

Research Paper

Interpretive structural modeling of the dimensions of "peace education" in the High School

Abbas Noorabadi¹, Afsaneh Saber-Gorkani^{*2}, Narges Keshtiaray³, Sharara Habibi⁴

Received:10/06/2025

Accepted:01/09/2025

PP: 1-21

Abstract

Introduction: Peace education is a multidimensional approach aimed at fostering a culture of peace through various educational practices and methodologies. The significance of peace education has been recognized in response to global conflicts, social inequalities, and the urgent need for social reconciliation, establishing it as a vital component of contemporary educational systems. The objective of this research is to identify and stratify the dimensions of 'peace education' at the lower secondary school level.

Research Methodology: In terms of purpose, this study is applied research, and regarding data collection, it is an exploratory mixed-methods study conducted in two qualitative and quantitative phases. In the qualitative phase, using a content analysis approach, data were gathered through semi-structured interviews with 15 academic experts in the fields of curriculum planning and educational management. The data were analyzed using thematic analysis (Attride-Stirling method). The reliability of the coding was confirmed by calculating inter-coder agreement (93%). In the quantitative phase, using a pairwise comparison questionnaire and the Interpretive Structural Modeling (ISM) method, data from 25 specialists were analyzed to stratify the extracted dimensions. The validity and reliability of the instruments were also confirmed.

Findings: Based on the findings of the qualitative phase, 294 basic themes were analyzed and categorized into 92 organizing themes, ultimately leading to the extraction of ten dimensions of 'peace education'. The dimensions of 'peace education' at the lower secondary level include: educational content, student role, context, course objectives, teaching methods, assessment, support from educational planners and policymakers, raising awareness among parents and peace-oriented teachers, and schools' cultural and artistic-social activities. Furthermore, based on the results of the Interpretive Structural Modeling, the highest dependence was observed in the dimensions of 'assessment' and 'peace-oriented teachers'. The dimensions of 'school context' and 'student role' had the least dependence and the greatest influence. It was also determined that the variables 'raising awareness among parents', 'assessment', and 'peace-oriented teachers' are dependent variables, while the variables 'context', 'student role', 'course objectives', and 'educational content' are independent variables.

Conclusion: The results indicate that the successful implementation of a 'peace education' course requires simultaneous attention to various dimensions situated at different levels of influence and dependence. Foundational dimensions such as school context and student characteristics play a key role in the success of the course, while executive dimensions such as teaching methods, assessment, and the role of teachers require policy support and careful planning.

Keywords Peace Education, Peace, Education Course, Secondary Level, Interpretive Structural Modeling

Citation: Noorabadi, A., Saber G, A., Keshtiaray, N., Habini, Sh. (2025). Interpretive structural modeling of the dimensions of "peace education" in the High School. *Journal of Ahsan Education*, Vol 2, No 2, Pp 1-21

¹ - Department of Educational Sciences, Ro.C., Islamic Azad University, Roudhen, Iran.

² - Assistant Professor, department of Educational Sciences, Ro.C., Islamic Azad University, Roudhen, Iran (corresponding Author: Email: afsaneh.saber@iau.ac.ir)

³ - Associate Professor, Department of Educational Sciences, Isf.C., Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

⁴ - Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Ro.C, Islamic Azad University, Roudhen, Iran.

Title: Interpretive structural modeling of the dimensions of "peace education" in the High School

Extended Abstract

Introduction

In the contemporary era, given the proliferation of structural and direct violence at local and global levels, peace education is recognized as a fundamental strategy for promoting a culture of dialogue, tolerance, and peaceful conflict resolution in societies. This is particularly crucial in educational settings, as schools can provide a foundation for instilling peace-oriented values in future generations. However, the effective implementation of peace education requires a deep understanding of its dimensions and influencing factors. The primary objective of this research was to design a structural model to explain and stratify the dimensions of a "Peace Education" program at the lower secondary school level using the Interpretive Structural Modeling (ISM) approach. This study sought to provide a strategic roadmap for educational planners and practitioners by identifying the internal relationships among various dimensions.

Goal:

The objective of this research is to identify and stratify the dimensions of 'peace education' at the lower secondary school level.

Method:

This study was applied in terms of its purpose and utilized an exploratory mixed-methods (qualitative-quantitative) design for data collection. The research was conducted in two distinct phases. In the qualitative phase, data were collected through in-depth, semi-structured interviews with 15 experts and specialists in the fields of curriculum studies and educational management, selected via purposive sampling. Qualitative data analysis was performed using "thematic analysis" and the "thematic network" technique (as narrated by Attride-Stirling). This process involved extracting basic, organizing, and global themes. To ensure coding reliability, inter-coder agreement was used, resulting in a calculated agreement rate of 93%, indicating satisfactory reliability. In the quantitative phase, the "Interpretive Structural Modeling (ISM)" method was employed. The statistical population for this phase consisted of 25 university specialists and professors. The data collection tool was a "self-interaction assessment matrix (SSIM) questionnaire," whose validity was confirmed by experts, and its reliability was verified through a test-retest method with a one-month interval, yielding a correlation coefficient above 0.7. The quantitative data were analyzed in six main ISM steps: 1) Forming the Structural Self-Interaction Matrix (SSIM), 2) Forming the Initial Reachability Matrix, 3) Forming the Final Reachability Matrix, 4) Determining the level of factors, 5) Drawing the final structural model, and 6) conducting MICMAC analysis.

Findings:

The analysis of qualitative data led to the identification of 10 main and key dimensions for the "Peace Education" program: Educational Content, Student Role, Context (School and Community Milieu), Course Objectives, Cultural, Artistic, and Social School Activities, Teaching Methods, Assessment, Support from Educational Planners and Policymakers, Parental Awareness-Raising, Peace-Oriented Teachers. The results of the Interpretive Structural Modeling (ISM) revealed that these dimensions fit into a five-level hierarchical structure:

- Level 1 (Most Dependent Factors): Assessment and Peace-Oriented Teachers. These dimensions are influenced by other levels.
- Level 2: Parental Awareness-Raising.
- Level 3: Cultural-Social School Activities, Teaching Methods, and Support from Planners/Policymakers.

Title: Interpretive structural modeling of the dimensions of "peace education" in the High School

- Level 4: Course Objectives and Educational Content.
- Level 5 (Most Influential/Driving Factors): Context and Student Role. These two dimensions were identified as the most fundamental and influential factors in the model.

Furthermore, MICMAC analysis categorized the dimensions into four groups: Independent Variables (High driving power, low dependence): Context, Student Role, Course Objectives, and Educational Content. Dependent Variables (Low driving power, high dependence): Assessment, Peace-Oriented Teachers, and Parental Awareness-Raising. Autonomous Variables (Low driving power, low dependence): Teaching Methods, Support from Planners, and Cultural Activities. Linkage Variables were not identified in this model.

Conclusion:

The findings of this research indicate that the successful design and implementation of a "Peace Education" program require a systemic perspective and attention to the hierarchy of influence among its various dimensions. Foundational and infrastructural dimensions such as "School Context" (physical environment, rules, demographic composition) and the "Student Role" (individual characteristics and skills of students) form the base of the model as the most influential factors. On the other hand, dimensions such as "Peace-Oriented Teachers" and "Assessment," although situated at lower levels of the model, are key operational factors that actualize the program's success and are highly dependent on the quality of the higher-level dimensions. By presenting an interpretive-structural model, this study provides a clear understanding of the dynamics and internal relationships among the components of peace education. It is suggested that educational planners and policymakers prioritize the improvement of the school context and student empowerment in the first step, as these factors are essential prerequisites enabling the success of other initiatives. Concurrently, investment in teacher training and empowerment, along with designing an appropriate assessment system, is crucial for the practical realization of peace education objectives. The proposed model can serve as a roadmap for the effective integration of peace education into the lower secondary school curriculum.

مدلسازی ساختاری تفسیری ابعاد «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول

عباس نورآبادی^۱، افسانه صابر گرکانی^۲، نرگس کشتی آرای^۳، شراره حبیبی^۴

تاریخ دریافت: 1404/03/20 تاریخ پذیرش: 1404/06/10

شماره صفحات: 21-1

چکیده

مقدمه و هدف: آموزش صلح یک رویکرد چند بعدی است که به دنبال پرورش فرهنگ صلح از طریق شیوه‌ها و روش‌های آموزشی مختلف است. اهمیت آموزش صلح در پاسخ به درگیری‌های جهانی، نابرابری‌های اجتماعی، و نیاز فوری به آشتی اجتماعی مورد توجه قرار گرفته است و آن را به عنوان یک جزء حیاتی از سیستم‌های آموزشی معاصر نشان می‌دهد. هدف این پژوهش شناسایی و سطح‌بندی ابعاد «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول است.

روش شناسی پژوهش: این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها، یک مطالعه آمیخته-اکتشافی است که در دو مرحله کیفی و کمی انجام شده است. در مرحله کیفی با رویکرد تحلیل محتوا، با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با 15 خبره دانشگاهی در حوزه برنامه‌ریزی درسی و مدیریت آموزشی، داده‌ها گردآوری و با روش تحلیل مضمون (اترید-استرلینگ) تحلیل شدند. پایایی کدگذاری با محاسبه توافق بین دو کدگذار (93٪) تأیید گردید. در مرحله کمی، با استفاده از پرسشنامه مقایسه زوجی و روش مدلسازی ساختاری تفسیری (ISM)، داده‌های 25 متخصص تحلیل و سطح‌بندی ابعاد استخراج شده انجام شد. روایی و پایایی ابزارها نیز مورد تأیید قرار گرفت.

یافته‌ها: بر اساس یافته‌های بخش کیفی، 294 مضمون پایه، تحلیل و در 92 مضمون سازمان‌دهنده دسته‌بندی شد و در نهایت ده بعد «آموزش صلح» استخراج شد. ابعاد «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول شامل محتوای آموزشی، نقش دانش آموزی، زمینه، هدف دوره آموزشی، روش تدریس، ارزیابی، حمایت برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزش و پرورش، آگاهی‌بخشی به والدین و معلمان صلح‌طلب، فعالیت‌های فرهنگی، هنری-اجتماعی مدارس بودند. همچنین، بر اساس نتایج مدلسازی ساختاری تفسیری، بیشترین وابستگی در ابعاد ارزیابی و معلمان صلح طلب بود. ابعاد زمینه مدرسه و نقش دانش آموزی از کمترین وابستگی و بیشترین اثرگذاری برخوردار بود. همچنین مشخص شد، متغیرهای آگاهی‌بخشی به والدین، ارزیابی و معلمان صلح طلب، متغیر وابسته و متغیرهای زمینه، نقش دانش آموزی، هدف دوره آموزشی و محتوای آموزشی متغیر مستقل بودند.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج نشان می‌دهد که اجرای موفق دوره «آموزش صلح» مستلزم توجه همزمان به ابعاد مختلفی است که در سطوح مختلف اثرگذاری و اثرپذیری قرار دارند. ابعاد زیرساختی مانند زمینه مدرسه و ویژگی‌های دانش‌آموزان نقش کلیدی در موفقیت دوره دارند، ابعاد اجرایی مانند روش تدریس، ارزیابی و نقش معلمان نیازمند حمایت سیاستی و برنامه‌ریزی دقیق هستند.

واژه‌های کلیدی: آموزش صلح، دوره آموزش صلح، سطح متوسطه، مدلسازی ساختاری تفسیری.

1 - دانشجوی گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

2 - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، شهر، ایران (نویسنده مسئول). ایمیل: afsaneh.saber@yahoo.com

3 - دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

4 - استادیار گروه علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

مقدمه

در دوران معاصر، تلاش برای صلح به عنوان یک موضوع جهانی به رسمیت شناخته شده است. تظاهرات کنونی درگیری‌ها و خشونت همراه با تلفات ناشی از آن در سراسر جهان نیازمند تلاش‌های جهانی برای ترویج صلح است (Norton-Taylor, 2015, p27). در عصر توسعه، چالش‌های مختلفی در قالب مشکلات فردی و اجتماعی برای ضرورت آموزش صلح در مدارس اهمیت پیدا می‌کند. یکی از آنها مشکل زندگی در صلح و هماهنگی است. برای زندگی با هم در هماهنگی به فضایی آرام نیاز است. مؤسسات آموزشی مکان‌هایی برای ایجاد صلح هستند. با این حال، آنها همچنین می‌توانند مکان‌هایی باشند که علیه صلح در جامعه مبارزه می‌کنند. بنابراین تنظیمات و شرایطی در مؤسسات آموزشی مورد نیاز است که صلح را تقویت می‌کند (Setiadi et al, 2017, p107). آموزش صلح در مدارس به طور فزاینده‌ای به عنوان یک عنصر اساسی برای ترویج فرهنگ عدم خشونت و درک متقابل در میان دانش‌آموزان شناخته می‌شود. هدف آن تجهیز یادگیرندگان به مهارت‌ها و ارزش‌های لازم برای حل مسالمت‌آمیز تعارضات و ترویج هماهنگی اجتماعی است (Singh, 2017, p10). یکی از چالش‌هایی که مؤسسات آموزشی در سراسر جهان با آن روبرو هستند، رفتار خشونت‌آمیز دانش‌آموزان در مدارس است (Buchori et al, 2021, p229). خشونت توسط دانش‌آموزان به شکل دعوا در مدرسه و خارج از مدرسه، نزاع، قلدری، فریاد زدن به دانش‌آموزان دیگر و غیره انجام می‌شود (Fung et al, 2015, p829). علاوه بر این، آموزش صلح با چندین چالش مهم مواجه است که می‌تواند بر اثربخشی و اجرای آن تأثیر بگذارد. به عنوان مثال (Salomon, 2011, p50)، به خطر روایت‌های متضاد و خاطرات تاریخی به ویژه در مناطقی که دارای تعارضات عمیق‌ریشه هستند، اشاره نمود که ممکن است تلاش‌های آموزش صلح را پیچیده نمایند. همچنین، بسیاری از برنامه‌های آموزش صلح به دلیل تحمیل ایدئولوژی‌های غربی مورد انتقاد قرار می‌گیرند که می‌تواند جوامع مختلف را بیگانه و ارتباط آموزش ارائه شده را به دلیل تحمیل فرهنگی تضعیف کند (Cremin, 2018, p297).

موانع پیش‌رو آموزش صلح شامل مواردی همچون کمبود بودجه، آموزش ناکافی برای معلمان و عدم وجود مواد آموزشی است. به عنوان مثال، در نیجریه، این مسائل به طور قابل‌توجهی مانع از ادغام آموزش صلح در برنامه درسی شده است (Enaigbe, 2016, p88). (Khairuddin, 2019, p18)، به سطح پایین آگاهی و پذیرش آموزش صلح در میان رهبران آموزشی و سیاست‌گذاران اشاره نمود که می‌تواند منجر به حمایت ناکافی از اجرای آن در مدارس شود. از سوی دیگر، تحت تأثیر چالش‌های ناشی از جهانی‌سازی، همانند افزایش تعارض و نابرابری‌های اقتصادی، چشم‌انداز آموزش صلح پیچیده‌تر شده است (Bajaj, & Hantzopoulos, 2016, p11). با این وجود در سراسر جهان کشورهای مختلف به سوی آموزش صلح در مدارس روی آورده‌اند. به عنوان مثال، آموزش صلح در فنلاند با آموزش جهانی ادغام شده است که به بخشی آشکار از سیستم آموزشی ملی تبدیل شده است (Lehtomäki, & Rajala, 2020, p110). آموزش صلح به طور مستمر و جامع انجام می‌شود و هدف آن توسعه دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های مورد نیاز برای ایجاد صلح در قالب اجتناب و غلبه بر تعارض و خشونت در محیط خود است. این فرآیند شامل معلمان، دانش‌آموزان، والدین و جامعه می‌شود.

مفهوم‌سازی آموزش صلح دشوار است، زیرا ادراک افراد مختلف از صلح به طور متفاوتی بر درک و توصیف آنها از این مفهوم تأثیر می‌گذارد (Brantmeier, E. J., & Lin, 2008, p10). پیچیدگی در تعریف مفهوم آموزش صلح به این دلیل است که «این آموزش همیشه دارای زمان و مکان، و همچنین نمایندگان و قهرمانان در پوشش دیپلماتیک، نظامی یا غیرنظامی است و به اشکال متعدد در فضاهای تأثیرگذاری همپوشانی وجود دارد» (Richmond, 2007, p253). تعریف آموزش صلح مطلق نیست زیرا توسط افراد مختلف در شرایط مختلف به طور متفاوتی درک می‌شود (Savir, 2008, p11). آموزش صلح به عنوان جنبه‌هایی از آموزش رسمی و غیررسمی است که در مدرسه و خارج از مدرسه با هدف از بین بردن تعصب، کلیشه‌ها، خشونت، محرومیت و تخریب گروه‌ها اجرا می‌شود (Nsikak-Abasi, & Nneji, 2010, p150). از این توصیف استنباط می‌شود که آموزش صلح به دنبال پاکسازی افراد از همه رفتارها و تمایلاتی است که خشونت را برانگیخته و دامن می‌زند. در اصل، این تعریف نشان می‌دهد که انسان‌ها مستعد خشونت هستند و بنابراین با تلاش‌های آگاهانه انسانی است که می‌توان از آن اجتناب نمود. آموزش صلح، افراد متفکر و انتقادی را پرورش می‌دهد و میل به نظامی‌گری، فرهنگ تعصبات و همه اشکال تمایلات شیطانی را در ذهن آنها محو می‌کند و در عین حال فرهنگ صلح را که برای زندگی هماهنگ و همزیستی مسالمت‌آمیز ضروری است در آنها تلقین می‌کند. بنابراین، آموزش صلح شامل شروع برنامه‌هایی است که در تلاش برای تغییر طرز فکر و تمایل مردم به زندگی هماهنگ به جای خشونت است (Nwafor, 2007, p21). مطابق با این ادعا، برخی از محققان خاطرنشان می‌کنند که آموزش صلح «پایه دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌هایی را پرورش می‌دهد که به دنبال تغییر طرز فکر، نگرش‌ها و رفتارهای مردم هستند که در وهله اول، درگیری‌های خشونت‌آمیز را ایجاد کرده یا تشدید کرده‌اند» (Navarro-Castro, & Nario-Galace, 2010, p16). این تعریف نشان می‌دهد که آموزش صلح، تغییرات نگرشی و رفتاری را از خشونت به صلح تحریک می‌کند. علاوه بر این، تعریف مستلزم آن است که افراد به دانش مرتبط و ویژگی‌های مطلوب مجهز باشند تا صلح را به جای خشونت انتخاب کنند. مشابه دیدگاه‌های پیشین، آموزش صلح به تلاش‌هایی گفته می‌شود

که برای از بین بردن احساسات منفی از طریق ایجاد یک انجمن برای افراد گردهم می‌آیند و به آنها اجازه می‌دهد تا با یکدیگر بشناسند، اعتماد کنند و با یکدیگر همکاری کنند و در نتیجه همزیستی کنند (Agarwal, 2010, p6). از این توصیف فهمیده می‌شود که ابتکارات آموزش صلح زمانی رشد می‌کنند که به مردم فرصت داده شود تا با ارزش‌های مشترکی که زندگی مسالمت‌آمیز را به وجود می‌آورند ملاقات کنند و توسعه دهند. این ایده از صلح با این تصور پشتیبانی می‌شود که صلح ذاتی نیست، بلکه فرآیندی مداوم است که می‌توان به آن دست یافت و تجدید کرد (Mulalic, 2023, p2). آموزش صلح به مثابه برخوردهای آموزشی است که خواسته‌های آنها را برای صلح از یادگیرندگان بیرون می‌کشد و گزینه‌های غیر خشونت‌آمیز برای مدیریت موفق تعارض و تحول در اختیار آنها قرار می‌دهد (Anim, 2022, p22). این تعریف نشان می‌دهد که هدف اصلی آموزش صلح، توسعه مهارت‌های حل تعارض برای تحلیل علل و شرایط اساسی است که استقرار صلح را تضعیف می‌کند. نتیجه این است که آموزش صلح عمدتاً بر ارائه اطلاعات، نگرش‌ها، ارزش‌ها و شایستگی‌های رفتاری مورد نیاز برای پرداختن به منازعات بدون خشونت و ایجاد روابط صلح‌آمیز متمرکز است. آموزش صلح در مدارس به رویکردی جامع با هدف پرورش فرهنگ صلح از طریق القای مهارت‌ها، دانش و نگرش انتقادی در دانش‌آموزان اشاره دارد. با درک اهمیت پرداختن به خشونت در همه اشکال آن مستقیم، ساختاری و فرهنگی آموزش صلح ابعاد مختلفی از جمله آموزش خلع سلاح، آموزش حقوق بشر و آموزش حل تعارض را در بر می‌گیرد (Kilag et al, 2023, p599). هدف آن توسعه همدلی، تصمیم‌گیری اخلاقی و مهارت‌های همکاری در بین دانش‌آموزان، آماده‌سازی آنها برای تعامل سازنده با مسائل اجتماعی پیچیده و دیدگاه‌های متنوع است. اهمیت آموزش صلح با پتانسیل آن برای کاهش درگیری‌ها و ارتقای انسجام اجتماعی، به ویژه در مناطقی که تحت تأثیر خشونت یا شکاف اجتماعی قرار دارند، تأکید می‌شود. آموزش صلح با تشویق یادگیری متحول‌کننده و مشارکت فعال، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا عاملان تغییر در جوامع خود باشند و محیط‌هایی را پرورش دهند که درک و احترام را در اولویت قرار می‌دهند (Kester, 2022, p11). این چارچوب آموزشی نه تنها مهارت‌های اجتماعی-عاطفی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد، بلکه به اهداف گسترده‌تر عدالت اجتماعی و تاب‌آوری جامعه کمک می‌کند. علیرغم اهداف مثبت، اجرای آموزش صلح با چالش‌های قابل توجهی از جمله مقاومت در برابر چارچوب‌های آموزشی سنتی، ارتباط فرهنگی و نابرابری‌های سیستمی مواجه است. معلمان اغلب با ایجاد توازن بین خواسته‌های درسی با نیاز به ایجاد محیط‌های یادگیری حمایت‌کننده و فراگیر عاطفی دست و پنجه نرم می‌کنند، که می‌تواند مانع ارائه موثر طرح‌های آموزش صلح شود (Anim, 2022, p22). علاوه بر این، فقدان حساسیت فرهنگی و توجه به زمینه‌های متنوع دانش‌آموزی می‌تواند دسترسی و تأثیر برنامه‌های آموزش صلح را محدود کند. هدف آموزش صلح پرورش فرهنگ صلح از طریق توسعه مهارت‌ها، دانش و نگرش‌های اساسی در بین دانش‌آموزان است. اهداف آن طیف وسیعی از ابعاد را در بر می‌گیرد که هر کدام جنبه‌های خاصی از پیشگیری و حل تعارض را هدف قرار می‌دهد. در هسته خود، آموزش صلح یک رویکرد چند بعدی و جامع است که شامل جنبه‌های مختلفی مانند آموزش خلع سلاح، آموزش حقوق بشر، آموزش حل تعارض و غیره است (Calp, 2020, p305). این ابعاد بر پرداختن به خشونت مستقیم و غیرمستقیم تمرکز دارند و درک جامعی از صلح را که فراتر از فقدان درگیری است، ترویج می‌کنند. در این پژوهش، هدف شناسایی و سطح‌بندی ابعاد «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول از طریق رویکرد مدل‌سازی ساختاری تفسیری است.

با بررسی پیشینه مرتبط با این حوزه، ابعاد مختلفی از آموزش صلح در سطح مدارس متوسطه را می‌توان مورد اشاره قرار داد. از جمله این ابعاد می‌توان به با بررسی پیشینه مرتبط با این حوزه، ابعاد مختلفی از آموزش صلح در سطح مدارس متوسطه را می‌توان مورد اشاره قرار داد. از جمله این ابعاد می‌توان به آموزش بین‌المللی‌گرایی، دموکراسی و حفظ فرهنگ‌ها اشاره نمود (Sabzikarian & Athari, 2023). در مقابل، توجه به محتوای آموزشی حاوی مضامین جنگ و دشمنی نیز حائز اهمیت است، چرا که این محتواها می‌توانند به کلیشه‌سازی منفی و مشروعیت‌بخشی به خشونت در باورهای فردی بینجامد (Vali Khani et al, 2022). از سوی دیگر، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که آموزش صلح بر افزایش خودکارآمدی و تاب‌آوری (Rostami et al, 2022)، رشد شایستگی تحصیلی و بهبود روابط بین دانش‌آموزان (Zamani kokhaloo et al, 2021)، و همچنین ارتقای پایدار سرمایه‌های روان‌شناختی در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول (Rostami et al, 2021) تأثیر مثبت دارد. علاوه بر این، ضرورت توجه کلیه دست‌اندرکاران آموزشی از جمله معلمان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی به آموزش صلح و فراهم کردن بسترهای لازم برای تحقق آن مورد تأکید قرار گرفته است (Entezami, M., & Pourali, 2021).

در حوزه مطالعات خارجی نیز نقش کلیدی معلمان به‌ویژه معلمان علاقه‌مند و آموزش‌دیده در ترویج آموزش صلح، و لزوم ادغام آن در برنامه درسی رسمی با در نظر گرفتن تناسب سنی و فرهنگی مورد تأکید قرار گرفته است (Kilag et al, 2024). با این حال، کمبود منابع و حمایت به عنوان چالشی بزرگ در این مسیر شناسایی شده و بر اهمیت گنجاندن آموزش عدالت اجتماعی به عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از آموزش صلح اشاره شده است. تعریف هدف و محتوای آموزش صلح برای دستیابی به جهانی عادلانه و پایدار نیز وابسته به درک ذینفعان آموزشی از مفهوم صلح دانسته شده است (Savelyeva & Park, 2024). از منظر اجرایی، راهکارهای مختلفی برای گنجاندن آموزش صلح در برنامه درسی پیشنهاد شده است، از جمله برنامه‌های درسی متمرکز بر گفتگو، تأکید بر ارزش‌ها، و آموزش مهارت‌های زندگی در بافت‌های

پساجنگ (Atsani & Hadisaputra, 2024). همچنین، آموزش مفاهیمی مانند بخشش می‌تواند تمایل به بخشش را در شرایط آسیب و درگیری افزایش دهد (Freedman & chen, 2023). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که فقدان گفت‌وگو در محیط‌های آموزشی و ساختارهای اجتماعی می‌تواند بر درک صلح تأثیر بگذارد (Gursel-Bilgin, Erden-Basaran & Flinders, 2023)، در حالی که استفاده از رسانه‌های تصویری می‌تواند در انتقال مفاهیم انتزاعی صلح و جنگ به کودکان مؤثر واقع شود (Khairuddin, et al, 2019). نهادینه کردن ارزش‌های فرهنگ صلح باید با توجه به بستر فرهنگی محلی صورت پذیرد (Payong, 2023). و ارزش‌های اصلی آن شامل خودآگاهی، درک تفاوت‌ها، ایجاد روابط مثبت، رفتارهای طرفدار اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی و حل تعارض، و ارتباط با جامعه و طبیعت است (Saripudin, et, 2022). در نهایت، رویکرد آموزش صلح در برخی نظام‌های آموزشی بر پایه ارزش‌های انسانی و توسعه نگرش‌ها و مهارت‌های لازم برای زندگی هماهنگ با خود و دیگران استوار شده است (Carter, 2022) و پرداختن به مولفه‌های آن در برنامه درسی ضروری تلقی می‌شود (2021, Velez).

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از منظر گردآوری داده‌ها مطالعه‌ای آمیخته-اکتشافی به شمار می‌رود. این مطالعه در دو گام صورت گرفته است: گام نخست ابعاد «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول با استفاده از رویکرد کیفی از نوع تحلیل محتوا شناسایی شدند و در گام دوم با استفاده از روش مدل‌سازی ساختاری تفسیری (ISM) سطح‌بندی ابعاد «آموزش صلح» صورت گرفته است. در بخش کیفی، مشارکت‌کنندگان شامل خبرگان و اساتید دانشگاه در حوزه برنامه‌ریزی درسی و مدیریت آموزشی بودند که بصورت هدفمند تعداد ۱۵ نفر از آنها به عنوان نمونه مورد مطالعه انتخاب شدند. ابزار مصاحبه نیمه ساختاریافته برای گردآوری داده‌ها استفاده شد. روایی ابزار پژوهش از طریق روایی محتوا مورد تایید خبرگان قرار گرفت. برای سنجش پایایی از نظر کدگذاری‌های انجام شده، از روش توافق موضوعی بین دو کدگذار استفاده شد. درصد توافق درون موضوعی بین دو کدگذار که به عنوان شاخص پایایی تحلیل به کار می‌رود با استفاده از رابطه‌ی زیر محاسبه شد. در هر کدام از مصاحبه‌ها، کدهایی که در نظر دو نفر با هم مشابه هستند با عنوان توافق و کدهای غیرمشابه با عنوان عدم توافق مشخص می‌شوند. سپس محقق به همراه این همکار پژوهش، تعداد سه مصاحبه مذکور را کدگذاری کرده و درصد توافق درون موضوعی که به عنوان شاخص پایایی تحلیل به کار می‌رود.

$$100 * (\text{تعداد کل کدها}) / (\text{تعداد کدهای مورد توافق} * 2) = \text{درصد توافق درون موضوعی}$$

نتایج این بررسی در جدول زیر ارائه گردیده است:

جدول ۱. سنجش پایایی

ردیف	شماره	تعداد کدها	کدهای مورد توافق	پایایی
1	مصاحبه شماره 1	20	9	.90
2	مصاحبه شماره 5	15	8	.93
3	مصاحبه شماره 10	14	6	.85
	کل	49	23	.93

تعداد کدهایی که توسط همکار تحقیق از فرآیند تحلیل سه مصاحبه، 49 عدد بود. از این تعداد، در 23 کد توافق وجود داشت. عدد پایایی بین دو کدگذار برابر با 93 درصد برآورد شد. از آنجا که این مقدار بیشتر از 60 درصد بود، قابلیت اعتماد کدگذاری‌ها مورد تأیید است. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی از روش اترید-استرلینگ^۹ (2001)، استفاده شد که مبتنی بر تشکیل شبکه مضامین^{۱۰} است. در شبکه مضامین شامل سه دسته از مفاهیم مضامین پایه^{۱۱}، مضامین سازمان‌دهنده^{۱۲} و مضامین فراگیر^{۱۳} شناسایی شدند و در نهایت ابعاد «آموزش صلح» استخراج شدند.

در بخش کمی از روش مدل‌سازی ساختاری تفسیری بهره گرفته شد. برای این منظور جهت گردآوری داده‌ها از یک پرسشنامه مقایسه زوجی استفاده شد. جامعه آماری در بخش کمی ۲۵ نفر از متخصصان و اساتید دانشگاه در حوزه برنامه‌ریزی درسی و مدیریت آموزشی بودند از طریق روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌های مورد نیاز از طریق توزیع پرسشنامه توزیع شده در بین خبرگان گردآوری شد. همچنین روایی

⁹ Attride-Stirling

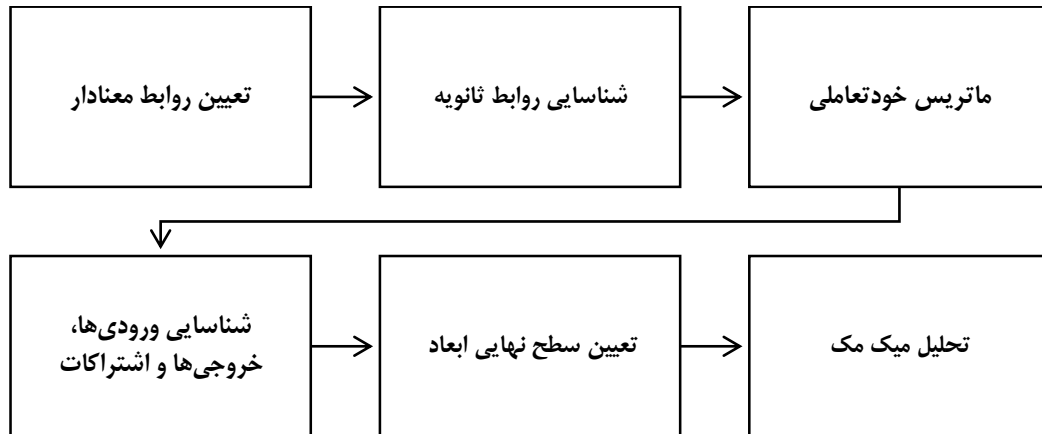
¹⁰ Thematic Network

¹¹ Basic Themes

¹² Organizing Themes

¹³ Global Themes

پرسشنامه از طریق احصاء نظرات خبرگان و متخصصان آگاه به موضوع مورد تایید قرار گرفته شد. سنجش پایایی نیز از طریق روش پیش آزمون – پس آزمون صورت گرفت. بدین طریق که در یک بازه زمانی یک ماه پس از تحقیق مجدداً پرسشنامه برای خبرگان ارسال شد و همبستگی بین پاسخ‌های دو مرحله بالاتر از 7/1 بود که حاکی از تایید پایایی ابزار گردآوری داده‌ها بود. تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کمی در شش مرحله مدل‌سازی ساختاری تفسیری مطابق نمودار زیر صورت گرفت:



نمودار 1. شش گام مدل‌سازی ساختاری تفسیری

یافته‌ها

بخش کیفی

داده‌های کیفی از طریق رویکرد تحلیل مضمون انجام پذیرفت. در مرحله اول با مشخص نمودن گزاره‌های کلامی و تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته، مضامین پایه مشخص شدند. در پایان این مرحله تعداد 294 مضمون پایه مشخص شد. در ادامه نمونه‌ای از مضامین پایه شناسایی شده به همراه نمونه گزاره کلامی آورده شده است:

جدول 2. استخراج مضامین پایه و گزاره کلامی

شماره مصاحبه	نمونه گزاره کلامی	نمونه مضامین پایه
INT7	برای رسیدن به این هدف، باید برنامه‌ریزی درسی مدارس رو به سمت فعالیت‌های جدیدی سوق بدیم. مثلاً لازمه مهارت‌هایی مثل احترام گذاشتن به دیگران، اعتماد کردن، همدلی و کار تیمی از جمله حل اختلاف، حل مسئله به صورت گروهی و تصمیم‌گیری منطقی به عنوان بخش اصلی و اساسی از محتوای کتاب‌های درسی وارد بشن. اگه واقعاً دنبال دنیایی هستیم که صلح و تفاهم حاکم باشه، باید از همون اول فکرهای صلح‌طلبانه رو توی ذهن آدم‌ها پرورش بدیم. اینکه از بچگی به بچه‌ها یاد بدیم دنیا می‌تونه پر از مهربونی، درک متقابل و دوستی باشه، فقط از راه آموزش ممکن میشه. حتی یونسکو هم توی پیشنهادش درباره آموزش صلح تاکید کرده که آموزش صلح باید به عنوان یک اصل فراگیر شناخته بشه؛ یعنی فرقی نداره چه درسیمی‌دیم، باید این نگاه تو تمام فعالیت‌های آموزشی ما جاری باشه و محتوای مربوط به صلح وارد همه بخش‌های تدریس بشه.	- ادغام فراگیر آموزش صلح (تبدیل آموزش صلح به یک اصل فراتر از دروس خاص و نفوذ آن در تمام فعالیت‌های آموزشی) - مهارت‌های ارتباطی پایه (آموزش عملی احترام، اعتماد، همدلی و مهارت‌های گوش دادن فعال) - مهارت‌های گروهی و حل تعارض (تمرین حل مسأله مشارکتی، حل کشمکش و تصمیم‌گیری منطقی گروهی) - پرورش اندیشه صلح‌طلبی (بارور کردن تصور یک دنیای مبتنی بر مهربانی و تفاهم در ذهن دانش‌آموزان) - تغییر نقش معلم به الگو و تسهیل‌گر (معلم به عنوان الگوی بردباری، سازگاری و مهارت‌های صلح)
INT5	مسئولیت‌پذیری و ایجاد زمینه برای مشارکت در انجام کارها، ایجاد زمینه تبادل افکار از طریق گفت‌وگو و بحث‌های گروهی در راستای انجام فعالیت، تقویت یادگیری مشارکتی، اتحاد و وحدت آگاهی از آزادی اندیشه، عقیده و باور از طریق گفت‌وگو، رعایت آن، تقویت روحیه قانونمداری و قانون‌گذاری و رعایت آن، آموزش برابری و برادری و رعایت آن	- تعاون و همبستگی - حقوق بشر و - دموکراسی - بین‌المللی‌گرایی - حفظ فرهنگ‌ها - حفاظت از محیط زیست

- خود و دیگری - معنویت - گفت و گو و بحث گروهی از مؤلفه تعاون و همبستگی - برابری و برادری در قالب داستان از مؤلفه حقوق بشر و دموکراسی	- آگاهی از مشخصات محل زندگی، آگاهی و رعایت حقوق و وظایف شهروندی، آگاهی از موضوعات داخل و خارج کشور و بیانیه صلح آمیزشان - آگاهی بخشی و پذیرش تنوع فرهنگی، قومی، نژادی و دینی در جامعه و دیگر ملل، آشنایی و حمایت از دستاوردهای علمی ایران و جهان، حفظ میراث فرهنگی و هویت ملی و مذهبی - حفظ منابع طبیعی و رعایت بهداشت محیطی، ترویج نگرش خودکفایی پذیرش تفاوتها و اختلافات، احترام و دوستی با خود و دیگری
- صلح با خود (خودشناسی، خودسازی و آرامش درونی به عنوان پایه صلح) - صلح با دیگران (برقراری رابطه مبتنی بر احترام، همزیستی و دوستی با افراد جامعه) - صلح با طبیعت (احترام به محیط زیست و زندگی هماهنگ با طبیعت) - خودسازی و رشد فضیلت‌های اخلاقی (تقویت تواضع، قناعت، صبر و امید) - مثبت‌اندیشی و امید (پرورش نگاه مثبت به زندگی و آینده) - پرهیز از قضاوت و پیش‌داوری (احترام به تفاوتها و پذیرش تنوع) - نیک‌سخنی و گفتار محترمانه (استفاده از واژگان زیبا و پرهیز از سخنان خشونت‌آمیز)	اگرچه بخواهیم فرهنگ صلح رو بین مردم جا بندازیم، باید باورها و کارهایی رو یادشون بدیم که با شرایط خاص فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی خودشون جور باشه. نکته اصلی اینه که به جای رقابت‌های خشونت‌آمیز، مردم رو به سمت همکاری بر اساس ارزش‌ها و هدف‌های مشترک سوق بدیم. صلح، نتیجه یه سیستم مردمی و دموکراتیک چندجانبه‌ست که از حقوق بشر الهام می‌گیره و هدفش توسعه پایدار و بلندمدته. دموکراسی، بهترین حامی صلح در سطح ملی و بین‌المللی‌ست؛ چون باعث می‌شه اختلاف‌ها رو در چارچوبی سازمان‌یافته مدیریت کنیم و جامعه پویا بمونه و با هم INT1

پس از استخراج و شناسایی مضامین پایه به تعیین مضامین مضمون سازمان‌دهنده پرداخته شد که در نهایت تعداد 92 مضمون تعیین شد و در مرحله سوم مضامین سازمان‌دهنده در تعداد 10 مضمون فراگیر به عنوان ابعاد «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول دسته‌بندی شدند. نتایج مربوط به تبیین مضامین فراگیر در جدول شماره 3 بیان شده‌اند:

جدول 3. استخراج مضامین پایه و گزاره کلامی

مضامین سازمان‌دهنده	ابعاد
گنجاندن اطلاعات در مورد جنبش‌های اجتماعی برای صلح و عدم خشونت علاقه‌مندی به مطالعه تاریخ آشنایی با جوامع و تمدن‌ها و ریشه‌های خشونت رفتار طرفدار اجتماعی روابط مثبت با همسالان درک تفاوت‌ها و همدردی گفت و گو و بحث‌های گروهی مهارت خوب گوش دادن مهارت‌های حل تعارض توسعه مهارت تفکر انتقادی تقویت تفکر پرسشگری	محتوای آموزشی
خودبازداری دانش‌آموزان انگیزش سلامت روان نگرش مثبت در دانش‌آموزان خوش‌بینی سرمايه‌های روانشناختی دانش‌آموزان رفتارهای صلح محور در دانش‌آموزان (بهبود روابط) مشارکت در یادگیری ایجاد ارتباطات مثبت بین دانش‌آموزان کاهش و حل و فصل اختلافات ارتقای مهارت‌های بین فردی	نقش دانش آموزی

درگیری تحصیلی	
شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان	
مهارت‌های مطالعه	
مسئولیت‌پذیری	
شباهت بافت مدرسه با بافت جمعیتی (عدم تمایز در پذیرش دانش‌آموزان)	
گسترش مفاهیم بین‌المللی در جامعه	زمینه
جامعه‌ای صلح‌آمیز	
ارزش‌ها و نگرش‌های مثبتی نسبت به صلح و حل‌منازعه	
تربیت زیست‌محیطی دانش‌آموزان	
تعادل زیست‌محیطی	
هشیاری زیست‌محیطی	
تربیت فرهنگی دانش‌آموزان	
القا ارزش‌های مدنی	
اجرای آموزش صلح بر اساس خرد محلی	
تربیت شهروندان صلح‌جو و مهربان	
ایجاد یک سیستم آموزش عمومی	
مشارکت عمومی	
آگاهی اجتماعی	هدف دوره آموزشی
تربیت شهروندی جهانی‌نگر	
تربیت بینش جهانی	
دیدگاه بین‌المللی واقعی	
آموزش تنوع فرهنگی	
نفی تمایزات قومی، نژادی و مذهبی	
تمرکز آموزش بر بخشش و آشتی	
تقویت دوستی	
حل مسالمت‌آمیز تعارضات	
آموزش نحوه حل تعارضات	
اداره امور مدرسه مانند شوراهای دانش‌آموزی	
برنامه‌های جنبی و فوق برنامه مانند جشن‌های ملی و مذهبی	
برنامه‌های هنری، ورزشی، اردوها، بازدیدها	فعالیت‌های فرهنگی،
بازدید از مراکز و اماکن اقلیت‌ها	هنری-اجتماعی مدارس
گردش‌های علمی و اردوهای تفریحی	
اردوهای زیارتی سیاحتی	
مسابقات هنری، ورزشی	
تجربیات زیسته دانش‌آموزان	
درگیر نمودن دانش‌آموزان در کلاس درس	
روش فعال تدریس	
یادگیری از طریق همبازی	
یادگیری تعاملی	
نقد و تحلیل	
رویکرد دانش‌آموز محور در طراحی دوره	
رویکرد گفت‌وگو محور در طراحی برنامه درسی	روش تدریس
استفاده از روش بحث و پژوهش	
طوفان فکری	
روش یادگیری مشارکتی	
روش آموزشی تلفیقی	
سبک تدریس صلح‌جویانه	
روش‌های مبتنی بر همدردی، دلسوزی	
تنوع و انعطاف‌پذیری و مبتنی بر احترام در تدریس	
تکنیک‌های تقویت مهارت‌های بیانی و گوش دادن فعالانه به دور از تعصب	

رویکرد آموزشی مبتنی بر ارزش‌های تشویق صلح	
ارزیابی قدرت دانش‌آموزان در شناسایی مفهوم صلح	
استفاده از هنر در ارزیابی	
ارزیابی فیلم آموزشی با موضوع صلح	
ارزیابی چگونگی کارگروهی	ارزیابی
فاکتورهای مبتنی بر صلح در گردش‌های علمی (شفاهی)	
انجام پروژه	
چک لیست رفتارها	
ارزیابی رفتار فراگیران با دیگران ارزشیابی توصیفی رفتارها	
تعریف برنامه ملی صلح محور	
درج سیاست‌ها و برنامه‌ها صلح‌محور در اجرای برنامه درسی جدید	
تلاش جمعی ذینفعان آموزش و پرورش	حمایت برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزش و پرورش
مفهوم صلح در ذهن ذینفعان آموزش	
مشارکت ذینفعانی مانند رهبران آموزشی	
بودجه جهت تربیت معلم	
تخصیص بودجه صرفاً برای آموزش صلح	
حمایت جهت فضاسازی مدارس	
آموزش صلح به والدین	
جلسه‌های آموزش خانواده	
آموزش روش‌های گفت و گو به خانواده‌ها	آگاهی‌بخشی به والدین
مشارکت والدین در مدرسه	
شرکت در جلسات اولیا مربیان مدرسه	
استفاده از ابزارهای ارتباطی	
دانش معلمان در مورد مدیریت کلاس	
آموزش روش یادگیری مشارکتی و یادگیری از طریق همیاری به معلمان	
تهیه بسته و نرم‌افزارهای آموزشی (فیلم و اسلاید) ویژه معلمان	
آموزش‌های ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی با موضوع آموزش صلح	
برنامه درسی ضمن خدمت معلمان	
آموزش صلح به معلمان	معلمان صلح‌طلب
معلم توانمند در شیوه تدریس با رویکرد میان فرهنگی	
مهارت‌های یاددهی-یادگیری برای معلمان	
معلم توانمند در مدیریت گفت و گو	
مهارت‌های مدیریت کلاس درس معلمان و حمایت دانش‌آموزان	
معلم آگاه به کثرت‌های فکری و فرهنگی	

مدل‌سازی ساختاری تفسیری

پس از دستیابی به ابعاد دوره «آموزش صلح»، به پیاده سازی روش مدل‌سازی ساختاری تفسیری پرداخته شد. برای این منظور، ابتدا به معرفی متغیرهای پژوهش پرداخته شده است:

جدول 4. متغیرهای پژوهش

نماد عوامل	عوامل
C-1	محتوای آموزشی
C-2	نقش دانش آموزی
C-3	زمینه
C-4	هدف دوره آموزشی
C-5	فعالیت‌های فرهنگی، هنری - اجتماعی مدارس
C-6	روش تدریس
C-7	ارزیابی
C-8	حمایت برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزش و پرورش

C-9	آگاهی بخشی به والدین
C-10	معلمان صلح طلب

مراحل اجرای مدل‌سازی ساختاری تفسیری عبارتند از:

1) تشکیل ماتریس خودتعاملی

ابتدا برای استفاده از این روش لازم است تا نوع روابط بین عوامل مورد بررسی مشخص گردد. معمولاً روابط منطقی زیر مبنای نظر خبرگان در مورد ارتباطات بین عوامل قرار می‌گیرد. این عمل یک توافق اولیه است.

- 1: ارتباط یک طرفه از i به j
- 1-: ارتباط یک طرفه از j به i
- 2: ارتباط دو طرفه بین i و j
- 0: هیچ ارتباطی بین i و j وجود ندارد.

جدول 5، ماتریس خودتعاملی ساختاری

محتوای آموزشی	نقش دانش آموزی	زمینه	هدف دوره آموزشی	فعالیت‌های فرهنگی	روش تدریس	ارزیابی	حمایت برنامه‌ریزان	آگاهی بخشی به والدین	معلمان صلح طلب
محتوای آموزشی	0	0	0	1	0	0	0	1	1
نقش دانش آموزی	0	0	1	1	1	1	0	1	0
زمینه	0	0	1	0	0	0	1	1	1
هدف دوره آموزشی	0	-1	-1	1	1	1	0	1	1
فعالیت‌های فرهنگی، هنری- اجتماعی مدارس	-1	-1	0	-1	0	0	0	1	1
روش تدریس	0	-1	0	-1	0	1	0	1	1
ارزیابی	0	-1	0	-1	0	-1	0	0	0
حمایت برنامه‌ریزان	0	0	-1	0	0	0	0	1	1
آگاهی بخشی به والدین	-1	-1	-1	-1	-1	0	-1	1	1
معلمان صلح طلب	-1	0	-1	-1	-1	0	-1	-1	1

2) تشکیل ماتریس دریافتی اولیه

ماتریس دریافتی از تبدیل ماتریس خودتعاملی ساختاری به یک ماتریس دو ارزشی صفر و یک حاصل می‌گردد. برای استخراج ماتریس دریافتی، باید در هر سطر ماتریس، عدد یک جایگزین اعداد 1 و 2 و عدد صفر جایگزین اعداد -1 و 0 در ماتریس خودتعاملی ساختاری شود. پس از تبدیل تمام سطرها، نتیجه حاصل شده ماتریس دریافتی اولیه نامیده می‌شود.

جدول 6، ماتریس اولیه

محتوای آموزشی	نقش دانش آموزی	زمینه	هدف دوره آموزشی	فعالیت‌های فرهنگی	روش تدریس	ارزیابی	حمایت برنامه‌ریزان	آگاهی بخشی به والدین	معلمان صلح طلب
محتوای آموزشی	0	0	0	1	0	0	0	1	1
نقش دانش آموزی	0	0	1	1	1	1	0	1	0
زمینه	0	0	1	0	0	0	1	1	1

محتوای آموزشی	نقش دانش آموزی	زمینه	هدف دوره آموزشی	فعالیت‌های فرهنگی	روش تدریس	ارزیابی	حمایت برنامه‌ریزان	آگاهی بخشی به والدین	معلمان صلح طلب
هدف دوره آموزشی	0	0	0	1	1	1	0	1	1
فعالیت‌های فرهنگی، هنری- اجتماعی مدارس	0	0	0	0	0	0	0	1	1
روش تدریس	0	0	0	0	0	1	0	1	1
ارزیابی	0	0	0	0	0	0	0	0	0
حمایت برنامه‌ریزان	0	0	0	0	0	0	0	1	1
آگاهی بخشی به والدین	0	0	0	0	0	0	0	0	1
معلمان صلح طلب	0	0	0	0	0	0	0	0	0

3) تشکیل ماتریس دریافتی نهایی

جدول 7. ماتریس دریافتی نهایی

محتوای آموزشی	نقش دانش آموزی	زمینه	هدف دوره آموزشی	فعالیت‌های فرهنگی	روش تدریس	ارزیابی	حمایت برنامه‌ریزان والدین	آگاهی بخشی به والدین	معلمان صلح طلب
محتوای آموزشی	1	0	0	1	0	0	0	1	1
نقش دانش آموزی	0	1	0	1	1	1	0	1	1
زمینه	0	0	1	1	1	1	1	1	1
هدف دوره آموزشی	0	0	0	1	1	1	0	1	1
فعالیت‌های فرهنگی، هنری- اجتماعی مدارس	0	0	0	0	0	1	0	1	1
روش تدریس	0	0	0	0	1	1	0	1	1
ارزیابی	0	0	0	0	0	0	1	0	0
حمایت برنامه‌ریزان	0	0	0	0	0	0	1	1	1
آگاهی بخشی به والدین	0	0	0	0	0	0	0	1	1
معلمان صلح طلب	0	0	0	0	0	0	0	0	1

4) تعیین سطوح عوامل

برای تعیین روابط و سطح بندی معیارها در مدل ساختاری تفسیری باید مجموعه خروجی‌ها و مجموعه ورودی‌ها برای هر معیار از ماتریس دریافتی استخراج شود.

- مجموعه دستیابی (اثرگذاری یا خروجی‌ها): شامل خود معیار و معیارهایی است که از آن تاثیر می‌پذیرد.
 - مجموعه پیش نیاز (اثرپذیری یا ورودی‌ها): شامل خود معیار و معیارهایی است که بر آن تاثیر می‌گذارند.
- پس از تعیین مجموعه دستیابی و مجموعه پیش نیاز، اشتراک دو مجموعه حساب می‌شود. اولین متغیری که اشتراک دو مجموعه برابر با مجموعه قابل دستیابی (خروجی‌ها) باشد، سطح اول خواهد بود. بنابراین عناصر سطح اول بیشترین تاثیرپذیری را در مدل خواهند داشت.

جدول 8. درجه نفوذ و وابستگی عوامل

Convergence	Dependency	
نفوذ	وابستگی	
4	1	محتوای آموزشی
7	1	نقش دانش آموزی
8	1	زمینه
6	3	هدف دوره آموزشی
3	5	فعالیت‌های فرهنگی، هنری - اجتماعی مدارس
4	4	روش تدریس
1	5	ارزیابی
3	2	حمایت برنامه‌ریزان
2	8	آگاهی‌بخشی به والدین
1	9	معلمان صلح‌طلب

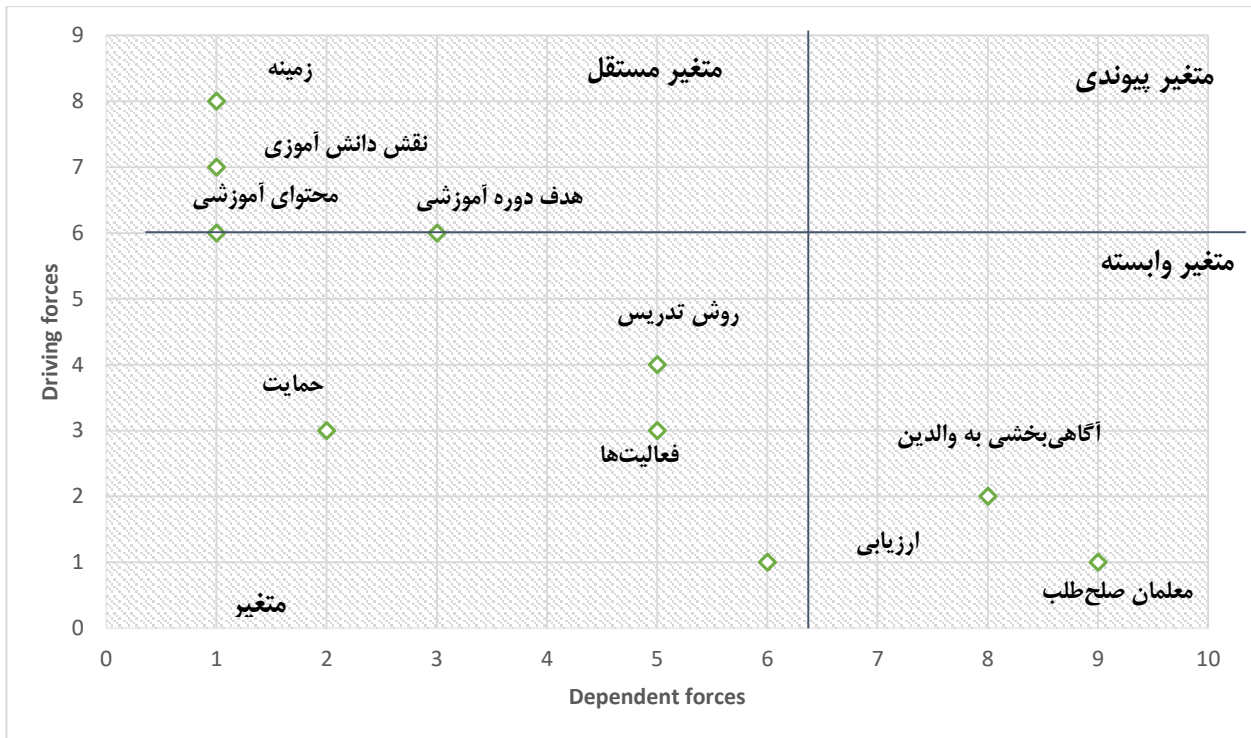
در ادامه سطح بندی پنج‌گانه عوامل شناسایی شده در جدول و نمودار زیر آورده شده است:

جدول 9. سطح‌بندی عوامل بر اساس مجموعه اشتراکات

سطح	عوامل	مجموعه دستیابی	مجموعه پیش نیاز	مجموعه مشترک
سطح اول	ارزیابی	C-7	C-2C-3C-4C-6C-7	C-7
	معلمان صلح‌طلب	C-10	C-1C-2C-3C-4C-5C-6C-8C-9C-10	C-10
سطح دوم	آگاهی‌بخشی به والدین	C-9	C-1C-2C-3C-4C-5C-6C-8C-9	C-9
	فعالیت‌های فرهنگی، هنری - اجتماعی مدارس	C-5	C-1C-2C-3C-4C-5	C-5
سطح سوم	روش تدریس	C-6	C-2C-3C-4C-6	C-6
	حمایت برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزش و پرورش	C-8	C-3C-8	C-8
سطح چهارم	محتوای آموزشی	C-1	C-1	C-1
	هدف دوره آموزشی	C-4	C-2C-3C-4	C-4
سطح پنجم	نقش دانش آموزی	C-2	C-2	C-2
	زمینه	C-3	C-3	C-3

5) تجزیه و تحلیل نمودار میک مک

در نمودار میک مک قدرت (بردار عمودی) و وابستگی (بردار افقی) برای ابعاد «آموزش صلح» آورده شده است:

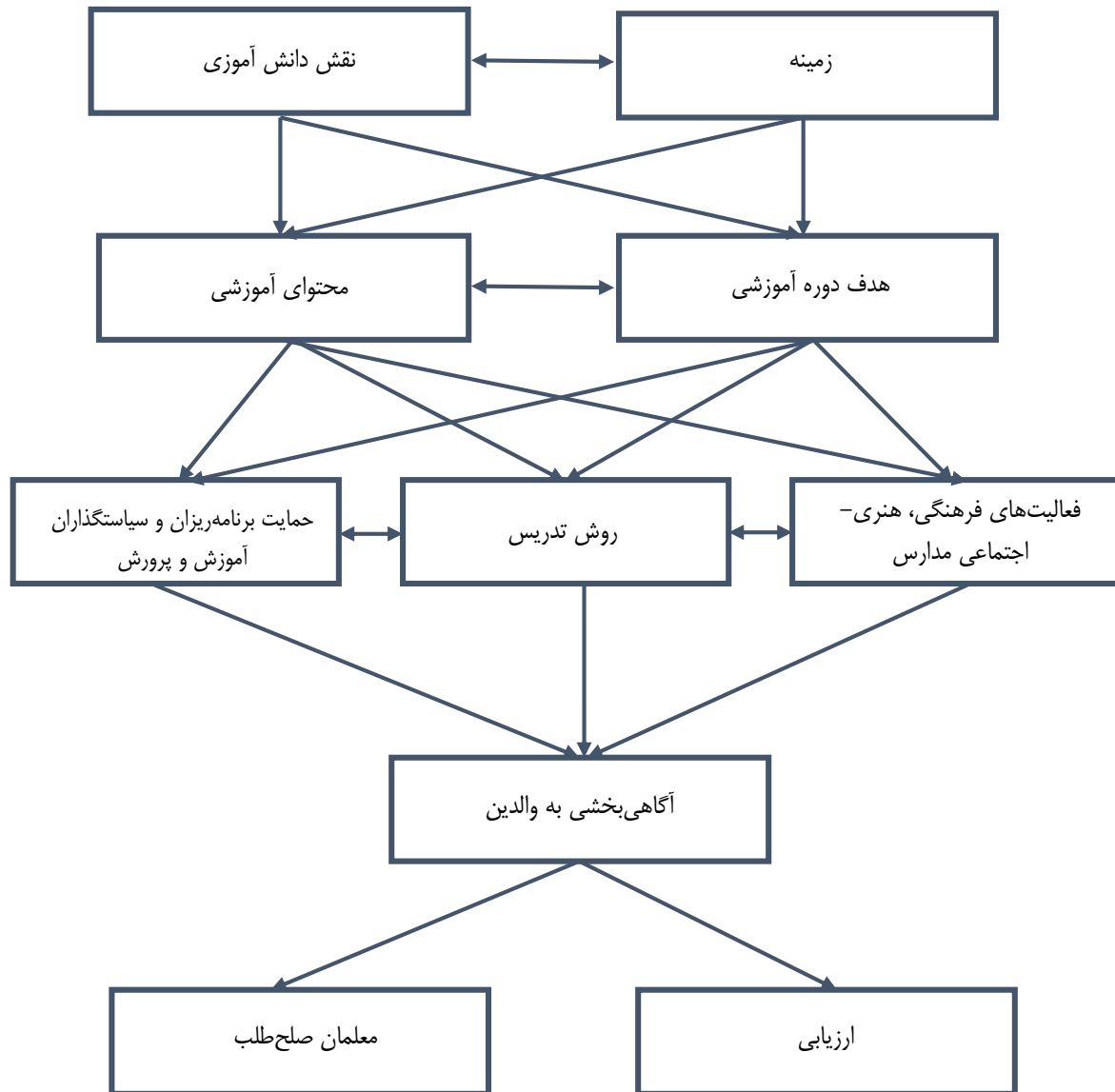


نمودار 2 تحلیل MICMAC

در تحلیل نمودار میک مک چهار دسته کلی متغیر وجود دارد.

- **متغیرهای خودمختار:** متغیرهای خودمختار که دارای وابستگی و نیروی نفوذ ضعیفی هستند. در این مطالعه متغیرهای فعالیتهای فرهنگی، حمایت برنامه ریزان و روش تدریس متغیر خودمختار بودند.
- **متغیرهای وابسته:** متغیرهای وابسته که دارای نیروی نفوذ کم اما نیروی وابستگی بالاتری نسبت به سایر ابعاد هستند. در این مطالعه متغیرهای آگاهی بخشی به والدین، ارزیابی و معلمان صلح طلب، متغیر وابسته بود.
- **متغیرهای پیوندی:** متغیرهای پیوندی هستند که دارای نیروی نفوذ و وابستگی قوی هستند. متغیرهای رابطه‌ای متغیرهای حساس سیستم هستند که هر گونه تغییری در آنها منجر به تغییر کل سیستم می‌شوند. در این مطالعه متغیر پیوندی وجود نداشت.
- **متغیرهای مستقل:** متغیرهای مستقل هستند که دارای نیروی نفوذ زیاد و نیروی وابستگی کمی هستند. در این مطالعه متغیرهای زمینه، نقش دانش آموزی، هدف دوره آموزشی و محتوای آموزشی متغیر مستقل بود.

مدل نهایی تحقیق:



نمودار 3. نگاشت ابعاد دوره «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول

بحث و نتیجه گیری

آموزش صلح یک جنبش آموزشی است که هدف آن تجهیز دانش‌آموزان به دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم برای پرورش فرهنگ صلح، عدالت اجتماعی و حل تعارض در جوامع امروزی است. همانطور که جوامع به طور فزاینده‌ای با چالش‌هایی مانند خشونت، تبعیض و نابرابری اجتماعی مواجه می‌شوند، آموزش صلح به عنوان یک جزء حیاتی از برنامه‌های درسی مدارس در سراسر جهان ظاهر شده است که به دلیل پتانسیل آن برای ارتقای تفاهم، مدارا، و شهروندی فعال در میان جمعیت‌های مختلف شناخته شده است (Aristizábal, & Ávila, 2022). این ابتکار با انواع چارچوب‌های نظری، مانند «آموزش صلح» و «چارچوب شایستگی ایجاد صلح»، که بر اهمیت توسعه مهارت‌های زندگی و شهروندی و در عین حال پرورش رفتارهای انسانی و مسئولانه تأکید می‌کند، پشتیبانی می‌شود (Velez, 2021). بر همین اساس مطالعه حاضر به دنبال شناسایی ابعاد دوره «آموزش صلح» بوده است تا بتواند اجزای دوره آموزشی صلح را در سطح متوسطه اول شناسایی و

سطح‌بندی نماید. نتایج این مطالعه با تعیین اثرگذاری و اثرپذیری ابعاد «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول، آگاهی لازم را به برنامه‌ریزان درسی در زمینه «آموزش صلح» در مدارس ارائه می‌نماید.

بر اساس نتایج پژوهش، ابعاد «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول شامل ده بعد محتوای آموزشی، نقش دانش آموزی، زمینه، هدف دوره آموزشی، فعالیت‌های فرهنگی، هنری- اجتماعی مدارس، روش تدریس، ارزیابی، حمایت برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزش و پرورش، آگاهی‌بخشی به والدین و معلمان صلح‌طلب هستند.

یافته‌های بخش کمی نشان داد که در سطح پنجم، ابعاد زمینه مدرسه و نقش دانش آموزی بیشترین اثرگذاری را نسبت به سایر ابعاد داشتند. بدین معنا که ویژگی‌های مربوط به دانش‌آموزان شامل ویژگی‌های شخصیتی، روانشناختی، مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان و همچنین عوامل مربوط به زمینه مدرسه مانند قوانین ثبت نام مدرسه، بافت جمعیتی مدرسه اثرگذارترین عامل بر دوره «آموزش صلح» شناسایی شدند. بر اساس نتایج تحلیل میک مک، ابعاد سطح پنجم هر دو از جنس متغیرهای مستقل با بیشترین اثرگذاری بر سایر ابعاد دوره «آموزش صلح» بودند. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (Rostami et al. 2022)، (Rostami et al. 2021)، (Zamani kokhaloo et al. 2021)، (Saripudin, et al. 2022)، (Carter. 2022)، (Freedman & chen. 2023) در یک راستا قرار دارد.

در سطح چهارم هدف دوره آموزشی و محتوای آموزشی قرار دارند. در این سطح منظور از محتوای آموزشی بکارگیری مفاهیم صلح حقوق بشر، فرهنگ برابری، آگاهی فرهنگی، پیشینه هویت تاریخی ایرانی، عدم تمایز فرهنگی، گرایش بین‌المللی در دوره آموزش صلح بود. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (Vali Khani et al. 2022)، (Saripudin, et al. 2022)، (Sabzikarian & Athari. 2023) در یک راستا قرار دارد. هدف دوره آموزشی شامل اهدافی همانند القای ارزش‌های شهروندی فعال، آموزش عمومی صلح، تربیت شهروندی جهانی، تربیت زیست‌محیطی، تربیت فرهنگی و تربیت شهروندان کثرت‌گرا بوده است. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (Savelyeva & Park, 2024)، (Carter. 2022)، (Saripudin, et al. 2022)، (Sabzikarian & Athari. 2023) در یک راستا قرار دارد. نتایج تحلیل میک مک نشان داد که ابعاد سطح چهارم نیز هر دو از جنس متغیرهای مستقل با بیشترین اثرگذاری بر سایر ابعاد دوره «آموزش صلح» بودند.

در سطح سوم روش تدریس، حمایت برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزش و پرورش و فعالیت‌های فرهنگی، هنری- اجتماعی مدارس قرار دارند. در این سطح منظور از روش تدریس، بکارگیری روش‌هایی همانند تجربیات زیسته دانش‌آموزان، روش یادگیری مشارکتی، روش آموزشی تلفیقی، روش تدریس صلح جویانه، روش آموزشی تشویقی و روش بازی وارسازی صلح بود. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (Atsani, 2024)، (Hadisaputra & Khairuddin, et al. 2019)، (Freedman & chen. 2023) در یک راستا قرار دارد. منظور از حمایت برنامه‌ریزان و سیاستگذاران آموزش و پرورش، اقدامات پشتیبانی آنها در زمینه إدراج آموزش صلح در برنامه درسی ملی، تخصیص بودجه کافی برای برنامه‌های آموزش صلح و تأمین منابع آموزشی مناسب برای معلمان بوده است. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (Freedman & chen, 2023)، (Entezami, & Pourali. 2021) در یک راستا قرار دارد. در نهایت آخرین متغیر در این سطح فعالیت‌های فرهنگی، هنری- اجتماعی مدارس شامل فوق برنامه اجتماعی، ملی- مذهبی و هنری- ورزشی- علمی بود. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (Saripudin, et al. 2022)، (Payong, 2023)، (Gursel-Bilgin, Erden-Basaran & Flinders, 2023)، در یک راستا قرار دارد. نتایج تحلیل میک مک نشان داد که متغیرهای حمایت برنامه ریزان، فعالیت‌های فرهنگی، هنری- اجتماعی مدارس و روش تدریس از نوع متغیر خودمختار بودند که نیروی وابستگی و نفوذ ضعیفی داشت.

در سطح دوم آگاهی‌بخشی به والدین قرار دارد. نتایج بخش کیفی نشان داد برگزاری جلسات آموزشی صلح، تعامل والدین با مدرسه و ارتباط مستمر مدرسه با والدین اجزای آگاهی‌بخشی به والدین هستند. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (Payong, 2023) در یک راستا قرار دارد. بر اساس نتایج تحلیل میک مک، متغیر آگاهی‌بخشی به والدین به عنوان متغیر وابسته در این مطالعه شناسایی شد. در نهایت، سطح یکم مدل شامل ابعاد ارزیابی و معلمان صلح‌طلب هستند که تحت تاثیر سایر عوامل در سطوح دوم تا پنجم قرار دارند، به نوعی با بهبود عوامل سطح اول می‌توان به طراحی دوره «آموزش صلح» اقدام نمود و احتمال موفقیت در برگزاری این دوره آموزشی را در مدارس افزایش داد. در رابطه با متغیر معلمان نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (Kilag et al. 2024)، (Entezami, & Pourali. 2021)، (Freedman & chen. 2023) در یک راستا قرار دارد. در مورد متغیر ارزیابی نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق (Rostami et al. 2022)،

(Rostami et al, 2021)، (Zamani kokhaloo et al, 2021)، (Freedman & chen, 2023) در یک راستا قرار دارد. همچنین نتایج تحلیل میک مک نشان داد که هر دو متغیر ارزیابی و معلمان صلح طلب از نوع متغیر وابسته به شمار می روند.

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

- با توجه به اینکه یکی از ابعاد طراحی «دوره آموزش صلح»، محتوای آموزشی بود، بکارگیری رویکرد چند بعدی و جامع در تدوین محتوای آموزشی «دوره آموزش صلح»، پیشنهاد می شود. بدین معنا که ترکیبی از نظریه‌های صلح، مطالعات موردی واقعی و فعالیت‌های عملی در محتوای آموزشی وارد شوند تا دانش‌آموزان بتوانند مفاهیم را درک کرده و در زندگی واقعی به کار ببرند.

- یکی از ابعاد طراحی «دوره آموزش صلح»، نقش دانش آموزی بود. نقش دانش‌آموزان در طراحی دوره‌های آموزش صلح، فراتر از شرکت‌کننده‌های منفعل است. آنها می‌توانند به عنوان مشارکت‌کنندگان فعال، ایده‌های نوآورانه و دیدگاه‌های ارزشمندی را به این فرایند بیاورند. بر همین اساس پیشنهاد می شود به ایجاد گروه‌های کاری دانش‌آموزی از طریق تشکیل گروه‌های متنوع پرداخته شود. دانش‌آموزان با سنین، جنسیت، قومیت و پیشینه‌های فرهنگی مختلف می‌توانند در این گروه‌ها حضور داشته باشند. هر گروه می‌تواند بر روی یک موضوع خاص مانند حل تعارض، احترام به تفاوت‌ها یا ایجاد محیطی صلح‌آمیز در مدرسه تمرکز کند.

- یکی از ابعاد طراحی «دوره آموزش صلح»، زمینه مدرسه بود. زمینه مدرسه به عنوان محیطی که دانش‌آموزان بیشتر وقت خود را در آن می‌گذرانند، نقش بسیار مهمی در ترویج فرهنگ صلح ایفا می‌کند. پیشنهاد می شود به ایجاد فضایی صلح‌آمیز و مبتنی بر احترام متقابل از طریق ترویج گفتگوی سازنده پرداخته شود. ایجاد فضایی که در آن دانش‌آموزان بتوانند آزادانه نظرات خود را بیان کنند و به نظرات دیگران احترام بگذارند؛ آموزش مهارت‌های حل مسالمت‌آمیز اختلافات به دانش‌آموزان از طریق روش‌هایی مانند میانجی‌گری و مذاکره؛ ترویج فرهنگ همدلی و مشارکت؛ ایجاد فعالیت‌های گروهی که در آن دانش‌آموزان با یکدیگر همکاری کرده و به نیازهای همدیگر توجه کنند.

- با توجه به اینکه یکی از ابعاد طراحی «دوره آموزش صلح»، هدف دوره بود. هدف اصلی از آموزش صلح در مدارس، پرورش نسلی است که به ارزش‌های انسانی، حقوق بشر و اهمیت صلح پایبند باشند. این آموزش به دنبال ایجاد جامعه‌ای است که در آن اختلافات به صورت مسالمت‌آمیز حل شوند و همه افراد بتوانند در کنار هم زندگی کنند. پیشنهاد می شود طراحان دوره «آموزش صلح» به اهداف زیر توجه نمایند: توسعه مهارت‌های زندگی؛ تقویت مهارت‌هایی مانند ارتباط موثر، همدلی، حل مسالمت‌آمیز اختلافات، تفکر انتقادی و توانایی کار گروهی؛ ترویج فرهنگ صلح؛ ایجاد محیطی صلح‌آمیز در مدرسه و ترویج ارزش‌های صلح در جامعه؛ افزایش آگاهی در مورد مسائل جهانی؛ آشنایی دانش‌آموزان با مسائل جهانی مانند جنگ، فقر، تبعیض و حقوق بشر و تقویت حس مسئولیت‌پذیری اجتماعی؛ تشویق دانش‌آموزان به مشارکت فعال در جامعه و کمک به حل مشکلات اجتماعی.

- یکی از ابعاد طراحی «دوره آموزش صلح»، فعالیت‌های فرهنگی، هنری- اجتماعی مدارس بود. فعالیت‌های فرهنگی-هنری و اجتماعی، ابزارهای قدرتمندی برای ترویج فرهنگ صلح در مدارس هستند. این فعالیت‌ها به دانش‌آموزان فرصت می‌دهند تا به صورت عملی با مفاهیم صلح آشنا شوند، مهارت‌های اجتماعی خود را تقویت کنند و به جامعه اطراف خود کمک کنند. بر همین اساس پیشنهاد می شود به تعریف فعالیت‌های فرهنگی و هنری شامل برگزاری نمایشگاه‌هایی از آثار هنری دانش‌آموزان با موضوع صلح، مانند نقاشی‌ها، مجسمه‌ها و کلاژها؛ نوشتن و اجرای نمایش‌ها و موسیقی‌هایی با مضامین صلح و برابری؛ برگزاری مسابقات شعرخوانی و داستان‌نویسی با موضوع صلح؛ برگزاری کارگاه‌های هنری مانند سفالگری، نقاشی روی پارچه و ساخت کاردستی‌های مرتبط با صلح پرداخته شود.

- یکی از ابعاد طراحی «دوره آموزش صلح»، روش آموزش بود. آموزش صلح فراتر از انتقال مفاهیم نظری است. برای پرورش شهروندانی صلح‌جو و مسئول، روش‌های آموزشی باید متنوع، جذاب و بر اساس یادگیری فعال باشند. در این رابطه پیشنهاد می شود روش‌های یادگیری فعال شامل ارائه سناریوهای مختلف و تشویق دانش‌آموزان به یافتن راه حل‌های مسالمت‌آمیز برای مشکلات؛ انجام بازی‌های نقش‌آفرینی برای تمرین مهارت‌های ارتباطی، همدلی و حل تعارض؛ ایجاد فرصت برای دانش‌آموزان تا درباره موضوعات مختلف مربوط به صلح به بحث و گفت‌وگو بپردازند و انجام پروژه‌های گروهی برای تقویت همکاری و مسئولیت‌پذیری بکار گرفته شود.

- یکی از ابعاد طراحی «دوره آموزش صلح»، ارزیابی بود. ارزیابی در دوره آموزش صلح، فراتر از سنجش دانش نظری است. هدف اصلی، ارزیابی تغییرات در نگرش، رفتار و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان است. در زیر، برخی از روش‌های ارزیابی موثر در این زمینه ارائه می‌شود: روش‌های ارزیابی کیفی شامل مشاهده رفتار دانش‌آموزان در تعاملات روزمره، فعالیت‌های گروهی و حل مسئله؛ مصاحبه با دانش‌آموزان، معلمان و والدین برای جمع‌آوری اطلاعات در مورد تغییرات در نگرش‌ها و رفتارها. روش‌های ارزیابی کمی شامل استفاده از پرسشنامه برای

سنجش نگرش‌ها، باورها و رفتارهای دانش‌آموزان در مورد صلح؛ طراحی آزمون‌هایی که مهارت‌های حل مسئله، همدلی و همکاری دانش‌آموزان را ارزیابی کند؛ استفاده از مقیاس‌های رتبه‌ای برای سنجش میزان پیشرفت دانش‌آموزان در مهارت‌های مختلف.

-یکی از ابعاد طراحی «دوره آموزش صلح»، حمایت برنامه ریزان و سیاست‌گذاران آموزش و پرورش بود. سیاست‌گذاران آموزش و پرورش نقش کلیدی در ترویج و گسترش آموزش صلح در مدارس ایفا می‌کنند. حمایت و پشتیبانی آن‌ها می‌تواند به ایجاد تغییرات اساسی در سیستم آموزشی و پرورش شهروندانی صلح‌جو کمک کند.

-یکی از ابعاد طراحی «دوره آموزش صلح»، تربیت معلمان صلح‌طلب بود. تربیت معلمان صلح‌طلب، یکی از کلیدی‌ترین مراحل در اجرای موفق برنامه‌های آموزش صلح در مدارس است. این معلمان نقش الگو را برای دانش‌آموزان ایفا می‌کنند و می‌توانند محیطی امن و صلح‌آمیز را در کلاس درس ایجاد کنند. لذا به منظور توانمندسازی معلمان صلح طلب پیشنهاد می‌شود به طراحی دوره‌های آموزشی تخصصی شامل آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر، برگزاری کارگاه‌های عملی جهت تمرین مهارت‌های آموزش داده شده و مهندسی مجدد برنامه‌های تربیت معلم از طریق گنجاندن آموزش صلح در برنامه‌های تربیت معلم پرداخته شود.

در پایان با توجه به یافته‌های تحقیق حاضر می‌توان نتیجه‌گیری کرد «آموزش صلح» در سطح متوسطه اول تحت تاثیر متغیرهایی همانند محتوای آموزشی، نقش دانش آموزی، زمینه، هدف دوره آموزشی، روش تدریس، ارزیابی، حمایت برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران آموزش و پرورش، آگاهی‌بخشی به والدین و معلمان صلح‌طلب، فعالیت‌های فرهنگی، هنری- اجتماعی مدارس قرار دارد. از بین این متغیرها زمینه مدرسه و نقش دانش‌آموزی اثرگذارترین متغیرها بودند و متغیرهای آگاهی‌بخشی به والدین، ارزیابی و معلمان صلح طلب اثرپذیرترین متغیرها بودند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر فرم‌های رضایت نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول این مقاله و به راهنمایی نویسنده دوم و با مشاوره نویسنده سوم و چهارم است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Agarwal, A. (2011). Educating toward a culture of peace.
- Anim, E. S. (2022). Perceptions and Effective Implementation of Peace Education in Senior High Schools in the Central Region of Ghana. *Universal Journal of Social Sciences and Humanities*, 16-33.
- Aristizábal, L. A., & Ávila, A. I. (2024). Actions That Build Peace from the Voices of Teachers Affected by the Armed Conflict in Colombia. *Social Sciences*, 13(11), 597.
- Atsani, L. G. M. Z., & Hadisaputra, P. (2024). Promoting harmony and renewal: The transformation of peace education within the islamic education curriculum. *Journal of Research in Instructional*, 4(1), 1-11.
- Bajaj, M., & Hantzopoulos, M. (2016). Introduction: Theory, research, and praxis of peace education. *Peace education: International perspectives*, 1-16.
- Brantmeier, E. J., & Lin, J. (2008). Introduction: Toward forging a positive, transformative paradigm for peace education. *Transforming education for peace*, xiii-svii.
- Buchori, S., Kartadinata, S., Yusuf, S., Fakhri, N., & Adiputra, S. (2021). Developing a framework peace education for primary school teachers in Indonesia. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 20(8), 227-239.
- Calp, Ş. (2020). Peaceful and happy schools: how to build positive learning environments? *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12(4), 311-320.
- Carter, C. C. (2022). Elements and structures of peace education in the USA. In *Peace Education Special Interest Group at the annual meeting of the American Educational Research Association*.

- Cremin, H et al. (2018). Transrational Peacebuilding Education to Reduce Epistemic Violence. *Peace Review*, 30, 295 - 302. <https://doi.org/10.1080/10402659.2018.1495808>
- Enaigbe, P A, Igbinohe, N (2016). Challenges of Managing and Planning Peace Education and Peace Culture in Nigeria. *African Research Review*, 10, 83-92. <https://doi.org/10.4314/AFRREV.V10I4.6>
- Entezami, M., & Pourali, P. (2021). Explaining the necessity of the place of peace education in curriculum planning. *Third International Conference on Peace Studies, Kish Island*. [in persian]
- Freedman, S., & Chen, E. Y. J. (2023). Forgiveness education as a form of peace education with fifth-grade students: A pilot study with implications for educators. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*.
- Fung, A. L., Gerstein, L. H., Chan, Y., & Engebretson, J. (2015). Relationship of aggression to anxiety, depression, anger, and empathy in Hong Kong. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 821-831.
- Gursel-Bilgin, G., Erden-Basaran, O., & Flinders, D. J. (2023). Turkish Pre-service Teachers' Understandings of War, Peace, and Peace Education. *International Journal of Educational Research*, 117, 102112.
- Kester, K. (2022). Developing peace education programs: Beyond ethnocentrism and violence. *Peace Prints*.
- Khairuddin, A Z et al. (2019). Challenges of Offering Peace Education among Educational Leaders: A Case Study of Malaysian Public Primary School. *American Journal of Qualitative Research*. <https://doi.org/10.29333/AJQR/5811>
- Kilag, O. K. T., Heyrosa-Malbas, M., Villar, S. P., & Arong, S. L. (2023). Maria Montessori's Pedagogy and its Potential to Promote Peace Education in the Philippines. *International Journal of Scientific Multidisciplinary Research*, 1(6), 591-606.
- Lehtomäki, E., & Rajala, A. (2020). Global education research in Finland. *The Bloomsbury Handbook of Global Education and Learning; Bourn, D., Ed*, 105-120.
- Mulalic, A. (2023). Students' Awareness and Participation in the Education for Peace in Bosnia and Herzegovina. *Intellectual Discourse*, 31(2).
- Navarro-Castro, L., & Nario-Galace, J. (2010). Peace education: A pathway to a culture of peace.
- Norton-Taylor, R. (2015). Global armed conflicts becoming more deadly, major study finds. *The Guardian, Wednesday*, 20.
- Nsikak-Abasi, U., & Nneji, L. (2010). The curriculum as a panacea for peace to usher in the post economic meltdown era. *Nigeria Journal of Curriculum Studies*, 17(3), 146-157.
- Nwafor, O. M. (2007). Educational Innovation, production, product and process.
- Payong, M. R. (2023). Promoting Peace Education by Using the Local Wisdom in Manggarai Culture, East Nusa Tenggara, Indonesia. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 15(1), 665-674.
- Richmond, O. P. (2007). Critical research agendas for peace: The missing link in the study of international relations. *Alternatives*, 32(2), 247-274.
- Rostami A, Ahadi H, Abolmaali Alhosseini K, Dortaj F. (2022). Efficacy of peace education on self-efficacy and resilience of students. *Journal of Psychological Science*. 21(113), 953-970. [in persian]
- Rostami, A., Ahmadi, H., Abolmaali Alhosseini, Kh., & Dortaj, F. (2022). The effectiveness of peace education on psychological capital of male high school students. *Sociology of Education*, 7(1), 342–352. [in persian]
- Sabzikarian, Z., & Athari, Z. S. (2023). A comparative analysis of peace education components in social studies textbooks before and after the Transformation Document. *Journal of New Educational Thoughts*, 19 (3), 205-235. [in persian]
- Salomon, G (2011). Four Major Challenges Facing Peace Education in Regions of Intractable Conflict. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 17, 46-59. <https://doi.org/10.1080/10781919.2010.495001>
- Saripudin, M., Ilfiandra, I., & Sunarya, Y. (2022, June). Early childhood peace education curriculum. In *International Conference on Education (ICE)* (Vol. 1, No. 1, pp. 16-24).
- Savelyeva, T., & Park, J. (2024). Peace education for an equitable and sustainable world. *International Journal of Chinese Education*, 13(1), 2212585X241245109.
- Savir, U. (2008). *Peace first: a new model to end war*. Berrett-Koehler Publishers.

Setiadi, R., Kartadinata, S., & Nakaya, A. (2017). A peace pedagogy model for the development of peace culture in an education setting. *The open psychology journal*, 10(1).

Singh, K (2015). Concerns of School in Nurturing Peace Education. *Journal on Educational Technology*, 5, 9-13. <https://doi.org/10.5958/2249-5223.2015.00002.9>

Vali Khani, K., Sajjadi, S. M., Keshavarz, S., & Salehi, A. (2022). Analysis of peace education components in the discursive documents of education. *Sociology of Social Institutions*, 8(20), 62–80. **[in persian]**

Velez, G. (2021). Learning peace: Adolescent Colombians' interpretations of and responses to peace education curriculum. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 27(2), 146.

Zamani kokhaloo, L., Sepah mansor, M. and Abolmaali Alhosseini, K. (2021). The Effectiveness of Peace Education on Students' Academic Competence and Positive Orientation Towards School. *Journal of Research in Educational Systems*, 15(53), 83-97. **[in persian]**