا یا زندگی دیگری شوند. وابسته به مهارت سازنده فیلم، شرکت‌کنندگان ممکن است دیدگاه‌های متفاوت، انگیزه برای عمل، و پیچیدگی موقعیت‌هایی را که ما با آن‌ها مواجه می‌شویم بررسی کنند. بعد از پخش فیلم از شرکت‌کنندگان سؤال‌های زیادی را بپرسید که درک و فهم آنان را از فیلم و وقایع تصویرسازی شده و شخصیت‌ها به چالش می‌کشد. در نهایت از شرکت‌کنندگان خواسته می شود که وقایع فیلم را از چشم‌انداز حقوقی و احترام و مسئولیت بررسی کنند. حقوق چه کسی زیر پا گذاشته شده است؟ حقوق چه کسی رعایت شده است؟ آیا مردم حقوق یکدیگر را رعایت می‌کنند؟ آیا مردم برای خودشان و دیگران وظایف و مسئولیت‌هایی تعیین می‌کنند؟ آیا از حقوق دیگران حمایت می‌کنند؟

○ جلسه سوم: داستان‌های زندگی حقیقی

در این جلسه شرکت‌کنندگان متوجه می شوند که هرکس وظیفه‌ای برای احترام به شأن و منزلت انسان دارد. منزلتی که جهانی و غیرقابل تغییر است. بریده‌ای از جراید وقایع حقیقی مربوط به زیر پا گذاشتن حقوق انسان‌ها، از روزنامه‌ها، مجلات یا از یک مطالعه موردی در اختیار شرکت‌کنندگان قرار داده می‌شود. شرکت‌کنندگان به گروه‌های کوچک سه تا پنج نفره تقسیم شده و به هر گروه یک کپی از داستان داده می‌شود. گروه‌ها به ترتیب داستانشان را می‌خوانند و درباره دلایل رخ دادن تمام اتفاقات در داستان توضیح می‌دهند، و اینکه چه کسی قوانین اخلاقی یا حقوق انسانی را رعایت نکرده است و این رفتار چه پیامدی را در پی داشته است؟

○ جلسه چهارم: من به چه چیزی اعتقاد دارم؟

برای آنکه شرکت‌کنندگان از آنچه که به آن اعتقاد دارند دفاع کنند، باید شرایطی فراهم شود تا بتوانند باورهایشان را توضیح دهند و عقاید دیگران را کشف کنند. در انتهای این جلسه شرکت‌کنندگان فهمیده‌اند که چگونه عقاید و نظرات آنان با نظرات دیگران متفاوت است. در وسط اتاق یا زمین بازی با گچ یا یک تکه پارچه، دو علامت بزرگ "من موافقم" و "من مخالفم" نوشته می‌شود. از شرکت‌کنندگان خواسته می شود که روی خط وسط در مقابل آموزشگر بایستند. به آنان آموزش داده می‌شود که به مجموعه‌ای از عبارات از طریق حرکت به جهت مناسب پاسخ دهند. عباراتی مانند: کشتن هرشخص به هر دلیلی اشتباه است، افراد حق دارند که به خاطر چیزی که به آن اعتقاد دارند، بجنگند، همه افراد حق دارند در صلح زندگی کنند، هیچ‌کس نباید تحت اشغال کشور دیگری زندگی کند، من فقط به افرادی احترام می‌گذارم که به من احترام می‌گذارند، هرکس حق دارد که به مذهب خودش عمل کند، اختلافاتی در باورها و عقاید دلیل عمده‌ی تعارض‌ها در این دنیا هستند و... این سؤال‌ها به گونه‌ای تنظیم شده‌اند که شرکت‌کنندگان ممکن است خودشان را در تضاد با آن موقعیت‌ها ببینند، از این‌رو باید برای نتیجه‌گیری تشویق شوند. در مورد این جلسه از طریق تأکید بر روی اینکه چگونه باورها و دیدگاه‌های افراد متفاوت هستند و چگونه این باورها و دیدگاه‌ها باید مورد احترام قرار بگیرند، (اگرچه ممکن است ما در آن‌ها سهیم نباشیم) بحث می‌گردد.

○ جلسه پنجم: مطالعات موردی

در این جلسه شرکت‌کنندگان تجربه می‌کنند که چرا مردم در موقعیت خاص این‌گونه رفتار می‌کنند. شرکت‌کنندگان تحلیل می‌کنند که چگونه اعمال غیراخلاقی می‌تواند تأثیر منفی روی جامعه داشته باشد. شرکت کنندگان درباره سختی‌ها و بی‌عدالتی‌ها تأمل می‌نمایند. از یک مطالعه یا تعدادی از مطالعات موردی که همه از موضوع مشابهی برخوردارند، استفاده می‌گردد. مطالعات موردی بر موقعیت‌هایی که روی اقلیت‌ها اثر می‌گذارد متمرکز شده، موقعیت‌هایی که اعمال غیراخلاقی را در جوانان ایجاد می‌کند. مطالعات موردی نیاز به تأمل روی موضوعات دارند. برای فعالیت این جلسه شرکت‌کنندگان در گروه‌های ۴ تا ۶ نفره تقسیم کرده و به هر گروه، یک مطالعه‌ی موردی و چند سؤال برای کمک به بحث داده می‌شود مثل: چه اتفاقی در این مطالعه موردی رخ داده است؟، قربانیان چه کسانی هستند؟، چه کاری می‌توان برای کمک به آنان انجام داد؟ و... . به گروه‌ها فرصت دهید تا مطالعه موردی را بخوانند و در مورد کاربردهای آن بحث کنند. وقتی بحث کامل شد، در مورد نحوه‌ای که اعمال غیراخلاقی جوامع را تخریب می‌کند و روابط بین مردم را از بین می‌برند بحث می‌شود. مفهوم همدلی تعریف گشته و در مورد اهمیت آن بحث می گردد. چگونه همدلی با احترام مرتبط است و چگونه درک و فهم دیگران به ارتباطات بهتر کمک می‌کند.

○ جلسه ششم: معماها

یک معمای اخلاقی موقعیتی است که اغلب یک تعارض آشکار بین الزامات اخلاقی را مطرح می‌کند که در آن دنبال کردن یک الزام اخلاقی به تخطی از الزام اخلاقی دیگر منجر می‌شود. در این جلسه شرکت‌کنندگان

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

توانایی خودشان را برای تصمیم‌گیری اخلاقی افزایش می‌دهند. معماهای اخلاقی نوشته می‌شود و شرایطی ایجاد می گردد که در آن شرکت کنندگان مجبور شوند در مورد اینکه چه چیزی درست و چه چیزی غلط است، تصمیم بگیرند. اطمینان حاصل می شود که معماها موقعیتی را مطرح می‌سازند که در آن شرکت‌کنندگان مجبور می‌شوند که خودشان تصمیم بگیرند. شرکت‌کنندگان در گروه‌های ۳ تا ۵ نفره تقسیم شده و به آن‌ها ۳۰ دقیقه فرصت داده می‌شود تا درمورد معما بحث کنند و به یک راه‌حل توافقی برسند. سپس این امکان داده می‌شود که بحث‌هایشان را با گروه‌های دیگر در میان بگذارند. بحث می شود که آیا معرفی رهنمودها، تصمیمات گروهی را تغییر داده است یا نه؟ آیا دانش درباره‌حقوق بشر روی تصمیمات آنان تأثیر گذاشته است، یا نه؟ آیا آن‌ها تمایل دارند که رهنمودهای تصمیم‌گیری اخلاقی را مرور کنند؟

○ جلسه هفتم: اخبار صلح

در این جلسه شرکت‌کنندگان، راه حل‌های مختلف را در موقعیت‌هایی که احترام وجود ندارد کشف می‌کنند و این روش را برای حل تعارض‌ها در زندگی روزمره خودشان به کار می‌برند. شرکت‌کنندگان به گروه‌های مساوی ۴ تا ۵ نفره تقسیم می‌شوند. به هر گروه یک کارت اخبار صلح داده می‌شود و از آن‌ها خواسته می‌شود تا راه حلی را ارائه دهند که بتوانند در عنوان یک داستان یا در بولتن خبری تلویزیون مطرح شود. هر گروه ۳۰ دقیقه وقت دارند تا راه‌حل پیدا کند و بولتن خبری خود را آماده کند. شرکت‌کنندگان آزادانه درباره راه‌حل‌ها و ذهنیاتشان فکر می‌کنند و برای تفکر درباره راه‌حل‌های صلح‌آمیزی که صدمه‌ای به افراد دیگر وارد نمی‌کنند، تشویق می‌شوند.

از شرکت‌کنندگان خواسته می شود تا وقایع را از طریق یک چشم‌انداز مسئولانه و مبتنی بر احترام و رعایت حقوق دیگران بررسی کنند. حقوق چه کسی پایمال شده‌است؟ حقوق چه کسی محترم شمرده شده‌است؟ آیا افراد به یکدیگر احترام می‌گذارند؟ آیا در راه‌حل‌های پیشنهادی افراد مسئولیت خودشان را در قبال دیگران در نظر گرفته‌اند؟ آیا آنان از حقوق افراد دیگر حمایت می‌کنند؟

○ جلسه هشتم: هزار درنای کاغذی

در این جلسه شرکت‌کنندگان از طریق ساختن درناهای کاغذی ضربه مهلک بمباران اتمی هیروشیما را به یاد می‌آورند. آن‌ها فکر می‌کنند که چگونه می‌توانند عامل تغییر و سازندگان صلح باشند. درناهای کاغذی با کاغذهای بریده شده به شکل مربع و با ابعاد ۲۰×۲۰ سانتی‌متر ساخته می شوند. داستان ساداکو[1] برای شرکت‌کنندگان تعریف می‌گردد. درباره اینکه چگونه خشونت و تعارض بین مردم و کشورها روی افراد بی‌گناه اثر می‌گذارد، بحث می‌شود. درباره اهمیت ارتقاء صلح و درک و فهم دو جانبه نتیجه گرفته شده و بحث می‌گردد که چگونه داستان ساداکو به ایجاد آگاهی در مورد یادگیری نحوه زندگی کردن با یکدیگر توأم با احترام و منزلت کمک می‌کند. به آنان فرصت داده می شود که قبل از درست کردن این درناها عبارت‌هایی را در مورد صلح روی این کاغذها بنویسند و به داستان ساداکو و اثرات بمباران هسته‌ای هیروشیما فکر کنند.

جدول ۱. خلاصه مباحث جلسات آموزشی مبتنی بر آموزش صلح

جلسه	عنوان جلسه	اهداف و خلاصه مباحث
اول	درخت زندگی من	تشویق دانش‌آموزان به تفکر در مورد هویت و زندگی خود و شناخت هویت منحصر به فرد دیگران
دوم	تماشای فیلم	آگاهی دانش‌آموزان از بی‌عدالتی‌ها، تعارض‌ها و موقعیت‌های خشونت‌بار در دنیا و نحوه واکنش به آن‌ها
سوم	داستان‌های زندگی حقیقی	جستجوی موقعیت‌های تعارض و بی‌عدالتی و بی‌حرمتی از طریق داستان‌هایی از زندگی حقیقی
چهارم	من به چه اعتقاد دارم	دفاع از اعتقادات خود توسط دانش‌آموزان و کشف عقاید و باورهای دیگران
پنجم	مطالعات موردی	قراردادن خود در موقعیت دیگران توسط دانش‌آموزان
ششم	معماها	یادگیری اهمیت تصمیم‌گیری مبتنی بر اصول اخلاقی
هفتم	اخبار صلح	ارائه راه‌حل توسط دانش‌آموزان در صورت فقدان احترام و درک بین افراد
هشتم	هزار درنای کاغذی	تفکر برروی اثر کلی فقدان درک متقابل و ایجاد نمادهای عینی از صلح برای دانش‌آموزان

[1]. یک نماد بین‌المللی از صلح و دوستی

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.32598/JPS.21.113.963]
ماهنامه علوم روانشناختی، دوره ۲۱، شماره ۱۱۳، صفحه ۹۶۳ تا ۹۷۶، آبان (مرداد) ۱۴۰۱

یافته‌ها

در این پژوهش ۶۰ دانش‌آموز پسر پایه تحصیلی نهم در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه ۳۰ نفر) حضور داشتند. در گروه آزمایش ۹ نفر از دانش آموزان شرکت‌کننده ۱۳ سال و ۲۱ نفر ۱۴ سال داشتند. در گروه گواه ۱۲ نفر از شرکت‌کنندگان ۱۳ سال و ۱۸ نفر ۱۴ سال داشتند. میزان تحصیلات پدر ۶ نفر از شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش دیپلم و زیر دیپلم، ۱ نفر فوق‌دیپلم، ۱۲ نفر لیسانس و ۱۱ نفر فوق‌لیسانس و بالاتر بود. در گروه گواه میزان تحصیلات پدر ۴ نفر از شرکت‌کنندگان دیپلم و زیر دیپلم، ۲ نفر فوق‌دیپلم، ۱۳ نفر لیسانس و ۱۰ نفر فوق‌لیسانس و بالاتر بود. میزان تحصیلات مادر ۳ نفر از شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش دیپلم و زیر دیپلم، ۳ نفر فوق‌دیپلم، ۱۵ نفر لیسانس و ۹ نفر فوق‌لیسانس و بالاتر بود. در گروه گواه میزان تحصیلات مادر ۷ نفر از شرکت‌کنندگان دیپلم و زیر دیپلم، ۲ نفر فوق‌دیپلم، ۱۴ نفر لیسانس و ۷ نفر فوق‌لیسانس و بالاتر بود. جدول (۲) نشان می‌دهد که شاخص شاپیرو-ویلک مربوط به متغیر خودکارآمدی و تاب‌آوری در هر دو گروه و در هر سه مرحله در سطح ۰/۰۵ غیرمعنادار است و این موضوع بیانگر نرمال بودن توزیع داده‌های مربوط به هر دو متغیر در هر دو گروه می‌باشد. همچنین نتیجه آزمون لون در جدول (۳) در ارزیابی برقراری / عدم برقراری مفروضه همگنی واریانس های خطای متغیرهای خودکارآمدی و تاب‌آوری در دو گروه و در سه مرحله اجرا را نشان می‌دهد و مشخص است که تفاوت واریانس خطای نمرات مربوط به هیچ‌کدام از متغیرها در گروه‌ها و در سه مرحله پیش آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست. این یافته نشان می‌دهد که مفروضه همگنی واریانس‌های خطا در بین داده‌های مربوط به متغیرهای خودکارآمدی و تاب‌آوری برقرار است.

جدول۲. میانگین، انحراف استاندارد و شاخص شاپیرو-ویلک مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب‌آوری

متغیر	گروه	میانگین (انحراف استاندارد)			شاپیرو-ویلک (سطح معناداری)		
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری
خودکارآمدی	آزمایش	۱۵/۴۰ (۳/۷۲)	۲۵/۸۶ (۴/۹۵)	۲۷/۱۳ (۴/۴۳)	۰/۹۷۰ (۰/۵۵۰)	۰/۹۵۱ (۰/۱۸۴)	۰/۹۵۸ (۰/۲۷۰)
	گواه	۱۴/۵۷ (۴/۳۹)	۱۷/۱۸ (۴/۲۰)	۱۷/۳۴ (۳/۴۳)	۰/۹۳۲ (۰/۹۵۶)	۰/۹۵۲ (۰/۱۹۲)	۰/۹۵۹ (۰/۲۸۳)
تاب آوری	آزمایش	۱۴/۸۴ (۳/۵۹)	۲۱/۶۰ (۳/۶۲)	۲۲/۰۰ (۳/۶۷)	۰/۹۶۵ (۰/۴۱۱)	۰/۹۵۶ (۰/۲۳۹)	۰/۹۴۵ (۰/۱۲۸)
	گواه	۱۳/۱۰ (۲/۷۸)	۱۴/۵۲ (۳/۳۴)	۱۴/۷۰ (۲/۹۳)	۰/۹۵۸ (۰/۲۷۷)	۰/۹۳۹ (۰/۰۸۴)	۰/۹۷۴ (۰/۶۴۹)

گفتنی است که نتایج تحلیل واریانس چند متغیری نشان داد که پیش از اجرای متغیر مستقل بین گروه‌ها به لحاظ مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب آوری تفاوت معناداری وجود ندارد ($F_{(۴ و ۵۵)}$= ۱/۲۲ ،P> ۰/۰۵). بنابراین می‌توان گفت مفروضه استقلال پیش‌آزمون از عضویت گروهی برای متغیر وابسته برقرار بود. جدول (۴) نتایج آزمون مفروضه برابری ماتریس‌های کوواریانس و تحلیل چند متغیری در مقایسه اثر آموزش صلح بر مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان را نشان می دهد. جدول (۴) نشان می‌دهد که اثر آموزش صلح بر مؤلفه‌های خودکارآمدی (۰/۴۹۹ =لامبدای ویلکز، ۰/۵۰۱ =η۲ ، ۰/۰۰۱ =P، ۲۸/۶۱ =$F_{(۲ و ۵۷)}$) و تاب‌آوری (۰/۶۰۷ =لامبدای ویلکز، ۰/۳۹۳ =η۲ ، ۰/۰۰۱ =P، ۱۸/۴۵ =$F_{(۲ و ۵۷)}$) در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

این یافته بیانگر آن است که مفروضه کرویت برای دو مؤلفه خودکارآمدی و تاب‌آوری برقرار نیست و به همین دلیل درجات‌آزادی مربوط به آن مؤلفه‌ها با استفاده از روش گرینهوس-کیسر اصلاح شد.

جدول۳. نتایج آزمون لون برای مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب‌آوری

متغیر	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
	F	P	F	P	F	P
خودکارآمدی	۲/۱۳	۰/۱۵۰	۲/۱۵	۰/۱۴۸	۲/۴۸	۰/۱۲۱
تاب‌آوری	۲/۱۴	۰/۱۴۹	۰/۰۴	۰/۹۵۳	۱/۲۷	۰/۲۶۴

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

جدول ٤. نتایج آزمون مفروضه برابری ماتریس‌های واریانس کوواریانس و تحلیل چند متغیری

متغیرها	برابری ماتریس واریانس کوواریانس			آزمون چند متغیری				
	M.Box	F	p	لامبدای ویلکز	F	df	p	η^2
خودکارآمدی	۱۱/۴۴	۱/۸۰	۰/۰۹۵	۰/۴۹۹	۲۸/۶۱	۵۷ و ۲	۰/۰۰۱	۰/۵۰۱
تاب‌آوری	۷/۳۱	۱/۱۵	۰/۳۳۰	۰/۶۰۷	۱۸/۴۵	۵۷ و ۲	۰/۰۰۱	۰/۳۹۳

جدول ٥. تست موخلی برای آزمون برابری ماتریس کوواریانس خطا

متغیرها	شاخص موخلی	χ^2	درجه‌آزادی	سطح معناداری
خودکارآمدی	۰/۸۶۱	۸/۵۵	۲	۰/۰۱۴
تاب‌آوری	۰/۹۲۱	۴/۶۸	۲	۰/۰۹۷

جدول (۶) نتایج تحلیل طرح آمیخته در تبیین اثر آموزش صلح بر متغیرهای خودکارآمدی و تاب‌آوری را نشان می‌دهد.

منطبق بر نتایج جدول فوق اثر گروه و اثر زمان برای هر یک از مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب‌آوری در سطح ۰/۰۱ معنادار است و این یافته بیانگر آن است که اجرای آموزش در دو گروه (بدون در نظر گرفتن زمان اجرا) و در زمان‌های سه گانه اجرا (بدون در نظر گرفتن گروه) منجر به تغییر در میانگین نمرات مؤلفه‌های مورد بررسی شده است. اثر تعاملی گروه × زمان نیز برای متغیر خودکارآمدی (η^2= ۰/۲۸۷ ، P= ۰/۰۰۱، ۲۳/۳۴ =$F_{(۱۰۱/۸۲ و ۱/۷۶)}$) و تاب‌آوری (η^2= ۰/۲۰۳ ، P= ۰/۰۰۱، ۱۴/۷۴ =$F_{(۲ و ۱۱۶)}$) در سطح ۰/۰۱ معنادار است. این مطلب بیانگر آن است که اجرای آموزش صلح در مقایسه با گروه گواه مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب‌آوری را در دانش‌آموزان به صورت معنادار تحت تأثیر قرار داده است.

جدول٦. نتایج تحلیل طرح آمیخته در تبیین اثر متغیر مستقل بر مؤلفه‌های سرمایه روانشناختی

متغیرها	اثرات	مجموع مجذورات	مجموع مجذورات خطا	F	p	η^2
خودکارآمدی	اثر گروه	۱۸۶۸/۸۹	۱۳۱/۶۹	۸۲/۶۳	۰/۰۰۱	۰/۵۸۸
	اثر زمان	۱۵۷۶/۸۷	۱۰۸۵/۶۲	۸۴/۲۵	۰/۰۰۱	۰/۵۹۲
	اثر تعاملی گروه × زمان	۷۱۷/۴۸	۱۷۸۲/۶۴	۲۳/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۲۸۷
تاب‌آوری	اثر گروه	۱۲۹۶/۰۵	۷۴۹/۱۷	۱۰۰/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۶۳۴
	اثر زمان	۵۸۰/۸۰	۶۴۸/۰۳	۵۱/۹۸	۰/۰۰۱	۰/۴۷۳
	اثر تعاملی گروه × زمان	۳۰۲/۸۰	۱۱۹۱/۳۳	۱۴/۷۴	۰/۰۰۱	۰/۲۰۳

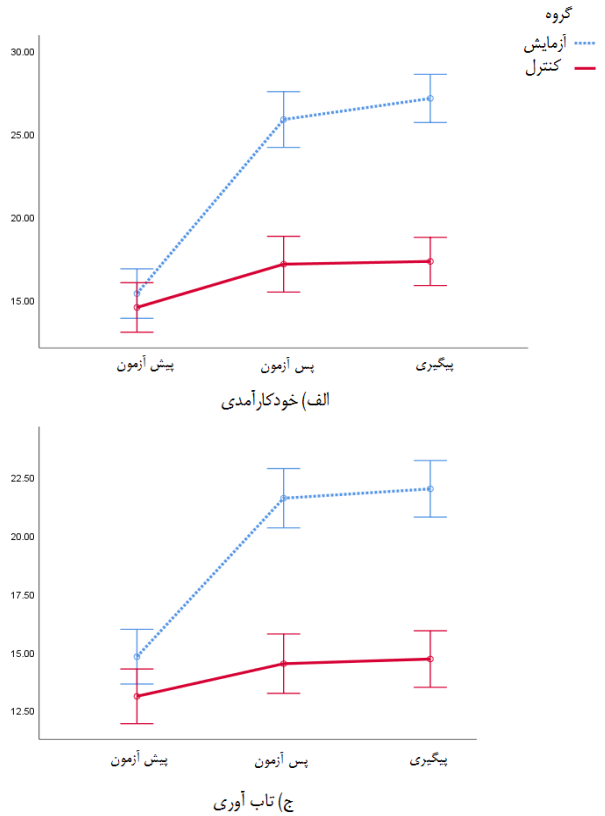
در ادامه جدول (۷) نتایج آزمون بن فرونی نمرات مربوط به مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب‌آوری در دو گروه و در سه مرحله اجرا را نشان می دهد. نتایج آزمون تعقیبی بن فرونی در جدول (۷) نشان می‌دهد که اجرای متغیر مستقل در مقایسه با گروه گواه نمرات مؤلفه‌های خودکارآمدی و تاب‌آوری در مراحل پس‌آزمون و پیگیری را افزایش داده است. در کنار نتایج جدول فوق نمودارهای شکل (۱) نشان می‌دهد که آموزش صلح در مقایسه با گروه گواه منجر به افزایش میانگین نمرات متغیرهای خودکارآمدی و تاب‌آوری در مراحل پس‌آزمون و پیگیری شده است. با توجه به این که میانگین نمرات در مرحله پیگیری در مقایسه با مرحله پس آزمون تفاوت چندانی نشان نمی‌دهد، براین اساس چنین نتیجه‌گیری شد که آموزش صلح به دانش‌آموزان، خودکارآمدی و تاب‌آوری را در آنان به صورت پایدار افزایش می‌دهد.

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.32598/JPS.21.113.12.8]

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]
[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

جدول۷. نتایج آزمون تعقیبی بن‌فرونی برای مقایسه‌های زوجی اثر گروه‌ها و زمان‌ها

متغییرها			تفاوت میانگین	خطای معیار	مقدار احتمال
خودکارآمدی	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۶/۵۳	۰/۵۷	۰/۰۰۱
	پیش‌آزمون	پیگیری	۷/۲۵	۰/۷۹	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	پیگیری	۰/۷۲	۰/۷۷	۱/۰۰
تاب آوری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	۴/۱۰	۰/۵۰	۰/۰۰۱
	پیش‌آزمون	پیگیری	۴/۴۰	۰/۶۱	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	پیگیری	۰/۳۰	۰/۶۴	۱/۰۰



شکل ۱. نمودار مربوط به متغیرهای خودکارآمدی و تاب‌آوری در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در دو گروه پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش شامل پاسخ به سؤال پژوهش حاضر می‌باشد که اثربخشی آموزش صلح بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری در دانش آموزان دوره متوسطه اول، مورد بررسی قرارگرفته است. یافته‌های این پژوهش حاکی از اثربخشی آموزش صلح بر افزایش خودکارآمدی و تاب آوری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول بوده است. تاکنون پژوهشی که به بررسی اثربخشی آموزش صلح بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری دانش‌آموزان پرداخته باشد، صورت نگرفته است ولی این یافته به طور کلی قابل مقایسه با نتایج پژوهش‌هایی است که تأثیر آموزش صلح بر دانش آموزان را نشان داده اند.

پژوهش‌های بسیاری در زمینه تأثیر آموزش صلح بر دانش‌آموزان انجام شده، اما پژوهشی که به طور مستقیم تأثیر این متغیر را بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری مورد بررسی قرار دهد، یافت نشد. یافته‌های این تحقیق تقریبا با نتایج مطالعات انجام شده توسط؛ زمانی کوخالو و همکاران (۱۴۰۰)، کشاورز و امین‌بیدختی (۱۳۹۸)، زینالی و عظیمی (۱۳۹۸)، کاظم‌پور و همکاران (۱۳۹۶)، مرزوقی و همکاران (۱۳۹۶)، ال

موشایری و همکاران (۲۰۲۱)، پلات و همکاران (۲۰۲۰)، برانیس (۲۰۱۹)، ساکال و همکاران (۲۰۱۶)، اولووو و همکاران (۲۰۱۶) و دمیرچی و بیلگه (۲۰۱۴)، همسویی دارد. این پژوهشگران در مطالعات خود دریافتند که با آموزش صلح می‌توان موجب بهبود روابط بین فردی و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان گردید (زمانی کوخالو و همکاران، ۱۴۰۰)؛ در صورتی می توان از بروز رفتار خشونت‌آمیز پیشگیری کرد که شهروندان از سنین کودکی تحمل عقاید و اندیشه‌های مختلف و پذیرش تنوع و دگرگونی را فراگرفته باشند و دارای مهارت حل تعارضات و کشمکش‌ها بدون خشونت باشند (کشاورز و امین‌بیدختی، ۱۳۹۸)؛ برنامه آموزشی صلح به صورت معناداری به کاهش و حل‌وفصل اختلافات در این کودکان منجر می‌شود (زینالی و عظیمی، ۱۳۹۸)؛ برنامه‌های آموزش صلح موجبات افزایش مسئولیت‌پذیری و خودبازداری دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد (کاظم‌پور و همکاران، ۱۳۹۶)؛ آموزش صلح می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا دانش و مهارت‌های لازم را برای یک زندگی صلح‌آمیز بیاموزند و این دانش و مهارت را در خانواده، تعاملات اجتماعی و در سطوح ملی و بین المللی به کار گیرند (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۶)؛ ال موشایری و همکاران (۲۰۲۱) نیز نتیجه گرفتند که رفتار کودکان قبل و بعد از اجرای آزمایش و برنامه آموزش صلح، بهبود یافته و تغییر معناداری داشته است؛ پلات و همکاران (۲۰۲۰) نیز پی بردند که آموزش صلح برنامه‌ای مؤثر در افزایش تمایلات همدلی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی است؛ یافته‌های پژوهش برانیس (۲۰۱۹) نیز نشان داد که آموزش صلح بر رفتار اجتماعی کودکان تأثیر می‌گذارد و موجب افزایش آگاهی، دانش و مهارت کودکان برای رفتارهای اجتماعی می‌گردد؛ ساکال و همکاران (۲۰۱۶) به این نتیجه رسیدند که برنامه آموزش صلح در کاهش میزان پرخاشگری دانش‌آموزان پایه ششم مؤثر بوده است؛ همچنین در تحقیق اولووو و همکاران (۲۰۱۶) مشخص گردید که گنجاندن آموزش صلح در برنامه درسی مدارس نیجریه باعث کاهش ارتکاب جرم، خشونت و سایر آسیب‌های اجتماعی در این کشور خواهد بود و نتایج پژوهش دمیرچی و بیلگه (۲۰۱۴) حاکی از آن است که برنامه آموزش صلح بر حل تعارض و مهارت‌های ارتباطی دانش آموزان تأثیر بسزایی داشته و باعث کاهش سطح پرخاشگری و افزایش مهارت حل مسأله در دانش‌آموزان شده است.

محدودیت های پژوهش عبارتند از:

- محدود بودن نمونه به دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول
- اجرای پژوهش در منطقه سه شهر تهران
- امکان‌پذیر نبودن همتاسازی دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل براساس توانایی‌های شناختی و هوشی

پیشنهادات پژوهشی عبارتند از:

- در پژوهش‌های آتی از سایر ابزارهای گردآوری اطلاعات مانند مصاحبه، مشاهده و... استفاده شود.
- تأثیر این آموزش‌ها در مدارس دخترانه نیز مورد بررسی قرار گیرد و نتایج آن در دختران و پسران مورد مقایسه قرار گیرد.
- این پژوهش در سایر پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی انجام شود.
- تأثیر این آموزش‌ها، بر متغیرهای وابسته دیگری همچون، رفتارهای پرخطر احتمالی دانش‌آموزان، مشارکت اجتماعی، صلح و عدم خشونت در مدرسه و... مورد بررسی قرار گیرد.

پیشنهادات کاربردی عبارتند از:

- با توجه به تأثیر مثبت آموزش صلح بر افزایش خودکارآمدی و تاب آوری دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود، این آموزش‌ها در برنامه درسی یا فوق برنامه دانش‌آموزان در پایه‌ها و دوره‌های مختلف تحصیلی گنجانده شود.
- معلمان و اولیای مدرسه با شرکت در کارگاه‌های آموزشی، با این مفاهیم و اهمیت و ضرورت پرداختن به آنها در محیط مدرسه و کلاس‌های درس آشنا شوند.

ملاحضات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در رشته روانشناسی عمومی مصوب جلسه شورای آموزش تحصیلات تکمیلی در تاریخ ۳۱ خرداد ۱۳۹۶ در دانشکده ادبیات، علوم‌انسانی و اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران استخراج شده است. جمع‌آوری داده‌ها با رعایت ملاحظات اخلاقی انجام یافته است.

حامی مالی: این پژوهش در قالب رساله دکتری و بدون حمایت مالی می‌باشد.

نقش هر یک از نویسندگان: نویسنده اول محقق اصلی این پژوهش می‌باشد. نویسندگان دوم استاد راهنما و نویسندگان سوم و چهارم استادان مشاور رساله می‌باشند.

تضاد منافع: نویسندگان هیچ تضاد منافعی در رابطه با پژوهش اعلام نمی‌نمایند.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از اساتید راهنما و مشاوران که در انجام این پژوهش یاری نمودند، تشکر و قدردانی می گردد.

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]

[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]
[DOI: 10.32598/JPS.21.113.12]
ماهنامه علوم روانشناختی، دوره ۲۱، شماره ۱۱۳، صفحه ۹۵۳ تا ۹۶۷، مرداد ۱۴۰۱

References

Abun, D., Nicolas, M., Apollo, E., Magallanes,Th. & Encarnacion, M.(2021). Employees' self-efficacy and work performance of employees as mediated by work environment. *International Journal of Research in Business and Social Science, 10*, 1 - 15. [Link]

Abolmali Alhosini, KH., Rostami, A. M., & Boostan, A. (2018). *The lerning of life toghether*. Teran: Elam. (Persian) [Link]

Afrishm, M., & Shamsaie, M. M. (2019). Effectiveness of peace education on social development and mental health of preschool children. *Fifth National Conference of the School Psychology*. (Persian) [Link]

Al Mushaiqri, M. R., Ishak, Z. & Ismail, W. M. (2021). Effects of the Peace Education Program on the Social and Emotional Behaviour for Pre-School in the Sultanate of Oman. *Education in Childhood, 12, 213-224.* [Link]

Amani Koukhal, L., Sepahmansor, M., & Abolmaali, KH. (2021). The effectiveness of peace education on academic competence and the positive orientation of students towards the school. *The Quarterly Review of Research in Educational Systems, 14*, 48. (Persian) [Link]

Asheghi, H., Asheghi, M., & Hesari, M. (2020). Mediation Role of Psychological Capital between Job Stress, Burnout, and Mental Health among Nurses. *Journal of Practice in Clinical Psychology, 8*(2), 99-108. [Link]

Bahadori Khosroshahi, J., Hashemi Nosratabad, T., & Babapour, J. (2012). The relation of psychological capital with the social capital of students of the University of Tabriz. *Quarterly Review of Research and Health, 2* (1), 63.71. (Persian) [Link]

Brooks, C. & Hajir, B. (2020). Peace education in formal schools, Publisher: International Alert. [Link]

Caldwell, C., & Hayes, L. A. (2016).Self-efficacy and self-awareness: moral insights to increased leader effectiveness. *Journal of Management Development, 35*(9): 1163-1173. [Link]

Cuga, C., Budimansyah, D., & Maftuh, B. (2019). The effectiveness of peace education learning models toward students understanding of peace loving and anti-violence. *Second annual civic education conference*, 432-436. [Link]

Damirchi, E.S. & Bilge, F. (2014). The effect of peace education program on the seven-grade students conflict resolution and communication skills. *Education and science, 39*(175), 309-318. [Link]

Dantzer, R., Cohen, SH., Russo, S.J. & Dinan, T.G. (2018). Resilience and immunity. *Journal of Brain, Behavior and Immunity, 74*, 28-42. [Link]

Dehghan, H., & Jahandideh, A. (2020). Comparison of hardiness, resilence and the source of control between individuals and those who have not served. *The Scientific Quarterly Journal of Military Service Studies, 3* (1), 1-30. (Persian) [Link]

Everall, R., Altrows, K. J. & Paulson, B. L. (2006). Creating a Future: A Study of Resilience in Suicidal Female Adolescents, *Journal of counseling and development, 84*(4), 123-145. [Link]

Garrido, G. L. (2020). *Self-Efficacy Theory*. Publisher: SimplyPsychology. [Link]

Haydari, M. H., AminiNaghani, SH., & Shirvani Shiri, A. (2016). Self - efficacy role, self - self - self - efficacy (cognitive strategies and self - esteem) and self - esteem in the academic performance of third - year students of empirical science at the city's high schools . *Modern educational approaches, 2* (10), 89-102. (Persian) [Link]

Jahani, J., & Firozi, Z. (20170. Impact of Peace Education on student's mental health. *Fifth scholarly conference - Educational and Psychology Studies, Social and Cultural pathologies in Iran.* (Persian) [Link]

Jamshidiyan Naieni, Y., Yonesi, F., & Ghaderi, Z. (2014). The effectiveness of learning pre - marriage skills on individual girls ' development. *Counseling and Psychotherapy Culture, 6* (23), 929, 933. (Persian) [Link]

Karbalaie Por, H., Banisi, P., Jomehri, F., & Nasrolahi, B. (2020). Structural equations of psychological capital and psychological strength on students ' happiness. *Islamic Life Style basrd on Health, 4* (4), 193, 202. (Persian) [Link]

Kazempour, A., & Babapor Vajari, M. (2017). The impact of peace education on student's responsibility. *Scientific and Scientific Quarterly: A New Approach to Educational Administration, 4*, 65-82. (Persian) [Link]

Keshavarz, Y., & Amin Baydokhti, A. A. (20180. Teaching peace and universal citizenship to children and its role in preventing violence. *Quarterly Journal of Mass Prevention, 14* (53), 129-148. (Persian) [Link]

Lauritzen. S M. (2016).Building peace through education in a post-conflict environment: A case study exploring perceptions of best practices.

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]

[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]

[DOI: 10.52547/JPS.21.113.953]

International Journal of Educational Development, 51, 77–83. [Link]

Luthans, F., Avolio, B. J. & Youssef, C. (2007). *Psychological capital: developing the human competitive edge*. England: Oxford university press.Education for Peace-A Curriculum Frame Work K-12: ISA, 30p. [Link]

Marzoghi, R., Shamshiri, B., & Dadgar, H. (2017). Developing the Peace curriculum in Higher Education: A qualitative study. *Academic Ranking of Educational Strategies in Medical Sciences, 10* (5), 384-396. (Persian) [Link]

Moshtaghi, S., & Moayedfar, H. (2016). The role of psychological capital components (hope, optimism, self - efficacy and self - efficacy) and orientation of progress in the foresight of the students, and cognitive strategies in learning, 5 (8), 61-78. (Persian) [Link]

Magre, S. & Mohan Nair, U. (2021). Effectiveness of peace education model for alleviating academic anixiety of learners. *Paripex- Indian Journal of research, 10*(7): 1-3. [Link]

Maten, A.S, & Stefanidi, F. M. (2020). Multisystem Resilience for children and Youth in Disaster: Reflections in the context of COVID-19. *Adversity and Resilience Science, 1*(15):95-106. [Link]

Mishra, L.(2015). Implementing Peace Education in Secondary Schools of Odisha: Perception of Stake Holders. *Sakarya University Journal of Education*, 47-54. [Link]

Mishra, L. (2020). Peace Education: A Challenge for Educators. *Journal of Humanities and Social Sciences Research, 2* (2):9-14. [Link]

Mushaiqri, M. R., Ishak, Z. & Ismail.W. M. (2021). Effects of Peace Education Program on the social and emotional behavior for preschool in the sultanate of Oman, Intechopen Online Journals. [Link]

Nwabianke, O.J, & Jude, E. (2020). The Role of peace education in conflict management. *Journal of family and Lifestyle, 4*(1)30-34. [Link]

Olowo, O. O. (2016). Effects of integrating peace education in the Nigeria education system. *Journal of education and practice, 7* (18), 9-14. [Link]

Polat, S, & Günçavd, G. (2020). *Empowering Multiculturalism and Peacebuilding in Schools*, Publisher: information Science. [Link]

Polat, S. & Halce, B. (2020). Peace education and empathy: the effect of peace education program on the empathy trends of primary school student. In book: Empowering multiculturalism and peacebuilding in schools: 270-291[Link]

Sagkal, A., Turnuklu, A., & Totan, T. (2016). Peace Education's effects on aggression: A mixed Method Study. *Eurasian Journal of Educational research, 16* (64): 45-68. [Link]

Sandeep, K.J. & Rashmi, CH. (2017). A Review of the Relationship between Parental Involvement and Students' Academic Performance. *The International Journal of Indian Psychology 4* (3):110-123. [Link]

Shakori, Z. (2017). *Familial and individual resilance.* Tehran: Pazohshgar Bartar. (Persian) [Link]

Van Dijk, A., Haan, M. & Winter, M. (2020). Voicing versus silencing: education for peace in contets of violence. *International Journal of Educational Research, 102*, 1-13. [Link]

Velez, G. M., & Gerstein, L. H. (2021). Supporting peaceful individuals, groups, and societies: Peace psychology and peace education. Peace and Conflict. *Journal of Peace Psychology, 27*(2), 103-108. [Link]

World Health Organization. (2020). *Life skills education school handbook: prevention of noncommunicanle diseases: approaches for schools.* [Link]

Yaghobi, A., & Mohammadim S. (2021). The effect of the motivation of belonging to society - friendly behavior: the role of the mediator between empathy and self - efficacy. *Social Psychology Research, 42*, 17, 34. (Persian) [Link]

Zaynali, F., & Azimi, M. (2019). the impact of the training program for reducing and resolving disputes in children 3 - 6 years of Auromia city is the third annual convention of the scientific community of the Iranian morning studies " humanities and social sciences (Persian) [Link]

[Downloaded from psychologicalscience.ir on 2022-10-20]

[DOR: 20.1001.1.17357462.1401.21.113.12.8]

ماهنامه علوم روانشناختی، دوره ۲۱، شماره ۱۱۳، جلد ۱۲، شماره ۸، صفحه ۹۵۳ تا ۹۶۹، مرداد ۱۴۰۱ [DOI: 10.32598/JPS.21.113.953]