

## اثربخشی آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی بر جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۳/۲۷

لیلا زمانی کوخالو<sup>۱</sup>

مژگان سپاه‌منصور<sup>۲</sup>

خدیجه ابوالمعالی الحسینی<sup>۳</sup>

### چکیده

این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی بر جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه در شهر تهران صورت گرفته و روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه آزمایش و گواه، و پیگیری یک‌ماهه بوده است. جامعه آماری تحقیق، دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه منطقه نوزده از شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ را شامل می‌شود و برای تعیین نمونه، چهل دانش‌آموز به صورت تصادفی ساده در دو گروه بیست‌نفره قرار گرفته‌اند. ابزار پژوهش، «مقیاس ارزیابی جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه» در تحقیق احمدی و ابوالمعالی الحسینی (۱۳۹۶) بوده و برای گروه آزمایش، برنامه مداخله آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی، شامل هشت جلسه نود دقیقه‌ای طی هشت هفته مداوم اجرا شده است. در پایان از هر دو گروه، پس‌آزمون و یک ماه بعد، آزمون مرحله پیگیری گرفته شد. داده‌های گردآوری شده به روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی تحلیل شده‌اند و یافته‌ها نشان می‌دهند آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی بر جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه اثر مثبت داشته است ( $P < 0/01$ ). از آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی می‌توان به‌عنوان روشی کارآمد برای افزایش دادن جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان در خصوص مدرسه استفاده کرد. واژگان کلیدی: تلفیق آموزش، صلح، حسن‌گزینی، جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه.

۱. دانش‌آموخته دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران.

lezamani@gmail.com

۲. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران.

Mojgan.sepahmansour@iauctb.ac.ir

۳. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران شمال، تهران، ایران.

sama.abolmaali@gmail.com

### بیان مسئله

نوجوانی، دوره‌ای بین کودکی و بزرگسالی است که با تغییرهای مربوط به رشد جسمانی، زیست‌شناختی و اجتماعی مشخص می‌شود. این دوران، چالش‌های بسیار زیادی را به لحاظ جسمانی، زیستی، هیجانی- اجتماعی، روان‌شناختی و... همراه دارد و از طرفی در این دوره، تغییرهایی اجتماعی نیز پیش‌روی فرد هستند که برخی در همین دوران و برخی دیگر در دوران بزرگسالی او رخ می‌دهند (سیف، ۱۳۹۹). امروزه، متخصصان حوزهٔ تعلیم و تربیت دریافته‌اند جامعه به مهارت‌های بیشتری در حیطه‌های آگاهی مدیریت هیجانات، مهارت حل مسئله، ارتباطات اجتماعی و حل تعارض‌های صورت‌گرفته در میان فراگیران نیاز دارد و بر این اساس، آموزش به‌منزلهٔ سرمایه‌گذاری‌ای کارآمد و به عبارت دیگر، به‌مثابهٔ دارایی فرد در خانواده، مدرسه و جامعه، موردنظر است (Richen and Tiana, 2003 به نقل از کریم‌زاده، ۱۳۹۳).

در سال‌های اخیر، محققان حوزهٔ روان‌شناسی تربیتی بر عواملی در بافت مدرسه متمرکز شده‌اند که با پیامدهای تحصیلی مثبت و سلامت روان دانش‌آموزان همبستگی دارند. یکی از این متغیرها جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه<sup>۱</sup> است و از میان معیارهای مهم برای سنجش کارایی نظام آموزش و پرورش، توجه به نگرش مثبت درخصوص مدرسه در دانش‌آموزان و عوامل مؤثر بر آن را می‌توان نام برد (کارگروه تخصصی شبکهٔ جهانی مذاهب برای کودکان، ۱۳۹۶).

عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز، ترکیبی از دانش، رفتار، و مهارت‌های آشکار و نهانی است که توسط آن‌ها فرد توانایی و ظرفیت لازم برای انجام‌دادن وظایف خود به‌شکل اثربخش را به‌دست می‌آورد (Mah and Ifenthaler, 2018). توجه به مؤلفهٔ جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه در فراگیران، نظام آموزشی را به اهداف تربیتی آن نزدیک‌تر می‌کند (Quiroga, Janosz, Bisset and Morin, 2018). به‌اعتقاد آنتونی و دیپرنای<sup>۲</sup> (2018)، موفقیت دانش‌آموزان از طریق پیوندهای قوی آن‌ها با مدرسه رشد و توسعه می‌یابد. برای ایجاد ارتباط مثبت با مدرسه، دانش‌آموزان باید احساس حمایت‌شدن و امنیت‌داشتن را

---

1. Positive Orientation Towards School  
2. Anthony and DiPerna

تجربه کنند و در بررسی‌های صورت‌گرفته، بر این مسئله تأکید شده است که جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه، بسیاری از دستاوردهای آموزشی، روان‌شناختی، رفتاری و اجتماعی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند. در برخی پژوهش‌ها سلامت روان از نتایج جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه دانسته شده و در شماری از بررسی‌ها بر دستاوردهای آموزشی ارتباط با مدرسه مانند توجه به تحصیل، نداشتن سوءرفتار در مدرسه (مانند تقلب و سرپیچی از قوانین) (Koufaki and Andreou, 2021)، موفقیت و پیشرفت تحصیلی در مدرسه (Fredricks, Blumenfeld and Paris, 2004)، و انگیزه‌های دانش‌آموزان (Battistich, Solomon, Kim, Watson and Schnaps, 1995) تأکید شده است.

در پی بررسی مؤلفه‌های جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه درمی‌یابیم در ارتقای جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان درخصوص مدرسه، بیشترین نقش و سهم به متغیرهای روان‌شناختی و توانمندی‌های درونی یادگیرنده (De Bruin and Van Merriënboer, 2017) و مهارت‌های حرفه‌ای اختصاص دارد که خود وی یاد گرفته است و به‌کار می‌برد (Sweller and Paas, 2017). به‌اعتقاد سوفرت<sup>۱</sup> (2018)، یادگیری فرایندی بسیار پویاست. درک بهتر عوامل مختل‌کننده جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه که به ایجاد شکاف بین دانش‌آموزان و اهداف عالی نظام آموزشی می‌انجامد، نویدبخش دستیابی به راهکارهایی جهت پیشگیری یا مداخله برای پرکردن این شکاف است (Raby, Roisman, 2019). (Labella, Martin, Fraley and Simpson, 2019).

به‌طور کلی، تحصیل کردن دانش‌آموزی را که در مدرسه با مشکلاتی روبه‌رو می‌شود، می‌توان تحصیلات در وضعیت تنش‌زا به‌شمار آورد؛ اما برخی دانش‌آموزان در برابر دشواری‌ها بهتر عمل می‌کنند. چنین دانش‌آموزانی که در مقابل وضعیت تنش‌زا واکنش موفقیت‌آمیز نشان می‌دهند و در درس‌هایشان پیشرفت می‌کنند (سپاه‌منصور، براتی و بهزادی، ۱۳۹۵)، از جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه برخوردارند.

یکی از عوامل مؤثر در ایجاد جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه در دانش‌آموزان، تلفیق آموزش صلح و حسن‌گزینی است. آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی، ترکیبی از

«مهارت‌های چگونه‌زیستن با هم و برای هم» و «شکوفاسازی عقل برای به‌دست‌آوردن بصیرت و توانایی شناسایی حُسن و قبح افعال» است. در پی آموزش‌دهی صلح و تقویت روابط بین‌فردی از طریق ایجاد آگاهی و ارتقاداتن مهارت‌ها و آموزش حسن‌گزینی از رهگذر شکوفاکردن خرد انسان و ارتقای سطح دانایی و روشن‌بینی او می‌توان به شکل‌گیری جامعه‌ای کمک کرد که در آن، افراد در صلح و آرامش، بدون خشونت و پرخاشگری زندگی می‌کنند. هدف اصلی از آموزش‌دادن صلح، برقرارکردن صلح میان انسان‌ها، و ایجاد و تقویت روابط بین‌فردی میان گروه‌ها، جوامع و فرهنگ‌هاست (Lauritzen, 2016).

در عصر حاضر، عواملی همچون خصومت‌های بین‌المللی، وقوع دو جنگ جهانی و آثار برجای‌مانده از آن‌ها، و ظهور جوامع فراصنعتی امپریالیستی و تعارض میان آن‌ها بیش‌از پیش، توجه برخی صاحب‌نظران را به مقوله صلح جلب کرده است. یونسکو به‌عنوان یکی از پیشتازان این حوزه به عرضه راهکار آموزش صلح همت گمارده و معتقد است چیزی کمتر از یک راه‌حل جامع، فراگیر و مستمر برنامه درسی آموزش صلح نمی‌تواند نگرش و جهان‌بینی فعلی را که به‌میزانی زیاد به بروز درگیری، جنگ و خشونت کمک می‌کند و سراسر جهان به آن مبتلاست، تغییر دهد. درخصوص هدف‌ها و مقاصد موردنظر از آموزش‌دادن صلح، دیدگاه‌ها و نظرات متفاوتی ذکر شده است. از آنجا که اسلام، دین دعوت‌کننده به صلح و سلامت است، توجه به نگاه دینی، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر دارد. بررسی آیات وحی نشان می‌دهد صلح در دیدگاه جامع اسلام، بسیار فراتر از آن چیزی است که در اندیشه معاصر مطرح می‌شود (دیالمه و نورانی، ۱۳۹۷). نتایج مطالعات روحی‌مهره (۱۳۹۹) نشان می‌دهد صلح از مسائل عمیق اسلام و اساس تمام مقررات اسلامی است؛ به‌طوری که می‌توان آن را روح اسم اسلام دانست؛ چون کلمه «اسلام» از «سلم» به‌معنی سلامت و امنیت گرفته شده است. در اسلام، ارتباط سیاسی کشور اسلامی با دیگر کشورها در حالت اول به‌صورت صلح و همزیستی مسالمت‌آمیز است و جنگ، حالتی استثنایی محسوب می‌شود که در وضعیتی رخ می‌دهد که کشور اسلامی، گزیری از آن ندارد.

نتایج پژوهش میسرا<sup>۱</sup> (2015) درخصوص مدارس متوسطه ادیسا در هند، بیانگر آن است که تلقین و توسعه تفکر و نگرش مثبت در دانش‌آموزان، موجب تسهیل دستیابی به اهداف نهایی و جامعه‌ای صلح‌آمیز در آینده خواهد شد؛ افزون‌بر این، رفتارهای صلح‌آمیز و مثبت معلمان و دانش‌آموزان در تعامل با یکدیگر، به موفقیت برنامه‌های آموزشی مرتبط با مقوله صلح در مدرسه کمک می‌کند و برعکس، بروز رفتارهای منفی و خشونت‌آمیز، موفق‌نشدن مدرسه در این زمینه را به‌دنبال دارد. حبیبی کلپیر، فرید، میسرآبادی و بهادری خسروشاهی (2020) در مطالعه‌ای نشان داده‌اند آموزش‌دهی مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی، باعث کاهش یافتن مشکلات بین‌فردی می‌شود. دانش‌آموزان دارای روابط بین‌فردی بهتر، ادراک مطلوب‌تری درخصوص مدرسه و دیدگاهی مثبت درباره خودشان دارند (Holder and Klassen, 2010) و فراگرفتن مهارت‌های ارتباطی، موجب بهبود یافتن صمیمیت بین آنان می‌شود (وطن‌خواهان و حیرت، ۱۳۹۹). نتایج پژوهش ساگلا، ترنکلا و توتان<sup>۲</sup> (2012) در ازبکستان نیز نشان می‌دهد برنامه آموزش صلح، سبب افزایش یافتن همدلی در دانش‌آموزان شده است. اوکو، ایگبینوکا و اودیو<sup>۳</sup> (2015) در پژوهشی دریافته‌اند بین ترویج آموزش صلح و تغییرات رفتاری به‌سوی مهار خشونت، پرخاشگری و درگیری در میان دانش‌آموزان، رابطه‌ای مثبت وجود دارد. مطالعه بهادری خسروشاهی و حبیبی کلپیر (۱۳۹۶) نیز نشان می‌دهد آموزش دادن مهارت‌های ارتباطی، باعث افزایش یافتن انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و سازگاری تحصیلی می‌شود و میزان بی‌انگیزشی دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد. انگیزه پیشرفت، تمایل به تلاش برای دستیابی به موفقیت و اثرهای مثبت آن و نیز اجتناب از شکست و اثرهای منفی مرتبط با آن را منعکس می‌کند (Hosseinmardi and Hosseinmardi, 2015). پژوهش حسینی، بهشتی و احقر (۱۳۹۷) نشان می‌دهد مفهوم صلح و همزیستی، چنان مورد توجه است که سیاستمداران درحوزه بین‌المللی یا منطقه‌ای را برانگیخته تا به لوازم قانونی و اجرایی آن بپردازند و راهکارهایی را برای تحقق بخشیدن آن به‌دست دهند. در مجموع، آنچه در این تلاش‌ها مغفول مانده، توجه به تعالیم و حیانی است. خداوند متعال در قرآن کریم به‌عنوان یکی از مهم‌ترین منابع

---

1. Mishra  
2. Sağkala, Turnuklu and Totan  
3. Uko, Igbineweka and Odigwe

معرفتی و تربیتی، در تبیین چگونگی تعامل افراد با محور قراردادن اصل صلح و ثبات در جوامع، مسلمانان را به رعایت کردن آرامش و سلامت فراخوانده است. نتایج پژوهش احمدی جان گل (۱۳۹۸) نشان می‌دهد یکی از مؤلفه‌هایی که به صورت غیرمستقیم با صلح ارتباط دارد، واژه «جهاد» است که از مؤلفه‌های دارای بار فرهنگی در مکتب اسلام به شمار می‌آید. مفهوم جهاد وقتی به عنوان صفت نوعی خاص از سازمان به کار می‌رود، بر فرهنگ سازمانی آن سازمان اثر می‌گذارد و این فرهنگ نیز به نوبه خود، بر نگرش آن سازمان، مؤثر واقع می‌شود؛ بنابراین از مدارس انتظار می‌رود فراگیران را به گونه‌ای پرورش دهند که بتوانند در حوزه اخلاق، درست را از نادرست تشخیص دهند (Anderson, 2000). براساس آنچه گفتیم، پرورش دادن ارزش‌های اخلاقی، همواره از اهداف اصلی و پایدار در نظام‌های آموزشی در جای‌جای جهان بوده (Bischoff, 2016; Sandeep, 2015) و تلفیق آموزش مفاهیم ارزش‌های اخلاقی و آموزش صلح از دیدگاه اسلام (حسینی، بهشتی و احقر، ۱۳۹۷)، مسئولیتی مهم و سنگین بر دوش نظام‌های آموزشی و تربیتی جهان است (Kristjánsson, 2016). پرورش‌دهی ارزش‌های اخلاقی به عنوان وظیفه‌ای مشترک و همگانی در جامعه از سوی نهادهای مختلف پیگیری می‌شود (Arthur, Kristjánsson, Harrison, Sanderse and Wright, 2016) و عمومی بودن این وظیفه و درعین حال، اولویت داشتن این حوزه در بیشتر نظام‌های آموزشی جهان، نشان‌دهنده اهمیت بسیار زیاد این بُعد از یادگیری در مدرسه است (Kristjánsson, 2016).

صاحب‌نظران در حوزه تربیت نیز پرورش‌دهی ارزش‌های اخلاقی را از نیازهای ضروری هر جامعه می‌دانند. در مجموع، با توجه به اهمیت نقش اساسی اخلاق و یادگیری برای با هم زیستن در زندگی مدرن امروزی، برنامه‌ریزی مناسب در حوزه آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی با تأکید بر باورهای توحیدی دانش‌آموزان در نظام آموزش و پرورش ضرورت می‌یابد؛ اما به رغم وجود داشتن این ضرورت، متأسفانه آن گونه که باید و شاید، برای تحقق بخشیدن این آموزش‌ها در مدارس تلاش نشده است و پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه نیز متمرکز بر عرضه برنامه آموزشی مدون در این زمینه نبوده‌اند؛ از این روی، در پژوهش حاضر، در پی آن بوده‌ایم که یک بسته آموزشی را برای آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی برای دانش‌آموزان دوره اول متوسطه تهیه کنیم و بدین منظور، با مطالعه پیشینه

موضوع به تهیه‌کردن بسته آموزشی تلفیق مفاهیم صلح و حسن‌گزینی اقدام کردیم. تدوین این بسته، تلاشی است برای ترغیب دانش‌آموزان به کسب مهارت‌های یادگیری به‌منظور با هم زیستن برپایه اصول اخلاقی و باورهایی توحیدی همچون بخشش، صبر، توکل و معنویت؛ همچنین چگونه زیستن با هم و برای هم، و نیز شکوفاسازی عقل برای به‌دست‌آوردن بصیرت، جهاد در راه خدا و توانایی شناسایی حُسن و قبح افعال؛ علاوه‌بر آن، به‌صورت ویژه، درصدد پاسخ‌دادن به این پرسش هستیم که آیا آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی، بر جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان درخصوص مدرسه، مؤثر است یا خیر.

### روش پژوهش

این پژوهش با استفاده از روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با در نظر گرفتن گروه آزمایش و گواه با پیگیری یک‌ماهه انجام شده است. جامعه آماری تحقیق، مشتمل بر دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه منطقه نوزده از آموزش و پرورش شهر تهران (۵۹۰۱ نفر) است که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ در مدارس این منطقه، مشغول به تحصیل بوده‌اند. حجم نمونه، چهل دانش‌آموز از پایه‌های مختلف آموزشی دوره اول متوسطه و علاقه‌مند به همکاری در مطالعه را شامل می‌شود که در مرحله اول به‌صورت داوطلبانه و سپس به‌شکل نمونه‌گیری هدفمند و براساس ملاک‌های ورود و ملاک‌های خروج، از طریق پژوهشگر معرفی شده و پس از همتاسازی به‌لحاظ سن، پایه تحصیلی و نمره پیش‌آزمون‌ها، با استفاده از شیوه تصادفی ساده در دو گروه قرار گرفته‌اند. برای گروه آزمایش، برنامه مداخله آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی، شامل هشت جلسه نوددقیقه‌ای طی هشت هفته مداوم، براساس پروتکل تلفیق‌شده از دو کتاب یادگیری زندگی با هم (کارگروه تخصصی شبکه جهانی مذاهب برای کودکان، ۱۳۹۶) و اصول و مهارت‌های حسن‌گزینی (اخوت، ۱۳۹۵) به شرح جدول ۱ اجرا شد. روایی محتوایی این بسته آموزشی با نظرسنجی از متخصصان علوم قرآنی و روان‌شناسان تربیتی، و محاسبه CVI و CVR بررسی و تأیید شد و مواردی که CVR آن‌ها کمتر از ۰/۶۲ و CVI آن‌ها کمتر از ۰/۷۹ بود، کنار گذاشته شدند (حاجی‌زاده و اصغری، ۱۳۹۰). افراد گروه گواه نیز هیچ‌گونه آموزشی در این زمینه دریافت نکردند. پس از پایان جلسات آموزشی، از هر دو گروه، پس‌آزمون و یک ماه بعد، آزمون مرحله پیگیری گرفته شد. به‌منظور رعایت اصول اخلاقی پژوهش، درخصوص

محرمانه بودن اطلاعات، به نمونه‌های پژوهش اطمینان داده شد. در نهایت، با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲، داده‌های گردآوری شده با استفاده از روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی تحلیل استنباطی شدند.

در این تحقیق به منظور سنجش جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه، از پرسشنامه استفاده کرده‌ایم. این پرسشنامه، شامل ۴۳ سؤال است که به‌کوشش احمدی و ابوالمعالی الحسینی (۱۳۹۶) تهیه و به‌صورت طیف لیکرت پنج، از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) نمره‌گذاری شده است. این مقیاس، چهار عامل را اندازه‌گیری می‌کند: رضایت از مدرسه<sup>۱</sup>، احساس تعلق به مدرسه<sup>۲</sup>، تلاش تحصیلی<sup>۳</sup> و نگرش در خصوص همکلاسی‌ها<sup>۴</sup>.

روایی سازه این پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی تأیید شده است و عامل‌های این پرسشنامه توانسته‌اند ۶۵/۰۸۷ درصد از واریانس کل آزمون را تعیین کنند. پایایی پرسشنامه نیز با ضریب آلفای کرونباخ چهار مؤلفه استخراج شده از پرسشنامه جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه، به ترتیب، برابر با رضایت از مدرسه (۰/۸۹۲)، احساس تعلق به مدرسه (۰/۸۷۵)، تلاش تحصیلی (۰/۶۴۶) و نگرش در خصوص همکلاسی‌ها (۰/۵۲۳) مورد تأیید است. به‌استثنای مؤلفه چهارم که به دلیل کم بودن تعداد گویه‌ها (چهار گویه) ضریب آلفای کرونباخ نسبتاً پایینی دارد، گویه‌های دیگر مؤلفه‌ها دارای همسانی درونی قابل قبولی هستند. ضریب‌های همبستگی مؤلفه‌ها دست‌کم در سطح ۰/۰۵ معنادار است و این یافته، همبستگی درونی مناسب بین مؤلفه‌های استخراج شده پرسشنامه جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه را تأیید می‌کند (احمدی و ابوالمعالی الحسینی، ۱۳۹۶). در این تحقیق نیز به منظور برآورد کردن روایی از دیدگاه متخصصان و پایایی پرسشنامه، از روش اجرای آزمایشی و محاسبه آلفای کرونباخ استفاده شده است. ضریب پایایی محاسبه شده، ۰/۹۵ بوده است که توسط آن، اعتبار پرسشنامه تأیید می‌شود.

- 
1. School Satisfaction
  2. Feeling of Belonging to School
  3. Educational Effort
  4. Attitude Towards Classmates



جدول ۱. جلسات آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی، اهداف و محتوای هر جلسه

جلسه و عنوان	اهداف	محتوا
۱. معرفی برنامه و شناخت مفاهیم اولیه	- آشنایی فراگیران با مربی - آشنایی با اصول و مهارت‌های مربوط به صلح و حسن‌گزینی	- معارفه و آشنایی فراگیران با اعضای گروه و مربی - ایجاد ارتباط با اعضای گروه، و بیان اهداف و انتظارات شرکت‌کنندگان از حضور در دوره - توضیح‌دادن دربارهٔ مراحل آموزشی دوره - آشناکردن فراگیران با ساختار، قوانین و اصول برنامه آموزشی
۲. صلح و حسن‌گزینی	- آشنایی با اصطلاحات و ساختار مفهوم صلح و حسن‌گزینی - آشنایی با مفهوم اصول و مهارت‌های حسن و صلح، و کاربرد آن در زندگی (همراهی علم و عمل)	- کار در کلاس از جانب شرکت‌کنندگان با مشارکت مربی: مرور تکالیف جلسه قبل (نگارش مواردی از موضوعات مفهومی مرتبط با صلح و حسن‌گزینی در خانه و مدرسه) - شناسایی پیشنهادهای شرکت‌کنندگان در خصوص چیزی که دوست دارند - آشنایی با حسن و قبح رفتاری (عدل الهی) در خانه و مدرسه - ملاک حسن و قبح افعال مرتبط با صلح و حسن‌گزینی در خانه و مدرسه - تبیین ضرورت شناخت فاصله علم و عمل به واسطهٔ ضررها و ترک اعمال بی‌فایده یا کم‌فایده، انجام‌دادن عمل از طریق امروز و فردا نکردن
۳. تبدیل خیر به حسن در یادگیری زندگی کردن با هم	- آشنایی با اصول و مهارت تبدیل خیر به حسن در یادگیری زندگی کردن با هم	- کار در کلاس از سوی شرکت‌کنندگان با مشارکت مربی: مرور تکالیف جلسه قبل - ایفای نقش در خصوص آموزش‌دهی تفاوت رفتارهای نیکو و غیرنیکو در یادگیری زندگی کردن با هم؛ تمرین و توجه به ویژگی‌های کار خوب و بد (استخراج تفاوت مفهومی دروغ و ریا در داستان‌های قرآنی و اخلاقی) - شناسایی رفتارهای خیر (نیکو) و شر (غیرنیکو)، چگونگی تبدیل خیر به حسن در یادگیری زندگی کردن با هم (مشارکت و همراهی، جهاد در برابر نفس)

جلسه و عنوان	اهداف	محتوا
۴. ادامه مبحث تبدیل خیر به حسن در یادگیری زندگی کردن با هم	- آشنایی فراگیران با اصول و مهارت‌های انواع حسن و تبدیل خیر به حسن در زندگی	- کار در کلاس از سوی شرکت‌کنندگان با مشارکت مربی: مرور تکالیف جلسه قبل - تشخیص و تمایز خیر از حسن در یادگیری زندگی کردن با هم - آموزش انواع حسن از طریق پخش فیلم، شناخت کارهای غیرنیکو و اجتناب از آن (کینه‌توزی، دروغ‌گویی، غضب، بدی کردن به دیگران و همنشینی با بدان) و جهاد با نفس
۵. تبدیل خیر به حسن	- آشنایی فراگیران با اصول و مهارت‌های تبدیل خیر به حسن در یادگیری زندگی کردن با هم	- کار در کلاس از سوی شرکت‌کنندگان با مشارکت مربی: مرور تکالیف جلسه قبل - تبدیل خیر به حسن در یادگیری زندگی کردن با هم، و تشخیص و تمایز خیر از حسن از طریق بررسی داستان‌های اخلاقی و زندگینامه معصومان به‌عنوان رهبران آموزش صلح و حسن‌گزینی - تهیه و تنظیم خبرنامه در مدرسه با همکاری مربی و کارشناس امور تربیتی - انجام دادن تکلیف شماره ۱ (اصول و مهارت‌های حسن‌گزینی) در کلاس
۶. درک و فهم تعارض‌ها و خلق بهترین حسن	- آشنایی فراگیران با اصول و مهارت‌های درک و فهم تعارض‌ها، و خلق بهترین حسن در یادگیری زندگی کردن با هم	- درک تعارض‌ها، تضادها و بی‌عدالتی‌های اطرافمان و خلق بهترین حسن: مربی در این جلسه، ریشه‌ها و پیامدهای تعارضات، بی‌عدالتی‌ها و موقعیت‌های خشونت‌آمیز اطرافیان را از طریق بررسی کردن نمونه‌های داستانی تشخیص می‌دهد (استفاده از تحلیل شخصیت‌ها، رنگ‌ها و نمادهای مربوط). خلق بهترین مفهوم با مضمون حسن از طریق نقاشی روی تی‌شرت
۷. حرکت به سوی آشتی	- آشنایی فراگیران با اصول و مهارت‌های حرکت به سوی آشتی در یادگیری	- مصداق‌های حسن‌گزینی و حرکت به سوی آشتی (یادگیری زندگی کردن با هم) در مدرسه - مرور تکالیف جلسه قبل و آشنایی فراگیران در مرحله

جلسه و عنوان	اهداف	محتوا
	زندگی کردن با هم	آشتی به‌عنوان ابزاری برای اصلاح ارتباطات در کلاس، حیاط مدرسه و خانواده - تشکیل بانک ارزش‌های اخلاقی در تابلوی آموزشی و تکمیل آن تا پایان آموزش - بیان اخبار آشتی (یادگیری زندگی کردن با هم) در مدرسه و خانواده به‌عنوان نمونه
۸. ادامه بحث حرکت به‌سوی آشتی و ساختن پل‌های	- آشنایی فراگیران با اصول و مهارت‌های حرکت به‌سوی آشتی و ساختن پل‌های صداقت در یادگیری زندگی کردن با هم	- بررسی تکالیف جلسه قبل و تبیین مفاهیم حرکت به‌سوی آشتی با استفاده از نمونه‌های کاربردی در زندگی - نحوه استفاده از مصادیق و مفاهیم مرتبط در خصوص ساختن پل‌های صداقت در یادگیری زندگی کردن با هم فراگیران - اتمام جمع‌بندی مباحث آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی در یادگیری زندگی کردن با هم

با توجه به اینکه مبانی دینی در هردو روش، مورد توجه بوده، در این پژوهش، تلفیق در سطح معیارها و رفتارهای صلح‌آمیز و حسن‌گزینی صورت گرفته است. مؤلفه‌های آموزشی صلح در این پژوهش، مبتنی بر آموزه‌های اسلامی هستند و در پی صورت‌گرفتن برخی تغییرهای محتوایی در بسته پیشنهادی یونسکو، مجدداً آن‌ها را طراحی و اعتباریابی کردیم. در نهایت، مطالب تلفیق‌شده در حوزه صلح و حسن‌گزینی در خدمت یک هدف مشترک، مبتنی بر باورهای توحیدی تهیه و تدوین شدند.

#### یافته‌های پژوهش

در این پژوهش، سن آزمودنی‌ها بین دوازده تا چهارده سال بوده است و دانش‌آموزانی از هرسه پایه تحصیلی در گروه‌های نمونه حضور داشته‌اند. معدل بیشتر آزمونی‌ها عددی بین چهارده تا بیست بوده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیر جهت گیری مثبت به تفکیک گروه و نوبت آزمون

گروه	متغیر و مؤلفه	پیش آزمون انحراف معیار ± میانگین	پس آزمون انحراف معیار ± میانگین	آزمون پیگیری انحراف معیار ± میانگین
نخست آموزش تلفیقی	جهت گیری مثبت درخصوص مدرسه	۱۲۵/۴۵±۲/۶۰۵	۱۳۴/۵۰±۲/۰۶	۱۳۴/۷۵±۲/۲۷
	مؤلفه رضایت از مدرسه	۵۵/۰۵±۳/۵۹	۵۵/۹۰±۳/۱۶	۵۶/۰۰±۳/۰۹
	مؤلفه احساس تعلق به مدرسه	۴۳/۸۵±۲/۸۹	۴۴/۳۰±۲/۵۴	۴۴/۴۵±۲/۵۴
	مؤلفه تلاش تحصیلی	۱۴/۷۰±۱/۵۶	۱۸/۶۰±۱/۵۶	۱۸/۶۵±۲/۰۳
	مؤلفه نگرش درخصوص همکلاسی‌ها	۱۱/۸۵±۱/۵۶	۱۵/۷۰±۱/۴۹	۱۵/۷۰±۱/۵۶
کنترل	جهت گیری مثبت درخصوص مدرسه	۱۲۶±۱/۶۲	۱۲۶±۱/۵۹	۱۲۶/۰۰±۱/۵۹
	مؤلفه رضایت از مدرسه	۵۶/۱±۲/۷۱	۵۵/۸۰±۲/۸۸	۵۵/۷۵±۲/۸۴
	مؤلفه احساس تعلق به مدرسه	۴۳/۷۰±۲/۷۷	۴۴/۵۵±۲/۲۳	۴۳/۴۵±۲/۲۳
	مؤلفه تلاش تحصیلی	۱۴/۸۵±۱/۶۳	۱۴/۹۵±۱/۴۷	۱۴/۹۰±۱/۴۱
	مؤلفه نگرش درخصوص همکلاسی‌ها	۱۱/۳۵±۱/۴۲	۱۱/۷۰±۱/۴۵	۱۱/۹۰±۱/۵۲

جدول ۳. آزمون‌های چندمتغیره مربوط به اثرهای درون گروهی متغیر جهت گیری مثبت

متغیر	اثر اصلی	ارزش	F	فرضیه df	خطا df	سطح معناداری	مجذور اتا
زمان آزمون	اثر پیلایی	۰/۸۷۹	۴۸/۸۷	۱۰	۶۷	۰/۰۰۰	۰/۸۷۹
	لامبدا و لکوز	۰/۱۲۱	۴۸/۸۷	۱۰	۶۷	۰/۰۰۰	۰/۸۷۹
	اثر هتلینگ	۷/۲۹۴	۴۸/۸۷	۱۰	۶۷	۰/۰۰۰	۰/۸۷۹
	بزرگ‌ترین ریشه خطا	۷/۲۹۴	۴۸/۸۷	۱۰	۶۷	۰/۰۰۰	۰/۸۷۹
زمان×گروه	اثر پیلایی	۱/۵۰۴	۶/۹۳۶	۳۰	۲۰۷	۰/۰۰۰	۰/۵۰۱
	لامبدا و لکوز	۰/۰۷۴	۹/۳۷۰	۳۰	۱۹۷/۳	۰/۰۰۰	۰/۵۸۰

متغیر	اثر اصلی	ارزش F	فرضیه df	خطا df	سطح معناداری	مجذور اتا
اثر هتلینگ	۵/۴۳۹	۱۱/۹۰۶	۳۰	۱۹۷	۰/۰۰۰	۰/۶۴۵
بزرگ‌ترین ریشه خطا	۳/۸۷۸	۲۶/۷۵۵	۱۰	۶۹	۰/۰۰۰	۰/۷۹۵

نتایج جدول ۳ ( $F = 48/87$  و  $P < 0/01$ ) نشان می‌دهد بین میزان جهت‌گیری مثبت در سه بار اجرای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، تفاوتی معنادار وجود دارد؛ همچنین بخش دوم نتایج جدول، بیانگر این مطلب است که بین نمرات متغیر جهت‌گیری مثبت در سه بار اجرای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل، تفاوتی معنادار دیده می‌شود و به عبارت دیگر، اثر متقابل زمان و گروه نیز معنادار است ( $P < 0/01$ ). همان‌گونه که در جدول ۳ می‌بینیم، سطوح معناداری آزمون‌ها قابلیت استفاده از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر را مجاز می‌شمارد.

#### جدول ۴. آزمون کرویت ماچلی متغیر جهت‌گیری مثبت

متغیر	متغیر وابسته	آماره ماچلی	آماره $X^2$	درجه آزادی	سطح معناداری	Epsilon		
						گرین‌هاوس گ ایسر	هیون‌ف لت	حد پایین
زمان آزمون	جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه	۰/۲۴۱	۱۰۶/۶	۲	۰/۰۰۰	۰/۵۶۹	۰/۵۹۴	۰/۵۰۰
	مؤلفه رضایت از مدرسه	۰/۰۹۴	۱۷۷/۱	۲	۰/۰۰۰	۰/۵۲۵	۰/۵۴۷	۰/۵۰۰
	مؤلفه احساس تعلق به مدرسه	۰/۱۴۶	۱۴۴/۴	۲	۰/۰۰۰	۰/۵۳۹	۰/۵۶۳	۰/۵۰۰
	مؤلفه تلاش تحصیلی	۰/۲۲۴	۱۱۲/۱	۲	۰/۰۰۰	۰/۵۶۳	۰/۵۸۸	۰/۵۰۰
	مؤلفه نگرش در خصوص همکلاسی‌ها	۰/۴۱۰	۶۶/۸	۲	۰/۰۰۰	۰/۶۲۹	۰/۶۶۰	۰/۵۰۰

نتایج تحلیل واریانس در جدول ۴ نشان می‌دهد مفروضه کرویت برقرار نیست ( $P < 0/05$ ) و بنابراین باید از آزمون تحلیل واریانس تعدیل‌یافته اپسیلون گرین‌هاوس گایسر استفاده

کرد. نتایج تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر با برقرارنبودن مفروضه کرویت در جدول ۴ نشان داده شده است.

علاوه بر آنچه گفتیم، مجذور اتا نشان می‌دهد آموزش‌های انجام‌شده می‌تواند ۶۲/۴ درصد از تغییرهای واریانس نمرات جهت‌گیری مثبت، ۵۲/۹ درصد از تغییرهای واریانس نمرات تلاش تحصیلی و ۵۶ درصد از تغییرهای واریانس نمرات نگرش درخصوص همکلاسی‌ها را درمیان گروه‌ها براساس نوبت آزمون تبیین کند. به‌منظور تشخیص‌دادن تفاوت راستین بین گروه‌ها، درخصوص اثربخشی آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی بر جهت‌گیری مثبت و مؤلفه‌های آن، از آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شده است.

**جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای آزمون‌های جهت‌گیری مثبت بین گروه‌های تحقیق**

متغیر	منابع تغییرها	تفاوت میانگین	سطح		فاصله اطمینان برای تفاوت
			انحراف معیار	معناداری	
			حد پایین	حد بالا	۹۵ درصد
جهت‌گیری مثبت (تلفیقی - کنترل)	پیش‌آزمون - پس‌آزمون	۱/۲۵۰*	۰/۵۳۵	۰/۰۲۲	۰/۱۸۴
	پس‌آزمون - پیگیری	۵/۵۶۷*	۰/۵۳۵	۰/۰۰۰	۴/۵۰۰
مؤلفه تلاش تحصیلی (تلفیقی - کنترل)	پیش‌آزمون - پس‌آزمون	۲/۹۳۳*	۰/۴۱۳	۰/۰۰۰	۲/۱۱۱
	پس‌آزمون - پیگیری	۲/۴۱۷*	۰/۴۱۳	۱	-۰/۸۲۲
مؤلفه نگرش درخصوص همکلاسی‌ها (تلفیقی - کنترل)	پیش‌آزمون - پس‌آزمون	-۰/۲۳۳	۰/۴۱۵	۰/۵۷۶	۱/۹۴۰
	پس‌آزمون - پیگیری	۲/۷۶۷*	۰/۴۱۵	۰/۰۰۰	۱/۹۴۰

در جدول ۵، نتایج آزمون بونفرونی نشان می‌دهد تفاوت میانگین نمرات مؤلفه‌های جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه در سطح  $P < ۰.۰۱$  بین مراحل پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری، معنادار است و به عبارت دیگر، میانگین نمرات بین جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه در مرحله بعد از اجرای برنامه آموزشی، در گروه آزمایش نسبت به قبل از آموزش، اختلاف آماری معناداری داشته است. با توجه به مقدار تفاوت میانگین‌ها که

عددی منفی است، نتیجه می‌گیریم میزان جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه، بعد از آموزش، بیشتر از قبل بوده و بنابراین، آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی بر جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه، اثر مثبت داشته است؛ همچنین تفاوت بین نمرات پس‌آزمون و گروه پیگیری بر افزایش جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه از لحاظ آماری، معنادار است؛ در نتیجه، مؤلفه‌های جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه در دانش‌آموزان گروه آزمایش، بعد از گذشت چهار هفته با قبل از پس‌آزمون تفاوتی معنادار نداشته و بنابراین، اثر مداخله پایدار بوده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به منظور بررسی اثربخشی آموزش تلفیق صلح و حسن‌گزینی بر جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان درخصوص مدرسه در دوره اول متوسطه انجام شده است و تحلیل نتایج اندازه‌گیری نشان می‌دهد این آموزش بر جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان درخصوص مدرسه اثر مثبت داشته است. بین اثربخشی آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی بر جهت‌گیری مثبت، تفاوتی معنادار ( $P < 0/01$ ) وجود دارد؛ همچنین نتایج نشان می‌دهد بین اثربخشی تلفیق آموزش صلح و آموزش حسن‌گزینی بر مؤلفه تلاش تحصیلی، تفاوت معنادار ( $P < 0/01$ ) دیده می‌شود. بین اثربخشی آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی بر مؤلفه نگرش درخصوص همکلاسی‌ها نیز تفاوتی معنادار وجود دارد ( $P < 0/01$ ).

یافته‌های مبتنی بر این فرضیه نشان می‌دهد در برخی مؤلفه‌ها آموزش تلفیقی، اثربخش‌تر بوده است. رهبر (۱۳۸۹) نیز در پژوهش خود نتیجه گرفته میزان یادگیری دانش‌آموزان در برنامه درسی تلفیقی، بیشتر از یادگیری آن‌ها در برنامه درسی غیرتلفیقی بوده است؛ همچنین آنان، خود اظهار داشته‌اند یادگیری تلفیقی نه تنها موجب افزایش یافتن پیشرفت تحصیلی‌شان می‌شود؛ بلکه مقرون به صرفه‌تر و انعطاف‌پذیرتر است. نتایج این پژوهش‌ها با یافته‌های این پژوهش به صورت غیرمستقیم همسویی دارد.

در تبیین این یافته از پژوهش می‌توان گفت در آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی هم دانش‌آموز با اصول و مهارت‌های حسن و صلح (همراهی علم و عمل) و چگونگی کاربرد آن‌ها در زندگی با هم، تبدیل کردن خیر به حسن در یادگیری زندگی با هم، انواع حسن و تبدیل کردن خیر به حسن در زندگی با هم، درک و فهم تعارض‌ها و خلق بهترین حسن در

یادگیری زندگی با هم، حرکت به سوی آشتی در یادگیری زندگی با هم و ساختن پل‌های صداقت در یادگیری زندگی با هم آشنا می‌شود. به‌طور کلی، در این آموزش‌ها دانش‌آموزان با مهارت‌های برقراری ارتباط مطلوب با یکدیگر و زیستن در کنار هم با صلح و آرامش آشنا می‌شوند. این مهارت‌ها سبب ایجاد ارتباط بهتر میان آن‌ها با همکلاسی‌ها، معلمان، و دیگر عوامل آموزشی و اجرایی مدرسه می‌شود و در نهایت، به پیوندیافتن با مدرسه، دل‌بستگی، احساس تعلق، ارتباط بهتر با مدرسه، رضایت از مدرسه و نگرش مثبت به مدرسه در آنان می‌انجامد. از طرفی دانش‌آموزانی که به مدرسه، نگرش مثبت دارند، به قوانین مدرسه احترام می‌گذارند و اهداف فردی‌شان همسو با اهداف مدرسه است. به‌اعتقاد گودنو (1993)، ارتباط مطلوب دانش‌آموزان با مدرسه، موجب افزایش یافتن انگیزش درونی، درگیری تحصیلی، تلاش، پایداری و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموز در تحقق بخشیدن اهداف مدرسه می‌شود و پیشرفت تحصیلی را تضمین می‌کند. دسی و ریان (2002) در پژوهشی نشان داده‌اند چگونگی ارتباط با معلمان و برآوردن نیازهای اساسی آن‌ها در محیط مدرسه سبب می‌شود دانش‌آموزان از مدرسه و بودن در آن، خشنود باشند، به‌موقع در مدرسه حاضر شوند و در یادگیری، فعال و باانگیزه باشند؛ در نتیجه، این عوامل به مشارکت و درگیری فعال دانش‌آموز در امور مدرسه می‌انجامد.

پژوهش‌های بسیار زیادی در زمینه تأثیر آموزش صلح و تربیت ارزش‌های اخلاقی بر مؤلفه‌های جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه در دانش‌آموزان انجام شده‌اند؛ اما هیچ پژوهشی یافت نشد که در آن، مستقیماً تأثیر آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی بر ارتقای جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه در دانش‌آموزان بررسی شده باشد. مرور تحقیق‌های مشابه نشان می‌دهد آموزش صلح، تربیت اخلاقی، و مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی، دستاوردهایی بدین شرح دارد: بهبودیافتن روابط دانش‌آموزان و معلمان، افزایش یافتن انگیزه دانش‌آموز در انجام دادن فعالیت‌های تحصیلی، ارتقایافتن سطح همدلی (Sağkala, Turnuklu and Totan, 2012)، کاهش یافتن مشکلات بین‌فردی (Habibi Kalibar, Farid, Misrabadi and Bahadori Khosroshahi, 2020)، بهبود صمیمیت، بین دانش‌آموزان (وطن‌خواهان و حیرت، ۱۳۹۹)، صورت‌گرفتن تغییرهای رفتاری برای مهارکردن خشونت و پرخاشگری و درگیری در میان دانش‌آموزان (Uko, Igbineweka and Odigwe, 2015)؛



کرد نوقابی و نسائی مقدم، ۱۳۹۷)، تقویت انگیزش درونی و بیرونی و سازگاری تحصیلی (بهادری خسروشاهی و حبیبی کلیر، ۱۳۹۶)، تمایل به تلاش برای دستیابی به موفقیت و اجتناب از شکست و اثرهای منفی مرتبط با آن ( Hosseinmardi and Hosseinmardi, 2015)، افزایش درگیری تحصیلی، پشتکار ( Levett Jones, Lathlean, Higgins and 2015)، تلقین و توسعه تفکر و نگرش مثبت در دانش‌آموزان (Mishra, 2015).

در تبیین نتیجه به دست آمده از این مطالعه می‌توان گفت بسته آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی مورد استفاده، مبتنی بر اصول مرحله‌بندی بوده و گام به گام پیشرفت کرده و این مسئله به نوبه خود، سبب دستیابی به باورهای توحیدی، بصیرت اخلاقی و کمال فکری، یعنی توجه ویژه به شکوفایی خرد و نیز ارتقای سطح دانایی و روشن بینی دانش‌آموزان شده است. در عرضه برنامه مدون آموزشی می‌توان به استمرار در آموزش، آشنایی با اصول و مهارت تبدیل خیر به حسن، درک و فهم تعارض‌ها و خلق بهترین حسن، مهارت‌های حرکت به سوی آشتی و ساختن پل‌های صداقت در یادگیری زندگی کردن با هم اشاره کرد؛ به طوری که قبل از اجرای برنامه مداخلاتی، هیچ کدام از دانش‌آموزان، خارج از برنامه عرضه شده، زندگی کردن با هم در صلح و آرامش را یاد نگرفته بودند؛ اما پس از عرضه شدن آموزش‌ها به دانش‌آموزان و اجرای مداخله روی گروه آزمایش، موجبات بهبود جهت‌گیری مثبت در خصوص مدرسه همچون رضایت از مدرسه و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان گروه مداخله فراهم شد.

نتایج به دست آمده را از دیدگاه شناختی نیز می‌توان تبیین کرد. برای نظریه پردازان شناختی، یادگیری عبارت از کسب و بازسازی ساختارهای شناختی است که از طریق آن، اطلاعات پردازش و در حافظه ذخیره می‌شوند. آنان معتقدند یادگیری، فرایندی درونی است که به صورت توانایی‌هایی در فرد ایجاد و در حافظه اش ذخیره می‌شود و هرگاه او بخواهد، می‌تواند آن توانایی‌ها را به کار گیرد. صاحب نظران در خصوص این رویکرد، یادگیری را ناشی از شناخت، ادراک و بصیرت می‌دانند؛ بدین صورت که آموخته‌های جدید فرد با ساخت‌های شناختی قبلی او تلفیق می‌شود (سیف، ۱۳۹۹). برای برقرار کردن

ارتباط مؤثر، توجه به اصول و زمینه‌های ارزش‌های اخلاقی اهمیت فراوان دارد و می‌توان این‌گونه استدلال کرد که این آموزه‌ها اغلب، گزاره‌هایی هستند که هم در سطح شناختی و هم در سطح رفتاری، بر عملکرد فرد اثر می‌گذارند و به‌ویژه زمینه‌های انگیزشی مناسب را برای تحقق‌یافتن این اثرگذاری فراهم می‌کنند.

افزایش‌یافتن خشونت در جامعه و ارتکاب رفتارهایی مانند بداخلاقی، مدارانکردن، گرایش‌های خشونت‌بار و تلاش برای گشودن گره‌ها با استفاده از روش‌های خشونت‌آمیز که دانش‌آموزان در داخل و بیرون مدرسه انجام می‌دهند، بیانگر آن است که افراد نمی‌توانند به‌اندازه کافی، رفتارهای مثبت قابل انتظاری را درپیش گیرند و این موضوع، نیازمند ایجاد و توسعه فرهنگ صلح مبتنی بر برابری، عدالت، مردم‌سالاری، حقوق بشر، مدارا، جهاد نفس و همبستگی در جامعه است (مرزوقی، ناصری جهرمی، کرباسیان، ترک‌زاده و محمدی، ۱۳۹۶).

نظام آموزشی باید با ایجاد مقدمات و بسترسازی مناسب، زمینه را برای تعالی و رشد ارزش‌های اخلاقی افراد و اجتماع فراهم آورد. از سوی دیگر، با توجه به وجودداشتن معضلات اخلاقی مختلف در اجتماع و وقوع بحران‌های اخلاقی‌ای مانند بزهکاری، تبه‌کاری، فقر، بی‌عدالتی و گرایش به ضدارزش‌های اخلاقی، رسالت نظام تعلیم و تربیت به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر رشد و توسعه ارزش‌های اخلاقی افراد و اجتماع، سنگین‌تر و حساس‌تر می‌شود. تلقین و توسعه تفکر و نگرش مثبت به مدرسه در دانش‌آموزان، در آینده، موجب دستیابی به اهداف نهایی بهتر و جامعه‌ای صلح‌آمیز خواهد شد؛ افزون‌بر آن، رفتارهای صلح‌آمیز و آمیخته با ارزش‌های اخلاقی معلمان و دانش‌آموزان در تعامل با یکدیگر، به موفقیت برنامه‌های آموزشی مرتبط با مقوله صلح و پرورش‌یافتن ارزش‌های اخلاقی در مدرسه کمک می‌کند و صورت‌گرفتن رفتارهای منفی و خشونت‌آمیز، ناکامی برنامه‌های آموزشی مدارس در این زمینه را به‌دنبال دارد. ایجاد نگرش و باورهای مثبت در زمینه احترام‌گزاردن به خود و دیگران، و تلاش برای برقرارکردن عدالت و ازبین‌بردن تبعیض از طریق نظام آموزش و پرورش و همچنین آموزش تلفیقی صلح

و حسن‌گزینی مبانی، مفاهیم و مناسبات صلح‌آمیز می‌تواند نویدبخش به‌کارگیری این آموزه‌ها در زندگی آینده افراد باشد.

حرکت کردن نظام هستی مطابق با سنت الهی، روندی اصلاحی دارد و حقیقت صلح، هماهنگی بشر با این حرکت در جهت دستیابی به غایت خلقت است؛ بنابراین، تحقق یافتن صلح جهانی بدون اصلاح روابط بشری، امکان‌پذیر نیست. گستره این اصلاح از طرفی همه ابعاد فردی و اجتماعی وجود انسان‌ها را دربر می‌گیرد و از طرف دیگر، مستلزم اصلاح تمام ساحت‌های وجودی انسان، اعم از ساحت‌های شناختی، عاطفی و رفتاری است (احمدی جان‌گل، ۱۳۹۸)؛ بنابراین، با توجه به تفاوت بنیادین صلح در دیدگاه‌های اسلامی و غربی، آموزش‌دهی صلح نیز تفاوت می‌یابد. به‌طور کلی، صلح در دیدگاه اسلامی، مبتنی بر جهان‌بینی توحیدی و دارای جهت الهی است؛ حال آنکه در دیدگاه غربی، برگرفته از جهان‌بینی اومانیستی و وحدت‌گرا (سازگاری) است. سازگاری با هدف رعایت حقوق بشر به کثرت‌گرایی و خلط حق و باطل می‌انجامد. اسلام با محور قرار دادن حق در کنار احترام‌گزاردن به کرامت انسانی، دستور دادن به مبارزه با تبری، آموزش‌دهی صلح به معنی آموزش دادن شناخت حق و باطل و اصلاح روابط بشری در جهت رشد و تعالی غایت خلقت را ترسیم می‌کند؛ لذا در دیدگاه‌های غربی و اسلامی، اهداف، وحدت بین نظریه و عمل، عمل کردن به گفتمان اجتماعی و بین‌فرهنگی، برنامه‌های آموزش‌دهی صلح و نحوه اجرای آن با هم تفاوت دارد (روحی‌مهره، ۱۳۹۹).

یافته‌های پژوهش‌های دیالمه و نورانی (۱۳۹۷)، حسینی، بهشتی و احقر (۱۳۹۷) و نورانی (۱۳۹۲) نشان می‌دهد اجرای نظام آموزشی صلح‌محور در زندگی بشر، مختص به آموزش رسمی نیست؛ بلکه اصالت صلح و در نتیجه، جایگاه مهم آموزش و اقامه صلح در دیدگاه اسلامی را نشان می‌دهد. برای تحقق بخشیدن محتوای فلسفه توحیدی، اهداف کلی تربیت (بقا و تعالی بشر)، و اهداف مورد نظر از آموزش صلح (پرورش‌دهی صالح و مصلح) و فعالیت‌های آموزشی صلح (شامل برنامه‌ها و روش‌ها) در پرورش الگوی اسلام

سامان‌دهی شده است. از این رهگذر می‌توان برنامه‌های نشر کلام حق و دعوت به تفکر، برادری، عفو، مدارا، تألیف قلوب، هجرت در راه خدا، برقراری پیمان‌ها، تهدید به منظور دفع فساد و جهاد در راه خدا را تبیین کرد.

این پژوهش با محدودیت‌هایی نیز روبه‌رو بوده است که از جمله آن‌ها موارد ذیل را می‌توان نام برد: کوتاه و فشرده‌بودن دوره آموزش و پیگیری، نداشتن فرصت کافی برای تمرین کردن مطالب تدریس شده به دلیل امکانات محدودی که مدارس برای پژوهش فراهم می‌آورند و محدودبودن دامنه تحقیق به دانش‌آموزان دختر مدارس متوسطه اول در منطقه نوزده تهران که بر تعمیم‌دهی نتایج آن، مؤثر است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود برای افزایش‌دهی قدرت تعمیم‌پذیری نتایج، این پژوهش در دیگر مناطق کشور اجرا و تأثیر این آموزش‌ها بر دیگر پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی در مدارس دخترانه و پسرانه بررسی شود؛ همچنین تأثیر این آموزش‌ها بر متغیرهای وابسته دیگری مانند مسئولیت‌پذیری، رفتارهای پرخطر احتمالی دانش‌آموزان و پرهیز از خشونت در مدرسه و اکاوی شود.

با توجه به تأثیر مثبت آموزش تلفیقی صلح و حسن‌گزینی بر جهت‌گیری مثبت درخصوص مدرسه در دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود این آموزش‌ها به‌عنوان یک موضوع درسی در نظام تعلیم و تربیت قرار گیرد یا در قالب کلاس‌های فوق‌برنامه به دانش‌آموزان عرضه شود؛ همچنین معلمان و اولیای مدرسه با شرکت‌کردن در کارگاه‌های آموزشی، با مفاهیم صلح و حسن‌گزینی و نیز اهمیت و ضرورت پرداختن به آن‌ها در مدرسه و کلاس‌های درس آشنا شوند. والدین و مربیان می‌توانند با استفاده از روش‌های متنوع و جذاب، دانش‌آموزان را در معرض فراگیری و کسب تجربه در موضوعاتی مانند توحید ذاتی، صفات ذاتی و صفات افعالی که هماهنگی افراد در حل تعارضات، پرهیز از خشونت یا عدم تعارض، حقوق بشر، عدالت اجتماعی، محیط‌زیست جهانی، حسن ارزش‌های اخلاقی، جهاد در راه خدا و مصادیق آن است، قرار دهند. درنهایت، فرهنگ سازمانی در مدارس و استفاده روزافزون از ضرورت‌ها و بایدهای آن برای تلفیق آموزش صلح و حسن‌گزینی با تأکید بر شاخص‌های رفتاری دانش‌آموزان، یعنی جهاد در راه خدا، جهاد با

### اثربخشی آموزش تلفیقی صلح و حُسن‌گزینی.../لیلا زمانی کوخالو و دیگران ۱۸۳

نفس و... بر ارتقای کمی و کیفی پرورش‌دهی ارزش‌های اخلاقی در دانش‌آموزان با تأکید بر آموزه‌های اسلامی، مؤثر است.

#### منابع

- احمدی، ملیحه؛ و ابوالعالی الحسینی، خدیجه (۱۳۹۶). مقایسه اثربخشی آموزش اجتماعی-عاطفی همکارانه و آموزش ذهن‌آگاهی در افزایش جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه و مهارت حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره اول متوسطه شهر زنجان. (رساله دکتری). دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، تهران، ایران.
- احمدی جان‌گل، مهدی (۱۳۹۸). نقش مدیریت جهادی در اقتصاد مقاومتی. همایش ملی اقتصاد، مدیریت توسعه و کارآفرینی، زاهدان، سازمان مدیریت صنعتی سیستان و بلوچستان.
- اخوت، احمدرضا (۱۳۹۵). اصول و مهارت‌های حسن‌گزینی. تهران: قرآن و اهل بیت نبوت (ع).
- بهادری خسروشاهی، جعفر؛ و حبیبی کلپیر، رامین (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انگیزش تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه. آموزش و ارزشیابی، ۱۰(۳۹)، ۱۷۳-۱۵۱.
- حاجی‌زاده، ابراهیم؛ و اصغری، محمد (۱۳۹۰). روش‌ها و تحلیل‌های آماری با نگاه به روش تحقیق در علوم زیستی و بهداشتی. تهران: جهاد دانشگاهی.
- حسینی، فریبا؛ بهشتی، سعید؛ و احقر، قدسی (۱۳۹۷). بررسی مفهوم صلح و راهکارهای تحقق آن بر مبنای آموزه‌های تربیتی قرآن کریم. فصلنامه مطالعات قرآنی، ۹(۳۵)، ۲۷۷-۳۰۶.
- دیالمه، نیکو؛ و نورانی، زهرا (۱۳۹۷). مفهوم‌شناسی صلح جهانی از منظر قرآن کریم با تأکید بر دیدگاه علامه طباطبایی. اولین کنفرانس بین‌المللی صلح پژوهی، جزیره کیش.
- روحی‌مهره، رضا (۱۳۹۹). بررسی جایگاه صلح در اسلام از دیدگاه قرآن و احادیث. سومین همایش ملی پژوهش‌های قرآنی، تهران.
- رهبر، امیر (۱۳۸۹). بررسی تأثیر برنامه درسی تلفیقی و غیرتلفیقی بر یادگیری دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی در درس علوم تجربی با روش قصه‌گویی تلفیقی. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.
- سپاه‌منصور، مژگان؛ براتی، زهرا؛ و بهزادی، ساره (۱۳۹۵). مدل تاب‌آوری تحصیلی بر اساس شایستگی تحصیلی و رابطه معلم-شاگرد. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۷(۲۵)، ۲۵-۴۴.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۹). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. تهران: نشر دوران.
- کارگروه تخصصی شبکه جهانی مذاهب برای کودکان (۱۳۹۶). یادگیری زندگی با هم (خدیجه

ابوالمعالی و امیر مسعود رستمی و افسانه بوستان، مترجمان). تهران: نشر علم.  
کرد نوقابی، رسول؛ و نسائی مقدم، بیان (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش بخشش بر کاهش افکار  
پرخاشگرانه دانش‌آموزان. پنجمین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه. تهران. قابل دریافت از:  
<https://civilica.com/doc/861583>

کریم‌زاده، منصوره (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مهارت‌های هیجانی- اجتماعی در بهبود سلامت روان  
معلمان ابتدایی. فصلنامه علمی- پژوهشی رفاه اجتماعی، ۴۱(۳۵)، ۱۳۱-۱۴۹.  
مرزوقی، رحمت‌الله؛ ناصری جهرمی، رضا؛ کرباسیان، مهدی؛ ترک‌زاده، جعفر؛ و محمدی، مهدی  
(۱۳۹۶). طراحی و اعتباریابی چارچوب برنامه درسی آموزش پدافند غیرعامل دوره متوسطه  
آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. مجله پژوهش‌های برنامه درسی، ۷، ۱۵-۴۲.  
نورانی، زهرا (۱۳۹۲). تبیین جایگاه آموزش صلح با تأکید بر سیره حضرت رسول- صلی الله علیه و  
آله و سلم. (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه امام صادق (ع)، پردیس خاوران، تهران، ایران.  
وطن‌خواهان، مولود؛ و حیرت، عاطفه (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش تلفیقی مهارت‌های ارتباطی و  
طرح‌واره درمانی بر ترس از صمیمیت زنان مراجعه‌کننده به کلینیک‌های شهر اصفهان. فصلنامه  
علوم روان‌شناختی، ۱۹(۸۹)، ۵۵۳-۵۵۹.

- Anderson, D. (2000). Character Education: Who Is Responsible?. *Journal of Instructional Psychology*, 27(3), 139-159.
- Anthony, C. J.; and DiPerna, J. C. (2018). Piloting a Short Form of the Academic Competence Evaluation Scales. *School Mental Health*, 1-8.
- Arthur, J.; Kristjánsson, K.; Harrison, T.; Sanderse, W.; and Wright, D. (2016). *Teaching Character and Virtue in Schools*. London and New York. Routledge.
- Battistich, V.; Solomon, D.; Kim, D.; Watson, M.; and Schnaps, E. (1995). Schools as Communities, Poverty Levels of Student Populations, and Students' Attitudes, Motive and Performance: A Multilevel Analysis. *American Educational Research Journal*, 32, 627-658.
- Bischoff, K. (2016). The Civic Effects of Schools: Theory and Empirics. *Theory and Research in Education*, 14(1), 91-106.
- De Bruin, A.; and Van Merriënboer, J. J. (2017). Bridging Cognitive Load and Self-Regulated Learning Research. A Complementary Approach to Contemporary Issues in Educational Research. *Learning and Instruction*, 51, 1-9.
- Deci, E. L.; and Ryan, R. M. (2002). The Paradox of Achievement: The Harder You Poush, The Worse It Gets. In: J. Aronson (Ed). *Improving Academic Achievement: Impact of Psychological Factors on Education*, 61-87, San Diego: Academic Press.
- Fredricks, J. A.; Blumenfeld, P.; and Paris, A. (2004). School Engagement: Potential Ofthe Concept, State Ofthe Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Goodenow, C. (1993). Classroom Belonging among Early Adolescent Students:

- Relationships to Motivation and Achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13(1), 21-43.
- Habibi Kalibar, R.; Farid, A.; Misrabadi, J.; and Bahadori Khosroshahi, J. (2020). The Effectiveness of Social and Emotional Skills Training on Improving Students' Interpersonal Relationships. *Teaching Strategies in Medical Sciences*, 1(15), 8-12.
- Holder, M. D.; and Klassen, A. (2010). Temperament and Happiness in Children. *Journal of Happiness*, 11, 419-439.
- Hosseinmardi, A. A.; and Hosseinmardi, Z. (2015). Prediction of Academic Achievement based on Emotional Intelligence and Achievement Motivation among Students of Islamic Azad University of Roudehen Branch in 2013. *Pajouhan Scientific Journal*, 13(3), 15-22.
- Karimzadeh, M. (2014). [The Effect of Social-Emotional Skills Training to Enhance General Health in the Teachers in Primary Schools (Persian)]. *Social Welfare*, 14(53), 131-149.
- Koufaki, I.; and Andreou, E. (2021). Bullying/Victimization, School Bonding and Addictive Substances Try during Adolescence. *Journal of the Hellenic Psychological Society*. 26(1), 211-223.
- Kristjánsson, K. (2016). *Aristotelian Character Education*. London: Routledge.
- Lauritzen, S. M. (2016). Building Peace through Education in a Post-Conflict Environment: A Case Study Exploring Perceptions of Best Practices International. *Journal of Educational Development*, 51, 77-83.
- Mah, D. K.; and Ifenthaler, D. (2018). Students' Perceptions Toward Academic Competencies: The Case of German First-Year Students. *Issues in Educational Research*, 28(1), 120-137.
- Mishra, L. (2015). Implementing Peace Education in Secondary Schools of Odisha: Perception of Stake Holders. *Sakarya University Journal of Education*, 47-54.
- Quiroga, C. V.; Janosz, M.; Bisset, S.; and Morin, A. J. S. (2018). Early Adolescent Depression Symptoms and School Dropout: Mediating Processes Involving Self-reported Academic Competence and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 552-560.
- Raby, K. L.; Roisman, G. I.; Labella, M. H.; Martin, J.; Fraley, R. C.; and Simpson, J. A. (2019). The Legacy of Early Abuse and Neglect for Social and Academic Competence from Childhood to Adulthood. *Child Development*, 90(5), 1684-1701.
- Sağkala, A. S.; Turnuklu, A.; and Totan, T. (2012). Empathy for Interpersonal Peace: Effects of Peace Education on Empathy Skills. *Educational Sciences*, 12(2), 1454-1460.
- Sandeep, K. (2015). Moral Values Education. *Journal of Humanities and Social Science*, 20(3), 18-36.
- Seufert, T. (2018). The Interplay between Self-Regulation in Learning and Cognitive Load. *Educational Research Review*, 24, 116-129.
- Sweller, J.; and Paas, F. (2017). Should Self-Regulated Learning Be Integrated with Cognitive Load Theory? A Commentary. *Learning and Instruction*, 51, 85-89.
- Uko, E. S.; Igbineweka, P. O.; and Odigwe, F. N. (2015). Promoting Peace Education for Behavioral Changes in Public Secondary Schools in Calabar Municipality Council Area, Cross River State, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(23), 144-149.