

Identifying and Explaining the Dimensions and Components of Peace Education in the Primary School Curriculum

[DOI: 10.22070/TLR.2025.19718.1679](https://doi.org/10.22070/TLR.2025.19718.1679)

Nagin Fakhar¹, Mohammad Javadipour^{*2}

1. Master's Student in Curriculum Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.
Email: negin.fakhar@ut.ac.ir
2. Associate Professor and Faculty Member of Curriculum Planning and Methods Department, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. (Corresponding Author)
Email: javadipour@ut.ac.ir

Abstract

Aim and introduction: Throughout history, education has sought to improve the living conditions and promote the advancement of societies. Conflict, violence, and strife are significant obstacles to the growth and development of society. Therefore, establishing peace and reconciliation should be one of the important goals of education. Peace education should begin in childhood, as this is the period when children are most impressionable and will become the future builders of our society. If students develop friendly relationships with one another in school today, they are more likely to respect each other's rights in society tomorrow. This foundation fosters a spirit of tolerance, patience, humility, and forgiveness. Additionally, children will acquire a range of skills, including verbal and non-verbal communication, interpersonal relationships, effective dialogue, and improved collaboration in group activities.

Methodology: In the field of peace education, limited research has been conducted despite its significant importance. Therefore, the aim of this study is to identify the dimensions and components of peace education within the primary school curriculum. The research questions are: a) What are the dimensions of peace education in the primary school curriculum? b) What are the components of peace education in the primary school curriculum? Data were collected using a systematic review method. The selection and analysis of articles were conducted following the method outlined by Wright et al. (2007), which consists of seven steps: setting the research question, determining the work protocol, searching for studies, extracting data sources, evaluating quality, analyzing data, and presenting the results of the synthesis. Keywords were searched in two internal databases (Iran Mag and Portal Jame Oloom Ensani) and two external databases (Web of Science and Scopus). These databases are known for their reliable and high-quality research, and they offer advanced and comprehensive search functionalities. The total number of articles obtained, after applying the inclusion and exclusion criteria, was 442, comprising 362 articles in Latin and 80 in Persian. Finally, after screening, 36 articles were selected, and their validity was assessed using the PRISMA method. To evaluate reliability, the results were analyzed through the reliability index of the evaluators, and the agreement between the two coders was established (above 0.8).

Finding: The results indicated that the dimensions of peace education within the primary school curriculum encompass three key areas: individual, social, and educational dimensions. Additionally, the components of peace education consist of fourteen distinct elements. Three components were identified for the personal dimension: personality and attitude development, skill development, and knowledge and awareness development. For the social dimension, five components were identified: family, society, media, government, and international

Received on: 20/10/2024

Revised on: 22/12/2024

Accepted on: 04/02/2025



Research
Article

Vol. 22, No. 1, Serial 41
Spring & Summer
2025
pp: 167-192

Received on: 20/10/2024

Revised on: 22/12/2024

Accepted on: 04/02/2025



**Research
Article**

Vol. 22, No. 1, Serial 41

*Spring & Summer
2025*

pp: 167-192

influences. Lastly, for the educational dimension, six components were identified: teachers' professional competence, the educational system, formal and informal content, teaching methods, teaching principles, and the teacher-learner relationship. In addition, concepts were extracted from the open codes for each component, which can serve as a guide for executives and educational plans. For example, regarding the teaching method component, we can refer to the following concepts: the use of cooperative and group teaching methods, the implementation of a problem-oriented approach in education (which involves identifying issues and determining solutions), facilitating open and respectful dialogue among learners about various problems, employing storytelling and dialogue as teaching methods (to uncover issues and foster an atmosphere rich in imagination and critical analysis), utilizing creative drama (through the careful selection of roles and plays to practice the concept of peace), and integrating music in a holistic manner (highlighting music's role in nurturing altruism, interpersonal cooperation, and a sense of beauty).

Discussion and Conclusions: According to the results, peace education encompasses various dimensions, including individual, social, and educational aspects. This means that, in addition to fostering individual changes—such as improvements in personality, attitudes, skills, awareness, and knowledge—there must also be transformations within society (including family, community, media, government, and international relations) and formal education (which involves the professional competence of teachers, the educational system, both formal and informal content, teaching methods, and the principles of instruction as well as the relationship between teachers and learners). Therefore, all members of society must take steps to teach peace to children and cooperate with one another to achieve the desired outcome. In other words, these dimensions are interconnected, and the success of one relies on the others. Additionally, to attain these dimensions and components, one should pay attention to the underlying concepts involved. For example, in the skills component, various abilities should be considered, including conflict management, communication with strangers, friendship development, as well as verbal and non-verbal skills. Various individuals taught these skills to children. Additionally, in conjunction with educational implementers (teachers and school staff), curriculum designers and planners should also focus on these dimensions, components, and concepts, incorporating them into various parts of the curriculum. Furthermore, textbook authors should revise their materials to align with these dimensions and components.

Keywords: Curriculum, Peace education, Peace learning, Primary course.

شناسایی و تبیین ابعاد، مؤلفه‌ها و مفاهیم آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی

DOI: 10.22070/TLR.2025.19718.1679

نگین فخار^۱، محمد جواد پور^{۲*}

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Email: negin.fakhar@ut.ac.ir

۲. دانشیار و عضو هیئت علمی گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران. (نویسنده مسئول)

Email: javadipour@ut.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر دستیابی به ابعاد، مؤلفه‌ها و مفاهیم آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی بود؛ چراکه با توجه به پیشینه پژوهشی، در تعریف عملیاتی آموزش صلح به صورت کل نگر ابهاماتی وجود دارد. این پژوهش با رویکرد کیفی و به روش مرور سیستماتیک انجام شد و میدان پژوهش شامل تمامی مقالات انگلیسی مرتبط با آموزش صلح (در حوزه علوم اجتماعی و روان‌شناسی) بود. انتخاب و تحلیل مقالات به روش رایت و همکاران (۲۰۰۷) در هفت گام براساس واژگان کلیدی در دو پایگاه داخلی (مگ ایران و پرتال جامع علوم انسانی) و دو پایگاه خارجی (Web Of Science و Scopus) صورت گرفت. سپس اطلاعاتی درباره هم‌تألفی کشورها و نویسندگان مرتبط با آموزش صلح با استفاده از نرم‌افزار vos viewer استخراج گردید. در نهایت، پس از غربالگری، ۳۶ مقاله انتخاب گردید و اعتبار مقالات از طریق روش پریسما حاصل شد. روند انتخاب مقالات در روش پریسما شامل این موارد بود: شناسایی، غربالگری، صحت‌سنجی و انتخاب نهایی مقالات براساس اعتبارسنجی همگنان. برای بررسی پایایی، نتایج از طریق شاخص پایایی ارزیاب‌ها بررسی شدند و توافق دو کدگذار (بالای ۰/۸) تعیین گردید. یافته‌ها نشان دادند که ابعاد آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی شامل سه بُعد (فردی، اجتماعی و آموزشی) است. در پژوهش‌های منتخب به بعد آموزشی نسبت به دو بعد دیگر توجه بیشتری شده بود و شش مؤلفه از آن استخراج شد (برای نمونه، صلاحیت حرفه‌ای معلم و روش تدریس). با توجه به نتایج، پیشنهاد می‌شود که طراحان برنامه درسی دوره ابتدایی و مجریان آن به مطالعه ابعاد، مؤلفه‌ها و مفاهیم آموزش صلح (شناسایی شده در پژوهش حاضر) به صورت همه‌جانبه و متعادل بپردازند. این پردازش باید ابعاد اجتماعی و فردی را نیز همانند بعد آموزشی در بر بگیرد. همچنین برنامه آموزش صلح به کودکان باید مبتنی بر رویکرد کل نگر و میان‌رشته‌ای باشد.

واژگان کلیدی: آموزش صلح، برنامه درسی، دوره ابتدایی، یادگیری صلح.

نشریه علمی
پژوهش‌های
آموزش و یادگیری

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۲۹
تاریخ اصلاحات: ۱۴۰۳/۱۰/۰۲
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۱۶



مقاله پژوهشی

Journal of
Training & Learning
Researches
Vol. 22, No. 1, Serial 41
Spring & Summer
2025

دوره ۲۲، شماره ۱، پیاپی ۴۱
بهار و تابستان ۱۴۰۴
صص: ۱۶۷-۱۹۲

مقدمه

نظام آموزشی هر کشور حیاتی‌ترین و زیربنایی‌ترین بخش فرهنگی برای آن کشور محسوب می‌شود. از این رو، بیشتر کشورهای جهان در تلاش برای بهبود مدارس و دستیابی به ابعاد و فضاهای یادگیری نو و جدید هستند [۱]. یکی از اهداف مهم این فضاها یادگیری، ایجاد صلح بین فرهنگ‌های مختلف است [۲]. درگیری‌های بزرگی همانند جنگ جهانی دوم به ابتکاراتی با هدف تقویت صلح از طریق آموزش منجر شده‌اند. برای مثال، تلاش‌های یونسکو پس از جنگ جهانی دوم با هدف ارتقای همکاری بین‌المللی و صلح از طریق برنامه‌های آموزشی بود [۳]. واژه «صلح»^۱ در لغت از واژه لاتین «Pax» گرفته شده است که به معنای «پیمان، کنترل یا توافق برای پایان دادن به جنگ یا هرگونه اختلاف و درگیری بین دو نفر، دو ملت یا دو گروه متخاصم از مردم» است [۴]. کودکان و سیستم آموزشی اغلب در خط مقدم این درگیری‌های خشونت‌آمیز قرار دارند [۵]. در این راستا، آموزش صلح به‌عنوان رویکردی کل‌نگر، وسیله‌ای برای جلوگیری از درگیری و خشونت در میان جوامع بومی و به‌ویژه کودکان خردسال توصیف می‌شود [۶، ۷ و ۸]. علاوه بر آموزش آشکار صلح در مدارس، باید به ابعاد پنهان آموزش آن نیز توجه شود. اگر بزرگسالانی که از کودکان مراقبت می‌کنند رفتار خوبی از خود نشان دهند، کودکان نیز همان ویژگی‌ها را نشان می‌دهند؛ اما اگر بزرگسالان اقدامات خشونت‌آمیز را برای حل مشکلات خود به کار بگیرند، کودکان از آن اعمال تقلید خواهند کرد. بی‌شک این وضعیت خطرناک است؛ زیرا کودکان اعمال خشونت‌آمیز را عادی می‌دانند و فرهنگ خشونت را پرورش می‌دهند [۹ و ۱۰]. بنابراین اگر به کودکی کمک شود تا یک پایه صلح‌آمیز سالم و مستحکم ایجاد کند، بعداً برای خودش و والدینش و در کل جامعه ثروتی فرهنگی خواهد بود [۱۱].

1. peace

پیشینه تحقیق نشان می‌دهد که تعدادی از پژوهشگران به پژوهش درباره پیامدهای برنامه درسی مبتنی بر آموزش صلح پرداخته‌اند [۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶]. نتایج پژوهش اوباکا و نویگوه [۱۲] نشان می‌دهد که هدف از آموزش صلح تلقین دانش، مهارت‌ها و قابلیت‌ها در ذهن فراگیران برای پیگیری صلح و پاسخ به درگیری‌ها و بحران‌ها به شیوه‌ای غیرخشونت‌آمیز است. بنجامین و همکاران [۱۴] نیز به کمرنگ شدن نفرت از طریق آموزش صلح اشاره می‌کنند. کراسول [۱۵] به اثرگذاری مثبت آموزش صلح در بهبود روابط بین گروه‌ها و افراد متخاصم می‌پردازد. برای ایجاد این تغییر باید بر میزان آگاهی افراد درباره مشارکت در فعالیت‌های صلح‌آمیز افزوده شود. علاوه بر آن، زمانی کوخالو و همکاران [۱۳] و کاظم‌پور و باباپور و اجاری [۱۶] به بیان اثرگذاری مثبت آموزش صلح بر مسئولیت‌پذیری فراگیران و به بهبود روابط بین‌فردی دانش‌آموزان در مدرسه و افزایش انگیزه تحصیل اشاره کردند. پژوهش زانیال و همکاران [۱۷] و وانبون [۱۸] نمایانگر ضرورت و اهمیت آموزش صلح است. پژوهش زانیال و همکاران [۱۷] ضمن تشریح ضرورت آموزش صلح در مدارس، پیشنهاد می‌کند که دولت اندونزی مقرراتی وضع کند تا آموزش صلح در مدارس متوسطه بهبود یابد و به‌خوبی اجرا شود. وانبون [۱۸] از آموزش صلح در مدارس متوسطه نیجریه حمایت می‌کند. وی در این مقاله اشاره می‌کند که آموزش صلح راه‌های مطمئنی برای کاهش چالش‌های بی‌عدالتی در آینده نزدیک دارد. آتسانی و هادیساپوترا [۱۹] و مک‌کانل و همکاران [۲۰] به ارائه مدل و رویکردهای مختلف در آموزش انتقادی صلح پرداخته‌اند. آتسانی و هادیساپوترا [۱۹] معتقدند که آموزش صلح می‌تواند در برنامه درسی آموزشی از طریق رویکردهای مختلف، مانند برنامه‌های درسی متمرکز بر گفت‌وگو و برنامه درسی چندفرهنگی، آموزش صلح را تقویت کند. از نظر مک‌کانل و همکاران [۲۰]، همکاری چندفرهنگی صلح و عدالت مدلی از آموزش انتقادی صلح است که در یک محیط آموزشی و پژوهشی در

دانشگاه مسیحی تعبیه شده است. اساس نظری اصلی مدل آموزشی آنان برابری و اعتدال بوده است.

پیشینه پژوهش نشان داد که آموزش صلح دارای پیامدهای متعدد مثبتی است که می‌تواند نمایانگر اهمیت و ضرورت آموزش آن باشد. بنابراین می‌توان گفت که آموزش صلح پایه‌ای از دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌ها را تقویت می‌کند که به دنبال تغییر الگوهای فکری، نگرش‌ها و رفتار مرتبط با خشونت است [۲۱]. ازسوی دیگر، تلاش معلمان برای افزایش کیفیت تدریس خود، اولویت و هدفی است که مجریان برنامه‌های درسی دنبال می‌کنند و در این راه، بر دستیابی به ایده‌ها و پژوهش‌هایی تأکید می‌شود که بتوانند اجرای تدریس آن‌ها را با نتایج مطلوب همراه سازند [۲۲]. در این راستا، معلمان برای آموزش هرچه بهتر آموزش صلح، به مطالعه پژوهش‌های جامع و اصولی در این زمینه نیاز دارند. در وهله اول، آموزش باید به‌خوبی تعریف شود. این تعریف از طریق استخراج ابعاد و مؤلفه‌ها و مفاهیم آن صورت می‌پذیرد. اما نتایج پژوهشی نشان می‌دهد که آموزش صلح در تعریف دامنه خود و اجرای شیوه‌های مؤثر با چالش‌هایی از جمله مشکلات در تعریف آموزش صلح در زمینه‌های مختلف مواجهه است [۲۳]. علاوه بر آن، آموزش صلح دارای رویکردی کل‌نگر و ابعاد متعدد است که این ابعاد باید با روشی همه‌جانبه و نظام‌مند واکاوی شوند [۲۴]. بنابراین با توجه به اینکه مطالعات اخیر مضامین نوظهور را درباره برنامه‌های درسی آموزش صلح شناسایی کرده‌اند [۲۵]، بازبینی سیستماتیک می‌تواند این مضامین را عمیقاً بررسی کند و بینشی همه‌جانبه درباره ابعاد، مؤلفه‌ها و مفاهیم مؤثر ارائه دهد. با توجه به اهمیت آموزش صلح در بهبود مسائل جهانی و ملی و کمبود پژوهش در این زمینه در کشور ایران، به‌ویژه درباره ابعاد، مؤلفه‌ها و مفاهیم آموزش صلح، پژوهش حاضر مروری نظام‌مند بر پژوهش‌های صورت‌گرفته در زمینه آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی انجام داد تا بتواند یک دید کلی از یافته‌های پژوهشی به معلمان و تمامی افراد

دغدغه‌مند در این زمینه ارائه دهد. درنهایت، پژوهش حاضر در پی پاسخ به سؤال‌های زیر است:

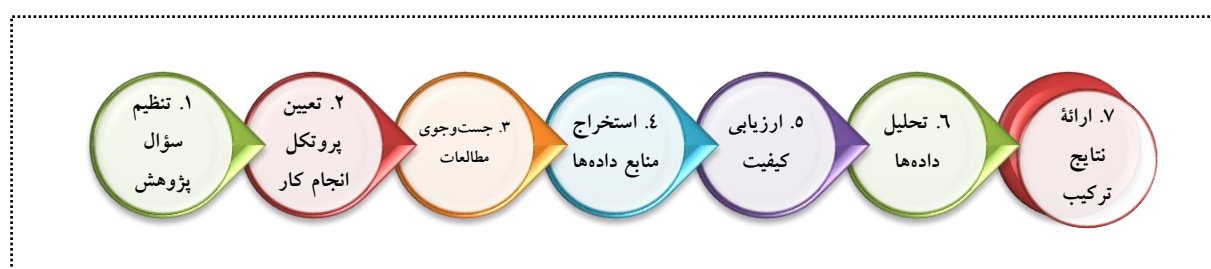
۱. کدام کشورها، سازمان‌ها و نویسندگان در هم‌تألیفی مقالات علمی مرتبط با آموزش صلح بیشترین همکاری را داشته‌اند و این الگوهای همکاری چگونه توزیع شده‌اند؟
۲. ابعاد اصلی آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی چیست؟ (چگونه می‌توان آن‌ها را در چهارچوب‌های آموزشی تعریف کرد؟)
۳. مؤلفه‌های عملیاتی آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی چیست؟ (چگونه می‌توان آن‌ها را به صورت کاربردی اجرا کرد؟)
۴. مفاهیم کلیدی آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی کدام‌اند؟

روش

روش استفاده‌شده در این پژوهش مرور نظام‌مند است. مرور ادبیات سیستماتیک را روشی نظام‌مند تعریف کرده‌اند که برای انتخاب مرتبط‌ترین و باکیفیت‌ترین مقالات علمی با استفاده از معیارهای ازپیش‌تعیین‌شده به کار می‌رود [۲۶]. بررسی نظام‌مند کاری فشرده، زمان‌بر و اغلب پرهزینه است. این فرایند شامل جست‌وجوهای جامع ادبیات، استخراج داده‌ها و ارزیابی انتقادی است که به منابع زیادی نیاز دارد [۲۷]. مرور نظام‌مند تا حد زیادی آموزنده‌ترین و علمی‌ترین روش برای مرور مبانی نظری است، مشروط بر اینکه به‌دقت انجام شود و به‌خوبی توجیه گردد [۲۸]؛ چراکه اعتبار و سودمندی مرور نظام‌مند به‌شدت به کیفیت مطالعات واردشده بستگی دارد. اگر مطالعات اولیه کم‌کیفیت باشند، نتایج مرور سیستماتیک ممکن است غیر قابل اعتماد باشد [۲۹] به این منظور، در این پژوهش برای غریبالگری داده‌ها از روش رایت و همکاران [۳۰] به‌منظور شفاف‌سازی بیشتر استفاده شده است. این روش هفت گام دارد که در شکل شماره ۱ نشان داده شده است.

مقالات مرتبط با هدف بررسی، روش جست‌وجوی پیشینه کیچنهام و همکاران [۳۲] انتخاب شد. با توجه به این روش، برای تعیین شایستگی پژوهش‌ها برای گنجاندن در مطالعه، معیارهای ورود و خروج باید کاملاً تعریف شوند و در شروع پروژه مشخص گردند. این معیارها برای پژوهش حاضر در شکل ۱ و ۲ ذکر شده‌اند.

گام اول و دوم (سؤال پژوهش و تعیین پروتکل انجام کار): برای تعیین مسیر انتخاب تحلیل اسناد مرور نظام‌مند، ابتدا باید پرسش‌های تحقیق مشخص شوند [۳۱]. از این‌رو، اولین گام در روش رایت و همکاران، تعیین پرسش‌ها و آشناسازی مخاطبان پژوهش با جزئیات مسئله پژوهشی است (مطابق با جدول ۱). گام سوم (جست‌وجوی مطالعات): به منظور اطمینان از کاربرد عبارات جست‌وجوی اولیه مناسب و انتخاب



شکل شماره ۱. گام‌ها و مراحل مدل انجام مرور سیستماتیک رایت و همکاران (۲۰۰۷)

جدول ۱. پروتکل پژوهش از منظر رایت و همکاران (۲۰۰۷)

۱. ابعاد آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی شامل چه مواردی است؟ ۲. مؤلفه‌های آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی شامل چه مواردی است؟	سؤال مورد مطالعه	چه چیزی؟
این مرور سیستماتیک در دو پایگاه داخلی (پرتال جامع علوم انسانی و مگایران) و در دو پایگاه داده خارجی (Scopus و Web Of Science) صورت گرفت؛ زیرا این پایگاه‌ها دارای پژوهش‌هایی معتبر و باکیفیت هستند و امکان جست‌وجوی پیشرفته و اصولی در سایت این پایگاه‌ها وجود دارد.	میدان مطالعه	چه منبعی؟
مقالاتی بررسی می‌شوند که یافته‌های آن‌ها با موضوع مرتبط باشد.	یافته‌های به دست آمده	چه نتایجی؟
این پژوهش محدودیت زمانی ندارد و پژوهش‌ها تا سال ۲۰۲۴ را در بر می‌گیرد.	محدودیت زمانی	چه مدت زمانی؟
با در نظر گرفتن ملاک‌های مشخص، مقالات مناسب وارد فرایند پژوهش می‌شوند و مقالات نامناسب حذف می‌گردند.	روش گردآوری	چگونه؟



شکل ۱. معیارهای ورود مقالات



شکل ۲. معیارهای خروج مقالات

انگلیسی مرتبط جست‌وجو شدند. همچنین جست‌وجوی کلیدواژه‌ها در پایگاه‌های داده داخلی و خارجی از طریق عملگرهای (AND, NOT) انجام شد. نمونه‌ای از استراتژی جست‌وجو در پایگاه داده اسکوپوس و مگ ایران در جدول شماره ۲ نشان داده شد.

در این مرحله، پایگاه‌های داده به‌منظور فرایند جست‌وجوی منابع تعیین شدند. فرایند جست‌وجو در دو بخش داخلی (پایگاه‌های پرتال جامع علوم انسانی و بانک اطلاعات و نشریات مجلات ایرانی (مگ‌ایران)) و در بخش خارجی (پایگاه‌های Web Of Science و Scopus) صورت گرفت و کلیدواژه‌های فارسی و

جدول ۲. کلیدواژه‌ها در فرایند جست‌وجو

زبان مقاله	پایگاه‌ها	کلیدواژه‌ها
فارسی	پرتال جامع علوم انسانی، بانک اطلاعات و نشریات مجلات ایرانی (مگ‌ایران)	«آموزش صلح» و «کودک» یا «ابتدایی»، «یادگیری صلح» و «کودک» یا «ابتدایی»، «برنامه‌دستی صلح» و «کودک» یا «ابتدایی»
انگلیسی	Scopus و Web Of Science	and “child”, “peace educat*”, “Peace curriculum” and “child”, “peace learn*”, “peace teach*” and “child”

است. این نقشه‌ها تجسم روابط بین حوزه‌های تحقیقاتی متنوع را در یک حوزه علمی تسهیل می‌کنند [۳۴]. نقشه‌های مستخرج‌شده در بخش یافته‌ها نشان داده شدند. با استفاده از داده‌ها می‌توان شبکه همکاری‌های علمی میان کشورها، سازمان‌ها و نویسندگان را تحلیل کرد. هدف اصلی این واکاوی، شناسایی کشورها، سازمان‌ها و نویسندگانی است که بیشترین تعاملات علمی را با یکدیگر دارند. بررسی وجود یا فقدان همکاری بین‌المللی در زمینه آموزش صلح، از دیگر اهداف این واکاوی است.

در مرحله اول، عناوین مقالات بررسی شد. در میان مقالات فارسی، ۴ مقاله و از میان مقالات انگلیسی ۲۰ مقاله نامرتب بودند. در نهایت، ۲۱۳ مقاله مرتبط با موضوع یافت شد. سپس چکیده مقالات واکاوی شد. ۶ مقاله فارسی و ۱۴ مقاله انگلیسی حذف گردید و

گام چهارم و پنجم (استخراج منابع داده‌ها و ارزیابی کیفیت): پس از تعیین سؤالات پژوهش، تدوین پروتکل دقیق و انتخاب کلیدواژگان و پایگاه‌های معتبر برای فرایند غربالگری و جست‌وجوی مقالات، پژوهشگران از توصیه‌های بیانیه PRISMA استفاده کردند [۳۳ و ۱۰]. کل مقالات به‌دست‌آمده با در نظر گرفتن ملاک‌های ورود و خروج، ۴۴۲ مقاله بود که از این تعداد ۳۶۲ مقاله لاتین و ۸۰ مقاله فارسی بود. سپس مقالات تکراری حذف شد و ۲۳۷ مقاله باقی ماند و ۲۳۷ مقاله وارد فرایند غربالگری شد. قبل از شروع فرایند غربالگری، به‌منظور کسب اطلاعات بیشتر در زمینه ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی خاص کشورها و جوامع مختلف، از نرم‌افزار vos viewer software، نسخه ۱.۶.۲۰ استفاده شد. هدف این نرم‌افزار ارائه خلاصه‌ای از ترکیب ساختاری متون علمی مرتبط با رشته تحصیلی

درنهایت ۱۹۳ مقاله باقی ماند. در آخرین مرحله از غربالگری، متون مقالات بررسی شد. از ۱۹۳ مقاله، به متن کامل ۳۰ مقاله اجازه دسترسی وجود نداشت و درنهایت ۱۶۳ مقاله وارد مرحله غربالگری متن شد.



شکل ۳. خلاصه فرایند جست‌وجوی مقالات

مطرح شده از سوی رایت و همکاران استفاده شده است که شامل ملاک‌های مختلف برای ارزیابی کیفیت بالا، متوسط و پایین برای هریک از مطالعات است. هدف از این امتیازدهی، افزایش اعتبار پژوهش با ابزار چک‌لیست

از میان مقالات فارسی ۲۱ مقاله و از میان مقالات انگلیسی ۶۲ مقاله حذف گردید و ۸۰ مقاله باقی ماند. در مرحله بعدی، کیفیت مقالات بررسی شد. در این پژوهش، به منظور ارزیابی کیفیت، از چک‌لیست ارزیابی

و خروج منابع با کیفیت پایین از فرایند پژوهش است. با استفاده از این چک‌لیست، ۸ مقاله فارسی و ۳۴ مقاله انگلیسی کیفیت لازم را نداشتند و از این‌رو ۳۸ مقاله باقی ماند (نمونه‌ای از فرایند بررسی کیفیت در جدول شماره ۳ نشان داده شد). براساس اعتبارسنجی همگان، سه مقاله حذف گردید (داده‌های این مقالات نسبت به سایر مقالات اعتبار کمتری داشتند و کمتر با سؤالات پژوهشی ارتباط داشتند و بنا بر نظر همکار پژوهشی، حذف شدند). در نهایت ۳۶ مقاله (۱۸ مقاله فارسی و ۱۸ مقاله انگلیسی) انتخاب شد. در شکل ۳ خلاصه نتایج جست‌وجوی فرایند طی‌شده برای شناسایی و همچنین غربال منابع تا انتخاب منابع منتخب نهایی، همراه با نتایج هر مرحله نشان داده شده است.

قبل از تحلیل داده‌ها، مقالات منتخب از منظر نام نویسنده (گان)، نام مجله یا کنفرانس و کشور- منطقه طبقه‌بندی شدند. جدول ۳ اطلاعاتی را درباره منابع منتخب نشان می‌دهد. روایی یافته‌ها براساس نظرات دو نفر از اعضای گروه پژوهشی که در حوزه موضوعی

صاحب‌نظر بوده‌اند، حاصل شد و برای بررسی پایایی، نتایج از طریق شاخص پایایی ارزیاب‌ها بررسی گردید. بدین منظور، اعتبار مقالات با روش اندازه‌گیری توافق میان دو کدگذار تأیید شد. میزان ضریب توافق بین دو کدگذار از طریق روش کاپا کوهن حساب شد. این میزان برای این تعداد مقاله کدگذاری‌شده، قبل از بحث روی اختلافات، بیش از ۰/۸ به دست آمد که نشان‌دهنده توافق زیاد کدگذاران است [۳۵]. در نهایت دو گام ششم و هفتم رایت و همکاران [۳۰] (تحلیل و ارائه نتایج) در بخش بحث و نتیجه‌گیری ارائه شد.

یافته‌ها

در پاسخ به سؤال اول (هم‌تألفی کشورها و هم‌تألفی نویسندگان)، شکل‌های ۴ و ۵ استخراج شدند. علاوه بر آن، به منظور آشنایی هرچه بیشتر پژوهشگران آتی، پرتکرارترین کلیدواژگان آموزش صلح در شکل شماره ۶ نشان داده شده است.

جدول ۳. مقالات منتخب

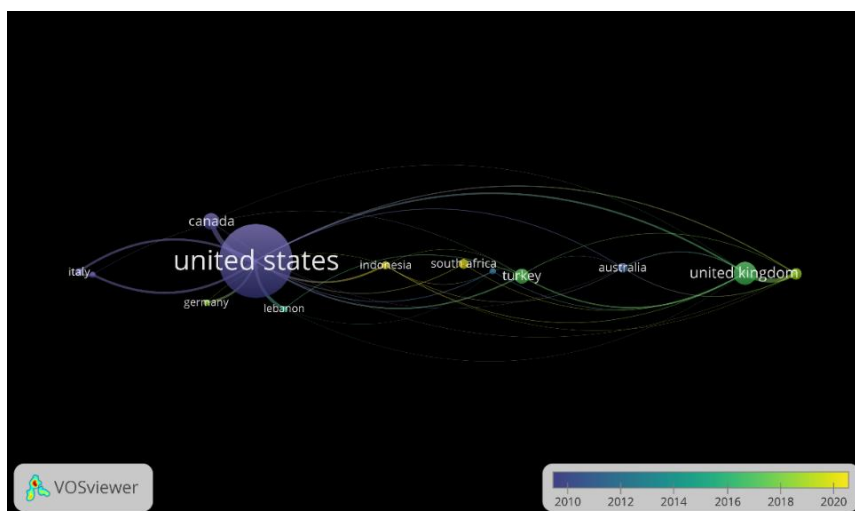
کد مقاله	نویسندگان	نام مجله	سال	کشور/ منطقه
۱	جعفری و ذاکریان امیری [۳۶]	مجله حقوقی بین‌المللی	۱۴۰۱	ایران
۲	کشاوری [۳۷]	فصلنامه مطالعات راهبردی جهانی شدن	۱۳۹۱	ایران
۳	عینی و همکاران [۳۸]	پژوهش در برنامه‌ریزی درسی	۱۳۹۷	ایران
۴	حسنی و اسدی [۳۹]	فصلنامه رویکردی نو در علوم تربیتی	۱۳۹۸	ایران
۵	فتحی واجارگاه و اسلامی [۴۰]	نوآوری‌های آموزشی	۱۳۸۷	ایران
۶	شاه‌محمدی [۴۱]	فصلنامه رشد آموزش پیش‌دبستانی	۱۳۹۶	ایران
۷	برخورداری و همکاران [۴۲]	پژوهش‌های آموزش و یادگیری	۱۳۹۶	ایران
۸	محمدی و علی‌نژاد [۴۳]	نشریه علمی رویش روان‌شناسی	۱۳۹۶	ایران
۹	ناجی و خطیبی مقدم [۴۴]	پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی	۱۳۸۹	ایران
۱۰	قالیباف [۴۵]	فصلنامه علمی - تخصصی صلح پژوهی اسلامی	۱۴۰۱	ایران
۱۱	رضوانی و کردعلیوند [۴۶]	مطالعات حقوق تطبیقی	۱۳۹۷	ایران
۱۲	رهنا بیات و همکران [۴۷]	پژوهش‌های برنامه درسی	۱۳۹۵	ایران
۱۳	صالحی عمران [۴۸]	مطالعات برنامه درسی	۱۳۸۸	ایران
۱۴	شهری و همکاران [۴۹]	مطالعات برنامه درسی	۱۳۹۲	ایران

ادامه جدول ۳. مقالات منتخب

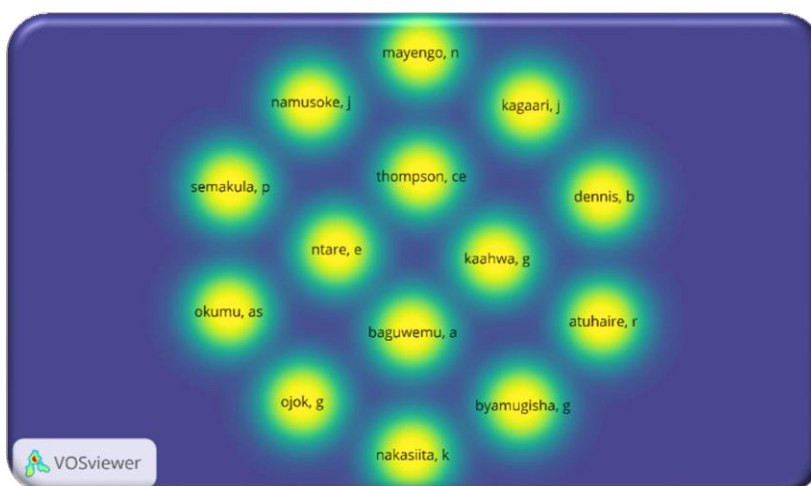
کد مقاله	نویسندگان	نام مجله	سال	کشور/ منطقه
۱۵	امین بیدختی و کشاورز [۵۰]	فصلنامه علمی مطالعات پیشگیری از جرم	۱۳۹۸	ایران
۱۶	جورابیچی و ماحوزی [۵۱]	دوفصلنامه پژوهش در ادبیات کودک و نوجوان	۱۳۹۹	ایران
۱۷	پیری و همکاران [۵۲]	دوفصلنامه پژوهش‌های جامعه‌شناسی معاصر	۱۳۹۶	ایران
۱۸	محمدجانی و همکاران [۵۳]	فصلنامه علمی - پژوهشی آموزش و یادگیری	۱۳۹۲	ایران
۱۹	[۵۴] استندیش ^۲	Journal of Peace Education	۲۰۱۶	نیوزیلند
۲۰	[۵۵] کاگاری و همکاران ^۳	Research in Comparative and International Education	۲۰۱۷	آفریقا
۲۱	[۵۶] آوادا و همکاران ^۴	The Curriculum Journal	۲۰۱۸	لبنان
۲۲	الرادیده ^۵ [۵۷]	The International Journal of Pedagogy and Curriculum	۲۰۱۹	خاورمیانه
۲۳	ابوت و مک گینس ^۶ [۵۸]	International Journal of Inclusive Education	۲۰۲۴	ایرلند
۲۴	کارت ^۷ [۵۹]	Theory & Research in Social Education	۲۰۰۴	ایرلند و آمریکا
۲۵	لینو و همکاران ^۸ [۶۰]	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	۲۰۲۴	برزیل
۲۶	سیلوا و لورنسو ^۹ [۶۱]	Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Lenguas Extranjeras Didáctica de las	۲۰۲۳	پرتغال
۲۷	رنبوهم-فرانتس ^{۱۰} [۶۲]	Theory into practice .	۱۹۹۶	جمهوری کنیا
۲۸	ایوانا ^{۱۱} [۶۳]	International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education	۲۰۲۲	صربستان
۲۹	برنتز ^{۱۱} [۶۴]	The International Journal of Children's Rights	۲۰۱۴	کلمبیا
۳۰	هایمل و داروویچ ^{۱۲} [۶۵]	Journal of peace education	۲۰۱۸	کانادا
۳۱	دوویسی و همکاران ^{۱۳} [۶۶]	Eurasian Journal of Educational Research	۲۰۰۸	ترکیه
۳۲	هوس و همکاران ^{۱۴} [۶۷]	Children & Society	۲۰۲۱	یونان
۳۳	یمنچی ^{۱۵} [۶۸]	All Azimuth: A Journal of Foreign Policy and Peace	۲۰۱۶	ترکیه
۳۴	آی و گوک دمیر ^{۱۶} [۶۹]	International Journal of Evaluation and Research in Education	۲۰۲۰	ترکیه
۳۵	کلایتون و همکاران ^{۱۷} [۷۰]	Applied and Preventive Psychology	۲۰۰۱	ایالت یوتا
۳۶	جانسون و جانسون ^{۱۸} [۷۱]	Journal of Peace Education	۲۰۰۶	آمریکا

2. Standish
3. Kagaari et al
4. Awada et al
5. Al-Radaideh
6. Abbott & McGuinness
7. Carter
8. Lino et al
9. Silva & Lourenço
10. Rennebohm-Franz

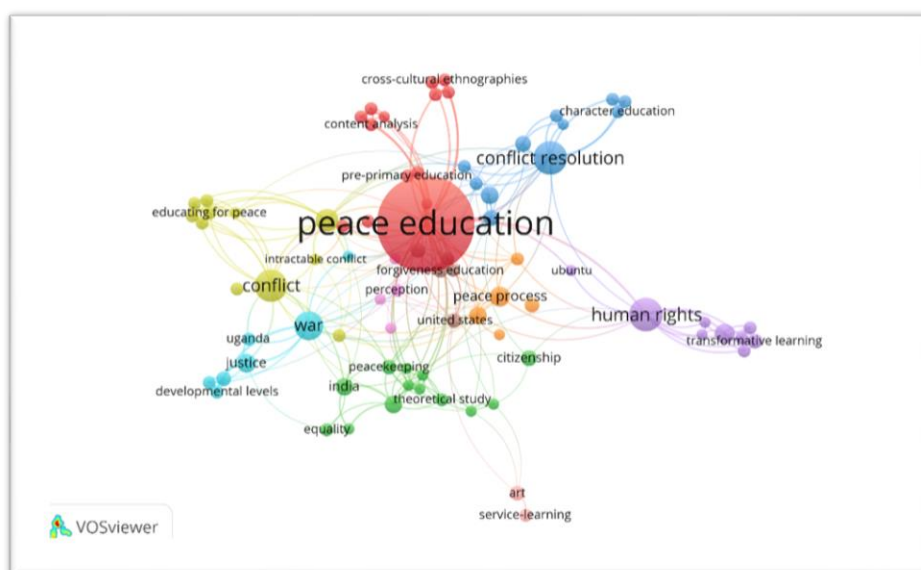
10. Ivana
11. Berents
12. Hymel & Darwich
13. Deveci et al
14. Huss et al
15. Yemenici
16. Ay & Gökdemir
17. Clayton et al
18. Johnson & Johnson



شکل ۴. هم‌تألیفی کشورها در زمینه آموزش صلح در ارتباط با آموزش صلح در دوره ابتدایی



شکل ۵. هم‌نویسندگی (همکاری نویسندگان) درباره آموزش صلح در دوره ابتدایی



شکل ۶. کلیدواژگان پرتکرار در زمینه آموزش صلح در دوره ابتدایی

سؤال سوم (مؤلفه‌های آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی) چهارده مؤلفه شناسایی شد. برای بعد فردی سه مؤلفه (رشد شخصیت و نگرش، رشد مهارت و رشد دانش و آگاهی)، برای بعد اجتماعی پنج مؤلفه (خانواده، جامعه، رسانه، دولت و بین‌الملل) و برای بعد آموزشی شش مؤلفه (صلاحیت حرفه‌ای معلم، سیستم آموزشی، محتوای رسمی و غیررسمی، روش تدریس، اصول تدریس و رابطه معلم و فراگیران) شناسایی شد. همچنین، در پاسخ به سوال چهارم، مفاهیم مرتبط مرتبط با هر مؤلفه تبیین شد. در جدول شماره ۵، ابعاد و مؤلفه‌های شناسایی شده به همراه کد و صفحه مقاله مرتبط آورده شد.

علاوه بر تحلیل کتابسجی نقشه‌های استخراج شده، ۳۶ مقاله منتخب، بر اساس سؤالات دوم، سوم و چهارم پژوهش (واکاوی ابعاد، مؤلفه‌ها و مفاهیم آموزش صلح)، با استفاده از تحلیل محتوا به شیوه مقوله‌بندی، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در این روش تحلیل، ابتدا، کدهای باز و سپس مضامین و زیر مضامین شناسایی شدند. نمونه‌ای از تحلیل مقالات را در جدول شماره ۴ مشاهده می‌کنید.

در پاسخ به سؤال دوم (ابعاد آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی)، سه بُعد برای آموزش صلح در دوره ابتدایی شناسایی شد. این ابعاد عبارت‌اند از: بعد فردی، اجتماعی و آموزشی. علاوه بر آن، در پاسخ به

جدول ۴. نمونه‌ای از تحلیل یافته‌ها

ردیف	کد مقاله	یافته‌های مهم	مجله	روش پژوهش	کشور	سال انتشار
۲۹	۷۶	حمایت مالی برای ناهار گرم در مدرسه (فقر یکی از دلایل خشونت است) (۳۶۷)، سازمان‌دهی رویدادهای اجتماعی برای ترویج صلح (۳۶۷)، طراحی تکالیف و فوق برنامه برای ترویج صلح (۳۶۷)، برنامه‌های اطلاع‌رسانی و آگاهی‌بخشی به والدین و سرپرستان برای ترویج صلح (۳۶۷)، وقت گذراندن معلمان با فراگیران اخلاک‌گر در زمان استراحت و صحبت با آنان درباره دلایل بروز خشم (۳۶۷)، افزایش تعامل و مشارکت میان فراگیران (۳۷۱)، آموزش حقوق شهروندی (۳۷۱)، فراهم‌سازی فضایی مسالمت‌آمیز برای بحث درباره تعارضات بین فردی (۳۷۲)	International Journal of Children's Rights	case study	کلمبیا	۲۰۱۴

جدول ۵. ابعاد و مؤلفه‌های آموزش صلح در دوره ابتدایی

مضمون (ابعاد)	زیرمضمون (مؤلفه‌ها)	کدهای باز (مفاهیم)
بُعد فردی	رشد شخصیت و نگرش	داشتن نگاهی فراملی و فرادینی (علاوه بر احترام به ارزش‌های دینی و ملی کشور خود، به ارزش‌های جهانی و انسانی نیز احترام بگذاریم) = ۱۹۲: ۲؛ ۷۰: ۳۱، تقویت روحیه مبارزه با تبعیض = ۶۷: ۵؛ ۵۹: ۱۸؛ ۲۶: ۲۴؛ ۴۳۵: ۳۴، احترام به حقوق و دیدگاه یکدیگر و درک متقابل = ۶۷: ۵؛ ۱۶۹: ۱۳؛ ۱۳۲: ۱۷؛ ۵۹: ۱۸؛ ۳۰: ۱۹؛ ۱۶: ۲۰؛ ۵۲: ۲۲؛ ۲۰۷۹: ۲۳؛ ۲۹۲: ۲۵؛ ۲۰۴: ۲۸؛ ۳: ۴ و ۶: ۳۰؛ ۶۸ و ۶۹: ۳۱؛ ۴۳۴: ۳۴؛ ۱۳: ۳۵، محترم شمردن تنوع و تکرر ملی و بین‌المللی = ۱۹۰: ۲؛ ۶۷: ۵؛ ۳۸: ۶؛ ۹۹: ۷؛ ۸۷: ۱۰؛ ۱۵۱: ۱۳؛ ۴۳: ۱۴؛ ۵۹: ۱۸؛ ۵۲: ۲۲؛ ۲۶: ۲۴؛ ۱۹۰: ۲۶؛ ۲۶۶: ۲۷؛ ۲۰۵: ۲۸؛ ۳: ۳۰؛ ۶۹: ۳۱؛ ۱۱: ۳۳، همدردی و همدلی با دیگران در سطح گروه، جامعه

ادامه جدول ۵. ابعاد و مؤلفه‌های آموزش صلح در دوره ابتدایی

مضمون (ابعاد)	زیرمضمون (مؤلفه‌ها)	کدهای باز (مفاهیم)
بُعد فردی	رشد شخصیت و نگرش	محلی و بین‌المللی = ۶۷: ۵؛ ۲۵ و ۳۱: ۱۹؛ ۳: ۳۰؛ ۷۰: ۳۱؛ ۱۱: ۳۳؛ ۴۳۰: ۳۴، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، فردی و زیست‌محیطی = ۶۷: ۵؛ ۱۵۱: ۱۳؛ ۱۳۲: ۱۷؛ ۲۵، ۳۰-۳۲: ۱۹؛ ۵۳: ۲۲؛ ۴، ۵ و ۷: ۳۰؛ ۷۲: ۳۱، پرورش روحیه همکاری و مشارکت = ۶۷: ۵؛ ۱۳۱: ۹؛ ۵: ۱۶؛ ۱۳۲: ۷؛ ۱۱: ۲۱؛ ۱۹۲: ۲۶؛ ۴۳۱: ۳۴، پرورش روحیه انتقادپذیری = ۶۷: ۵؛ ۲۰۵: ۲۸، احترام به تمامی اشکال زندگی و حیات (اعم از جانوران، گیاهان و...) = ۶۷: ۵، بردباری و صبر در برابر ناملايمات = ۶۷: ۵؛ ۴۳: ۱۴؛ ۱۶: ۵؛ ۲۵، ۳۱، ۳۴ و ۳۵: ۱۹؛ ۱۱: ۲۱؛ ۶۸ و ۷۰: ۳۱؛ ۴۳۱: ۳۴، احترام به خود و ارزش‌های فردی و بیان آن = ۳۷: ۶؛ ۱۳۲: ۱۷؛ ۵۲: ۲۲، پرهیز از تعمیم دادن یک مورد به کل (برای نمونه، اگر یک نفر از یک قوم کار ناپسندی انجام داد، آن را به کل افراد آن قومیت تعمیم ندهیم) = ۳۸: ۶، پرهیز از بزرگ‌نمایی یا کوچک‌نمایی افراطی اتفاقات = ۳۸: ۶، پرهیز از سوگیری و بدگمانی نسبت به دیگران (ترویج مثبت‌نگری) = ۳۸: ۶؛ ۱۴۱: ۱۵؛ ۲۷: ۲۴؛ ۲۶۶: ۲۷؛ ۴۹۶: ۳۲؛ ۴: ۳۵؛ ۱۶۳: ۳۶، پرورش حس هم‌بستگی با دیگران (تعامل مثبت و سازنده کودکان با یکدیگر) = ۳۹: ۶؛ ۶۸: ۳۱؛ ۴۳۱: ۳۴، یگانه‌پرستی و پرستش خدا (دین‌داران واقعی به دنبال ترویج نوع‌دوستی و ترویج صلح‌اند) = ۸۰: ۱۰، ترویج روحیه خدمت به خلق (براساس آموزه‌های اسلامی) = ۸۰: ۱۰، ترویج نوع‌دوستی، عشق ورزیدن و برادری = ۸۰: ۱۰؛ ۱۵۱: ۱۳؛ ۴۳: ۱۴؛ ۱۴۲: ۱۵؛ ۱۳۲: ۱۷؛ ۱۶: ۲۰؛ ۲۷: ۲۴؛ ۶۸: ۳۱؛ ۳: ۳۵، مبارزه با خواسته‌های نفسانی (به‌منظور کاهش درگیری و جنگ‌طلبی) = ۸۲: ۱۰، رعایت عدالت اجتماعی و اعتدال = ۸۲: ۱۰؛ ۱۳۱: ۹؛ ۶۷۹: ۱۱؛ ۱۶: ۶؛ ۵۹: ۱۸؛ ۲۵، ۳۱ و ۳۵: ۱۹؛ ۱۱: ۲۱؛ ۶۸: ۳۱؛ ۷۴: ۳۱؛ ۴۳۴: ۳۴، ترویج روحیه فروتنی و تواضع = ۸۲: ۱۰، پرورش روحیه ابراز محبت به دیگران = ۸۸: ۱۰؛ ۱۴۲: ۱۵؛ ۴۳۴: ۳۴، تقویت عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس (کاهش بروز خشونت میان افراد) = ۱۳۹: ۹؛ ۵۳: ۲۲؛ ۱۸۹: ۲۶، پرورش روحیه حرکت و پویایی (پویایی و بالندگی بودن انسان، مانع از جنگ و ستیزه‌جویی می‌شود) = ۳۵: ۱۲، پرورش روحیه گذشت و بخشش = ۱۵۱: ۱۳؛ ۴۳: ۱۴؛ ۱۳۲: ۱۷؛ ۵۹: ۱۸؛ ۱۱: ۲۱؛ ۵۱: ۲۲، تقویت روحیه فداکاری و ایثار = ۴۳: ۱۴؛ ۳: ۳۵، پرورش روحیه اتحاد و وحدت با دیگران = ۴۳: ۱۴؛ ۱۶: ۵؛ ۷۴: ۳۱، احترام به شأن، کرامت و منزلت انسان = ۴۳: ۱۴؛ ۱۴۲: ۱۵؛ ۵۹: ۱۸؛ ۲۶۹: ۲۷، رعایت صداقت و راستی در رابطه با دیگران (به‌مثابه نمونه‌ای از مهارت‌های اجتماعی و افزایش اعتماد میان افراد) = ۶: ۱۶؛ ۱۱: ۲۱؛ ۲۹۲: ۲۵؛ ۴۳۱: ۳۴؛ ۱۵۴: ۳۶، پرورش روحیه کمک و یاری رساندن به دوستان = ۱۷: ۲۰؛ ۴۳۴: ۳۴، پرهیز از رفتار خودخواهانه = ۱۹: ۲۰، پرهیز از سوءاستفاده = ۲۲: ۲۰، قدردانی از خود و دیگران = ۴۳۴: ۳؛ ۳۵، انعطاف‌پذیری در پذیرش عقاید جدید (تغییر نگرش در هنگام ایجاد تعارضات) = ۱۶۲: ۳۶
	رشد مهارت	مهارت گفت‌وگوی دوجانبه (هم گوش دادن و هم صحبت کردن) یا مذاکره (برای حل اختلافات و رسیدن به نقطه اشتراک) = ۶۷: ۵؛ ۱۳۲: ۹؛ ۵: ۱۶؛ ۳۰ و ۳۲: ۱۹؛ ۵۱ و ۵۳: ۲۲؛ ۲۹۲ و ۲۹۷: ۲۵؛ ۲۶۵ و ۲۶۸: ۲۷؛ ۲۰۵: ۲۸؛ ۶ و ۸: ۳۰؛ ۶۹: ۳۱؛ ۴۹۷ و ۴۹۸: ۳۲؛ ۱۱: ۳۳؛ ۴، ۷ و ۱۰: ۳۵؛ ۱۵۰ و ۱۵۷: ۳۶، مهارت مدیریت تعارض بدون درگیری و خشونت (درک ماهیت تعارض، انتخاب استراتژی مناسب تعارض، مذاکره برای حل مشکل، میانجی‌گری در تعارضات دیگران) = ۶۷: ۵؛ ۴۳: ۱۴؛ ۱۴۶: ۱۵؛ ۱۳۲: ۷؛ ۳۰: ۱۹؛ ۱۱: ۲۱؛ ۵۱ و ۵۴: ۲۲؛ ۳، ۶ و ۸: ۳۰؛ ۶۹: ۳۱؛ ۱۰: ۳۳؛ ۳ و ۱۰: ۳۵؛ ۱۵۱، ۱۵۴، ۱۵۷، ۱۶۴ و ۱۶۵: ۳۶، مهارت جمع‌آوری اطلاعات به‌منظور تجزیه و تحلیل مسائل اجتماعی = ۶۷: ۵، تفکر خلاقانه و منتقدانه (کمک به مذاکره، گوش دادن فعال، وساطت، حل خلاقانه مسئله، راه‌حل‌های جایگزین، ارائه ایده‌های نو و راهکارهای

ادامه جدول ۵. ابعاد و مؤلفه‌های آموزش صلح در دوره ابتدایی

مضمون (ابعاد)	زیرمضمون (مؤلفه‌ها)	کدهای باز (مفاهیم)
بُعد فردی	رشد مهارت	ایجاد صلح در کودکان) = ۱۹۰:۲؛ ۳۹:۶؛ ۱۴۲:۱۵؛ ۲۴:۲۰؛ ۵۴:۲۳؛ ۱۵:۳۳؛ ۱۶۰:۳۶؛ ۱۶۲:۳۶، پرورش قوهٔ تخیل (برای اندیشیدن به موقعیت‌های مختلف و جانشینی خود در موقعیت دشوار دیگران) = ۳۹:۶؛ ۹۹: ۷؛ ۱۵۷:۳۶، توانایی برقراری ارتباط مناسب با دیگران = ۳۸:۶، یادگیری شیوه‌های حل مسئله (برای حل مشکلات با دیگران و برقراری صلح) (در نظر گرفتن گزینه‌ها یا راه‌حل‌های مختلف و پیامدهای احتمالی هرکدام و انتخاب بهترین راه‌حل) = ۳۸:۶؛ ۸:۳۰؛ ۴۹۷:۳۲؛ ۱۵:۳۳؛ ۱۰:۳۵، مهارت برقراری ارتباط با غریبه (مثل سلام کردن و معرفی خود) (به بهبود روابط اجتماعی منجر می‌شود) = ۲۱۳:۸، مهارت‌های برقراری دوستی (نحوهٔ انتخاب دوست، ضرورت دوست‌یابی) = ۲۱۳:۸، پرورش مهارت‌های کلامی (برای ایجاد تعامل دوستانه با سایر افراد) = ۲۲۰:۸؛ ۴۳۴:۳۴، پرورش مهارت‌های غیرکلامی (لبخند زدن، استفاده از دست‌ها و...) = ۲۲۱:۸، استدلال منطقی (استدلال استقرایی و قیاسی) (تجزیه و تحلیل دلایل بروز خشونت در افراد) = ۱۳۶:۹؛ ۱۶۰:۳۶، اعتدای قوهٔ قضاوت و داوری (به‌منظور کاهش سوگیری و بروز درگیری) = ۱۳۹:۹، مهارت تصمیم‌گیری جمعی دربارهٔ یک موضوع = ۱۳۲:۱۷؛ ۵۱:۲۲؛ ۴:۳۵؛ ۱۵۴:۳۶، توانایی مخالفت و اظهارنظر متضاد به‌صورت قاطعانه و مناسب = ۳۰:۱۹، مهارت کار گروهی یا تیمی = ۳۲:۱۹؛ ۵۱:۲۲؛ ۳:۳۰؛ ۱۵:۳۳؛ ۱۵۱:۳۶، مهارت عذرخواهی و ابراز پشیمانی = ۲۱:۲۰؛ ۲۹۳:۲۵، آموزش مهارت کنترل خشم و خودمدیریتی = ۲۲:۲۰؛ ۵۱:۲۲؛ ۸:۳۰؛ ۱۴:۳۳؛ ۳:۱۰؛ ۳۵:۳۵، مهارت بازخورد سازنده به دیگران (بیان نکات مثبت و منفی و ارائهٔ پیشنهاد) = ۵۴:۲۲، مهارت رهبری گروه = ۱۵۴:۳۶، توانایی تصویرسازی چشم‌انداز وسیع^۱ در کاوش مسائل (در نظر داشتن دیدگاه‌های مختلف برای حل مشکل) = ۱۶۲:۳۶
	رشد دانش و آگاهی	توجه به اصل مراقبت و احترام به حقوق، مسئولیت‌ها، ارزش‌ها و عقاید دیگران = ۱۹۰:۲، آگاهی از حقوق انسانی و آزادی‌های فردی = ۶۷:۵؛ ۵۹:۱۸؛ ۱۰:۲۱؛ ۲۰۵:۲۸، آگاهی از تعارض بین آزادی فردی و اجتماعی و اولویت‌بخشی به آن = ۶۷:۵، آگاهی از حقوق بشر = ۶۷:۵؛ ۳۱:۲۴، آگاهی از سیر تحولات تاریخی (به‌منظور همدردی با سایر افراد) = ۶۷:۵، آگاهی از عدالت اجتماعی و فرصت‌های برابر = ۶۷:۵، نفی وجود جنگ و خشونت = ۶۷:۵، خودآگاهی (کشف اشتراکات به‌رغم تفاوت‌های انسانی) = ۳۸:۶؛ ۳۴: ۱۹؛ ۱۸۹:۲۶؛ ۸:۳۰؛ ۴:۳۵، درک شگفتی‌های آفرینش (به‌منظور دوری از ستیزه‌جویی، غرور و خودبینی) = ۳۵:۱۲، درک هارمونی و هماهنگی آفرینش (بنی‌آدم اعضای یک پیکرند) (به دوستی و ارتباط مثبت با دیگران منجر می‌شود) = ۳۵:۱۲، درک مثبت و پاک بودن آفرینش و ذات موجودات زنده (به حس مثبت نسبت به دیگران منجر می‌شود) = ۳۵:۱۲، مطالعهٔ فرهنگ افراد دیگر = ۴۳:۱۴، آگاهی از وضعیت زندگی دشوار کودکان بیمار، کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست (به‌منظور جلوگیری از تمسخر، اهانت و...) = ۹: ۱۶، آگاهی از اهمیت صلح در زندگی انسان‌ها = ۵۹:۱۸؛ ۶۹:۳۱، آگاهی از آسیب‌های متعدد جنگ = ۵۹: ۱۸؛ ۶۹:۳۱، تشخیص خشونت و دلایل آن = ۲۵ و ۳۱:۱۹، آگاهی از راه‌های جلوگیری از شروع خشونت (مثل نفس عمیق کشیدن) = ۲۵ و ۳۱:۱۹، درک احساسات خود و دیگران = ۳۰:۸؛ ۱۹:۳۰؛ ۴:۳۵، آگاهی از اهمیت و پیامدهای رعایت عدالت اجتماعی = ۱۵:۲۰، داشتن سواد رسانه‌ای برای تشخیص اخبار دروغین و کذب = ۳۱ و ۳۲:۲۴، تشخیص نقاط اشتراک در تجربیات انسانی = ۲۶۶:۲۷

ادامه جدول ۵. ابعاد و مؤلفه‌های آموزش صلح در دوره ابتدایی

مضمون (ابعاد)	زیرمضمون (مؤلفه‌ها)	کدهای باز (مفاهیم)
مضمون (ابعاد)	خانواده	حمایت اولیه خانواده و آموزش‌های پیش از مدرسه (برای پیشگیری از خشونت) = ۳۰۷: ۱؛ ۲۰۵: ۲۸، الگوسازی رفتار صلح‌آمیز برای کودکان توسط بزرگسالان = ۱۷: ۳۱، برنامه‌های اطلاع‌رسانی و آگاهی‌بخشی به والدین و سرپرستان برای ترویج صلح (بیان پیامدها و ضرورت صلح) = ۳۶۷: ۲۹؛ ۷۳: ۳۱، رعایت قوانین خانواده به صورت دوجانبه (هم والدین و هم فرزندان) = ۴۳۴: ۳۴
	جامعه	ترویج ارزش‌های مربوط به برابری جنسی = ۳۰۶: ۱، فرهنگ‌سازی برای از بین بردن تعصب و کلیشه (در تضاد بودن فرهنگ جامعه از منظر ازدواج زود هنگام و آزادی بیان و...) = ۳۵: ۱۹؛ ۲۱: ۷۰؛ ۳۱: ۷۰، آموزش ارزش‌های انسانی و دموکراتیک و حقوق شهروندی (کاهش گسترش خشونت و افراط‌گرایی مذهبی و قومی) = ۵۲: ۲۲؛ ۲۰۵: ۲۸، ایجاد و حفظ دوستی در جامعه = ۵۳: ۲۲، داشتن آزادی بیان در جامعه = ۲۰۷۸: ۲۳، احترام به اقلیت‌های مذهبی = ۲۰۷۸: ۲۳، سازمان‌دهی رویدادهای اجتماعی برای ترویج صلح = ۳۶۷: ۲۹، تهیه فیلم‌های مستند و بروشورهای جذاب برای ترویج صلح = ۷۳: ۳۱، آسیب نرساندن به اموال عمومی = ۴۳۴: ۳۴، رعایت قوانین اجتماعی = ۴۳۴: ۳۴، مشارکت گروهی نهادها و سازمان‌های اجتماعی مختلف برای حل مشکلات موجود در جامعه = ۴۳۵: ۳۴
	رسانه	ترویج عقاید و رفتارهای ضدافراط‌گرایانه از طریق رسانه‌های اجتماعی و اینترنت = ۳۰۴: ۱، تشویق احترام به تنوع فرهنگی توسط رسانه‌ها = ۳۰۶: ۱، استفاده از گروه‌های مجازی با تنوع فرهنگی و زمانی (به منظور تعامل بیشتر و کاهش سوءبرداشت‌ها) = ۱۸۹: ۲؛ ۷۳: ۳۱، تأکید بر انسجام اجتماعی؛ ۲۰۴: ۲۸؛ ۷۳: ۳۱
	بُعد اجتماعی	مسئودسازی تبلیغات ترویج خشونت توسط دولتمردان (اعم از بازی‌ها، رسانه‌ها و...) = ۳۰۶: ۱، کمک به توانمندسازی زنان در ایجاد برابری جنسیتی = ۳۰۶: ۱، ایجاد فرصتی برای دسترس برابر به آموزش (به منظور ایجاد روحیه برابری) = ۳۰۷: ۱، مشارکت فعال و استفاده از ایده‌های نخبگان، اندیشمندان و صاحب‌نظران مسائل فرهنگی و سیاسی در چگونگی آموزش صلح = ۳۶: ۴، در نظر داشتن قانون حقوق یکسان برای تمامی افراد = ۵۹: ۱۸، تأمین رفاه اجتماعی برای اعضای جامعه (تأمین امنیت اقتصادی و روانی برای افراد جامعه) = ۲۰: ۲۳؛ ۲۰: ۱۴؛ ۲۱: ۲۰۴؛ ۲۸: ۲۸، داشتن دولت دموکراتیک (به منظور ترویج تصمیم‌گیری جمعی) = ۳۱: ۲۴؛ ۱۵۱ و ۱۵۵ و ۱۶۴، ۳۶، حمایت مالی مدارس برای برگزاری نهار گرم یا میان‌وعده، در مدارس (به ویژه در مدارس نقاط محروم) (یکی از دلایل خشونت فقر و گرسنگی است) = ۳۶۷: ۲۹؛ ۶: ۳۰، ارائه کتاب با نرخ ارزان برای مطالعه ارزش‌های بین فرهنگی، پیامدهای صلح و جنگ و... = ۷۳: ۳۱، همکاری و مشارکت مسئولان دولتی با یکدیگر برای حل معضلات اجتماعی = ۷۳: ۳۱، استفاده دولتمردان از قدرت در جهت منافع عمومی = ۴۳۵: ۳۴
بُعد آموزشی (آموزش رسمی)	بین‌الملل	پروژه‌های اتحاد برای پیشگیری از خشونت توسط سازمان تجارت جهانی = ۳۰۷: ۱، تربیت شهروند جهانی = ۱۳: ۲۱، استفاده از تجارب سایر کشورها در آموزش صلح (به ویژه استرالیا و اسکاتلند) = ۱۳: ۲۱، تبادل دانشجو و دانش‌آموز بین کشورها = ۷۳ و ۷۴: ۳۱، انجام پروژه‌های بین‌المللی توسط فراگیران کشورهای مختلف = ۷۴: ۳۱
	صلاحیت حرفه‌ای معلم	اهمیت نگرش صلح‌طلبانه معلم به مسائل (به دلیل تأثیرگذاری بر تصور فراگیران) = ۳۲: ۲۴؛ ۴۹۷: ۳۲، رعایت مفاهیم صلح در کردار معلم (برای نمونه، تفکر انتقادی، نوع دوستی، بردباری، احترام به تنوع و تفاوت افراد و...) = ۸۸: ۱۰؛ ۲۹: ۱۹؛ ۱۳: ۲۱؛ ۳۲: ۲۴؛ ۴۹۸: ۳۲، اطلاعات کافی درباره چگونگی آموزش صلح = ۱۰: ۲۱، فراخوانی انجمن معلمان برای آموزش حقوق بشر به معلمان = ۱۲: ۲۱، گذراندن دوره ضمن خدمت درباره صلح و آموزش آن به فراگیران = ۷۳: ۳۱

ادامه جدول ۵. ابعاد و مؤلفه‌های آموزش صلح در دوره ابتدایی

مضمون (ابعاد)	زیرمضمون (مؤلفه‌ها)	کدهای باز (مفاهیم)
بُعد آموزشی (آموزش رسمی)	سیستم آموزشی	شناخت دقیق ذی‌نفعان آموزشی از جامعه هدف (به‌منظور در نظر گرفتن تعارضات فرهنگی، اجتماعی و...) = ۳۰۹: ۱، شناخت دقیق چالش مورد نظر و دلایل و زمینه ایجاد آن از سوی ذی‌نفعان آموزشی = ۳۰۹: ۱، تعیین دقیق انتظارات و اهداف آموزشی = ۳۰۹: ۱، نظام برنامه درسی کاملاً نیمه‌متمرکز یا غیرمتمرکز و انعطاف‌پذیر (توجه به تفاوت‌های اقلیمی - قومی - فرهنگی، تفاوت‌های فردی و روان‌شناختی دانش‌آموزان) = ۳۵: ۴، داشتن نظریه مشخص و مناسب در حوزه برنامه درسی (در باب وجود تعارض‌های ارزشی و نگرشی در فلسفه تربیتی حاکم بر نظام آموزشی) = ۳۶: ۴، فراخوانی برای اقدام ذی‌نفعان و سیاست‌گذاران برای اصلاح برنامه درسی مطابق با آموزش صلح = ۱۳: ۲۱، اجرای سیاست‌های اصلاح‌شده با عزم راسخ و پشتکار فراوان = ۱۳: ۲۱، تحقیق و پژوهش درباره موانع آموزش صلح = ۱۴: ۲۱، حضور فراگیران در مدرسه‌ای یکپارچه (مذاهب، ادیان و اقوام مختلف) = ۲۰۷۹: ۲۳، تغییر و اصلاح نام مدرسه/ علامت‌ها/ نشان‌ها (برای رعایت بی‌طرفی) = ۲۰۸۰: ۲۳، فراهم‌سازی فرصتی برای ارتباط فراگیران ملی با جهانی و تبادل نظر و ایده با یکدیگر = ۷۳: ۳۱، فراهم‌سازی امکانات برای ایجاد کلاس‌های کم‌جمعیت (به‌منظور تعامل بیشتر فراگیران با یکدیگر) = ۷۴: ۳۱، مطالعه و بررسی تاریخ، فرهنگ و زبان جهان علاوه بر ادبیات ملی در تدوین اهداف و انتظارات برنامه (به‌منظور حذف سوءبرداشت) = ۳۷: ۴، تهیه برنامه درسی عاری از هرگونه تبعیض (از منظر مذهب، نژاد، مسائل جاری) = ۱۹: ۳۱؛ ۱۱: ۲۱، تدوین برنامه درسی آموزش صلح با همکاری روان‌پزشکان، روان‌شناسان، هنردرمانگران و کارشناسان حل تعارض = ۵۵: ۲۲؛ ۷۳: ۳۱، بازنگری برنامه درسی براساس مؤلفه‌های آموزش صلح = ۵۵: ۲۲، در نظر داشتن هوش‌های چندگانه در اهداف برنامه (برای افزایش خلاقیت و راه‌حل خلاقانه در حل مسائل) = ۱۴: ۳۳، توجه به هوش عاطفی در تدوین برنامه (یادگیری مدیریت تعارضات در موقعیت‌های چالش‌برانگیز و بیان خود برای دیگران) = ۱۴: ۳۳، آموزش عمومی اجباری (برای یکپارچه‌سازی جامعه) = ۱۵۰: ۳۶، تدوین اهداف و منابع مشترک برای فراگیران (به‌منظور همکاری بیشتر) = ۱۵۲: ۳۶
	محتوای رسمی و غیررسمی	آموزش مواجهه با خطر جذب و هوشیاری درباره طعمه شدن از سوی تفرقه‌افکنان (سواد رسانه‌ای) = ۳۰۵: ۱، در نظر داشتن ارزش‌های جهانی و انسانی در فرایند آموزش = ۱۸۹: ۲، تدوین مسائل مربوط به احترام به تنوع فرهنگی در محتوای کتاب مطالعات اجتماعی = ۱۸۹: ۲؛ ۱۱: ۲۱، توجه به مبحث شهروند جهانی (برای ایجاد و حفظ صلح جهانی) = ۱۹۱: ۲؛ ۶۹: ۳۱، لزوم توجه به عنصر برابری (جنسیت، قومیت، فرهنگ و...) (برای نمونه، اضافه کردن متونی به کتب کتاب فارسی درباره حقوق زنان) = ۱۴۷: ۳؛ ۱۱: ۲۱، احترام به ناتوانی و معلولیت در کتاب درسی = ۱۴۷: ۳، تلطیف روحیه انسان (از طریق دروسی مثل هنر) = ۱۰۰: ۷، بیان سرگذشت اقوام و ملل به صورت قصه و داستان (بیان نتایج مثبت صلح برای ترویج رعایت آن و آسیب‌های جنگ) = ۹۰ و ۹۱: ۱۰؛ ۷۳: ۳۱، توجه به دوستی با انسان‌ها و طبیعت = ۶۷۸: ۱۱؛ ۶: ۱۶، ترغیب فراگیران به حمایت از کودکان کار (به‌منظور ترویج عدالت) = ۹: ۱۶، آموزش اصول حقوق بشر (به‌عنوان فصلی در آموزش مدنی کتاب مطالعات) (برای نمونه، اصل برابری اجتماعی، تنوع فرهنگی، تعهد به دموکراسی، عدالت برای کل جامعه و آزادی) = ۱۱: ۲۱؛ ۱۰: ۳۳، توجه به مفاهیم ترویج‌دهنده صلح (ازجمله همدلی، مشارکت، مدارا، عفو و گذشت و...) = ۱۱: ۲۱، بازنگری کتب درسی برای یافتن تضادها = ۱۱: ۲۱، آموختن قدرت خلاقیت، حس زیبایی‌شناختی، دوستی با طبیعت و صبر و تحمل (از طریق درس هنر) = ۵۱ و ۵۲: ۲۲؛ ۱۰: ۳۳، افزودن ارزش‌های بین‌فرهنگی در مطالب درسی = ۲۶: ۲۴، آموزش حقوق شهروندی = ۳۷۱: ۲۹؛ ۶۹: ۳۱، معرفی سازمان‌های صلح و دوستی جهانی = ۷۳: ۳۱، معرفی رهبران صلح = ۴۳۲: ۳۴

ادامه جدول ۵. ابعاد و مؤلفه‌های آموزش صلح در دوره ابتدایی

مضمون (ابعاد)	زیرمضمون (مؤلفه‌ها)	کدهای باز (مفاهیم)
بُعد آموزشی (آموزش رسمی)	روش تدریس	استفاده از روش‌های تدریس فعال (به‌منظور تأثیرگذاری بیشتر و مادام‌العمر) = ۱۸۸:۲؛ ۳۶:۴، استفاده از روش تدریس مشارکتی و گروهی = ۱۸۸:۲؛ ۲۲۱:۸؛ ۳۱:۲۴؛ ۲۶۹:۲۷؛ ۵ و ۷:۳۰؛ ۱۵۲:۳۶، به‌کارگیری رویکرد مسئله‌محور در تدریس (مکاشفه مسائل و مشکلات و تعیین راه‌حل برای آن) = ۹۹:۷؛ ۳۱:۲۴، برگزاری گفت‌وگوی آزاد و احترام‌آمیز میان فراگیران درباره مسائل مختلف (حلقه‌های جامعوی) = ۱۰۱:۷؛ ۶۶۷:۱۱؛ ۲۰۴:۲۸، استفاده از روش تدریس قصه‌گویی و دیالوگ (به‌منظور افشای مشکلات، ایجاد فضایی آمیخته با تخیل، تجزیه و تحلیل نقادانه مشکلات) = ۱۰۱:۷، استفاده از روش تدریس نمایش خلاقانه (انتخاب درست و مناسب نقش‌ها و نمایشنامه برای تمرین مفهوم صلح) = ۱۰۱:۷، کاربست موسیقی به‌صورت تلفیقی (نقش موسیقی در پرورش روحیه نوع‌دوستی، همکاری بین‌فردی و پرورش حس زیبایی‌دوستی) = ۱۰۲:۷، استفاده از روش‌های تدریس فیک (روش حلقه کندوکاو) برای بهبود مؤلفه‌های آموزش صلح، ازجمله مشارکت و همکاری = ۱۳۹:۹، روش تدریس مباحثه (بحث و مذاکره درباره قوانین، حقوق، انصاف و پیامدهای جنگ و صلح) = ۳۰:۱۹؛ ۵۴:۲۲؛ ۴۳۲:۳۴، بازگویی داستان و رؤیاهای خیالی درباره جهانی پر از صلح توسط فراگیران = ۵۱:۲۲، طراحی پوستر درباره رفتارهای ناشایست و خشونت‌آمیز و تفسیر گروهی آن = ۵۳:۲۲، نوشتن نامه‌های همدلی برای افراد محروم = ۲۶۶:۲۷، ایجاد تعاملات مسالمت‌آمیز از طریق تخصیص وظایف (به‌منظور مسئولیت‌پذیر کردن آنان) = ۲۶۹:۲۷، طراحی تکالیف و فعالیت‌های فوق برنامه برای ترویج صلح = ۳۶۷:۲۹، برگزاری برنامه‌های متنوع در هفته صلح و انتخاب نمایندگان صلح از میان فراگیران = ۷۳:۳۱، رنگ‌آمیزی و ایجاد تغییرات در مدرسه و کلاس درس با کمک یکدیگر = ۴۹۷ و ۴۹۸:۳۲، روش تدریس فاوا مبتنی بر صلح (استفاده از بخش‌هایی از کارت‌های صلح‌محور، بازی‌های آموزشی صلح‌محور و...) = ۴۳۲:۳۴، یادگیری شخصی (با یادگیری مستقل، فرد می‌تواند خود را بهتر بشناسد، افکار خود را بهتر سازمان‌دهی کند و در موقعیت‌های دشوار رفتار بهتری از خود نشان دهد) = ۱۴:۳۳، دعوت از جانبازان، اسرا و خانواده‌های شهید برای بیان پیامدهای ناگوار جنگ = ۴۳۲:۳۴، وادار کردن دانش‌آموزان به یادداشت‌های روزانه و ثبت رفتارهای صلح‌طلبانه در زندگی روزمره و بررسی پیشرفت آنان توسط معلمان = ۴۳۲:۳۴، تحقیق و پژوهش فراگیران درباره مسائل مرتبط با صلح و کاهش تعارض = ۱۵۷:۳۶
	اصول تدریس	رعایت آزادی و به‌ویژه آزادی بیان برای فراگیران (تحمیل نکردن دیدگاه‌های متعارض به افراد) (فرصتی برای ابراز وجود) = ۱۳۰:۹؛ ۵۹:۱۸؛ ۱۰:۲۱؛ ۶۹ و ۷۲:۳۱؛ ۴۳۰:۳۴، میانجی‌گری میان همسالان از طریق متخصصان، همچون مدیران مدارس، معلمان و مشاوران = ۶۷۲:۱۱؛ ۳۰:۲۴؛ ۱۶۵:۳۶، میانجی‌گری دانش‌آموزان صلح‌بان (دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر برای حل مشکلات و برقراری صلح) میان همسالان = ۶۷۶:۱۱؛ ۱۶۵:۳۶، استفاده از قرارداد حل مشکل برای برقراری صلح و امضای آن توسط فراگیران = ۶۷۶:۱۱، ایجاد حلقه صلح یا زنگ دایره (اختصاص زمان برای دور هم نشستن و حل تعارضات ایجادشده) (به‌جای ارجاع مشکل به مدیر و معاون) = ۶۷۶:۱۱؛ ۵۱:۲۲؛ ۳۰:۲۴؛ ۳۷۲:۲۹؛ ۳۰:۴۹۷؛ ۳۲، تقویت روابط دوستانه در کلاس درس = ۶۷۸:۱۱؛ ۳۵:۱۹؛ ۳۷۱:۲۹، پرهیز از تبعیض جنسی میان کودکان (به‌ویژه در مدارس مختلط) = ۹:۱۶، ایجاد فضایی امن و پر از آرامش، هم به‌صورت فیزیکی و هم اجتماعی (منطقه صلح) برای تدریس = ۲۵ و ۳۱؛ ۳۴:۱۹؛ ۷۴:۳۱؛ ۳۵، ایجاد فرصت عادلانه میان افراد برای مشارکت در فرایند کلاسی (برای نمونه، رعایت نوبت در گفت‌وگوی کلاسی) = ۳۰:۱۹؛ ۲۹:۳۱؛ ۳۰:۲۴؛ ۲۱، استفاده از طنز در تدریس = ۱۵:۲۰، جلوگیری از توهین کلامی در کلاس درس (چراکه مقدمه‌ای برای درگیری فیزیکی است) = ۲۲:۲۰، احترام به تنوع در روش یادگیری = ۲۶۷:۲۷، تأکید بر همکاری به‌جای رقابت میان فراگیران = ۲۶۸:۲۷؛ ۱۵۳:۳۶، پرهیز از رتبه‌بندی فراگیران = ۲۶۸:۲۷، فراهم کردن فرصتی برای دانش‌آموزان برای تکمیل تکالیف در مدرسه (به‌ویژه دانش‌آموزان با شرایط بد خانوادگی و اجتماعی) = ۶:

ادامه جدول ۵. ابعاد و مؤلفه‌های آموزش صلح در دوره ابتدایی

مضمون (ابعاد)	زیرمضمون (مؤلفه‌ها)	کدهای باز (مفاهیم)
بُعد آموزشی (آموزش رسمی)	اصول تدریس	۳۰، فراهم‌سازی فرصت برای دانش‌آموزان به منظور اشتراک‌گذاری تجارب خود (به‌ویژه تجارب که به حل تعارضات بین‌فردی کمک می‌کنند) = ۶: ۳۰، بیان نیازهای خود (فراگیران) به معلمان و همسالان و شنیدن نیازهای دیگر افراد (برای اینکه درک کنند که در دنیای ترس و سردرگمی خود تنها نیستند) = ۶: ۳۰، استفاده از رویکرد انسان‌گرایانه = ۷۲: ۳۱، اداره کلاس با رویکرد دموکراتیک و نظرخواهی از فراگیران در موضوعات مختلف = ۷۳ و ۷۴: ۳۱، ایجاد جو کلاس مبتنی بر همبستگی و همکاری = ۴۳۰: ۳۴، چینش U شکل در کلاس برای گفت‌وگوی چندجانبه = ۱۵: ۳۵
	رابطه معلم و فراگیران	احترام معلم و فراگیران به حقوق یکدیگر = ۲۹۷: ۲۵؛ ۷۴: ۳۱، ۴۳۰: ۳۴، وقت گذراندن معلم با فراگیران اخلاک‌گر در زمان استراحت و صحبت با آنان درباره دلایل بروز خشم = ۳۶۷: ۲۹، توجه بی‌قیدوشرط و نگاه مثبت معلمان به دانش‌آموزان = ۸: ۳۰

بحث و نتیجه‌گیری

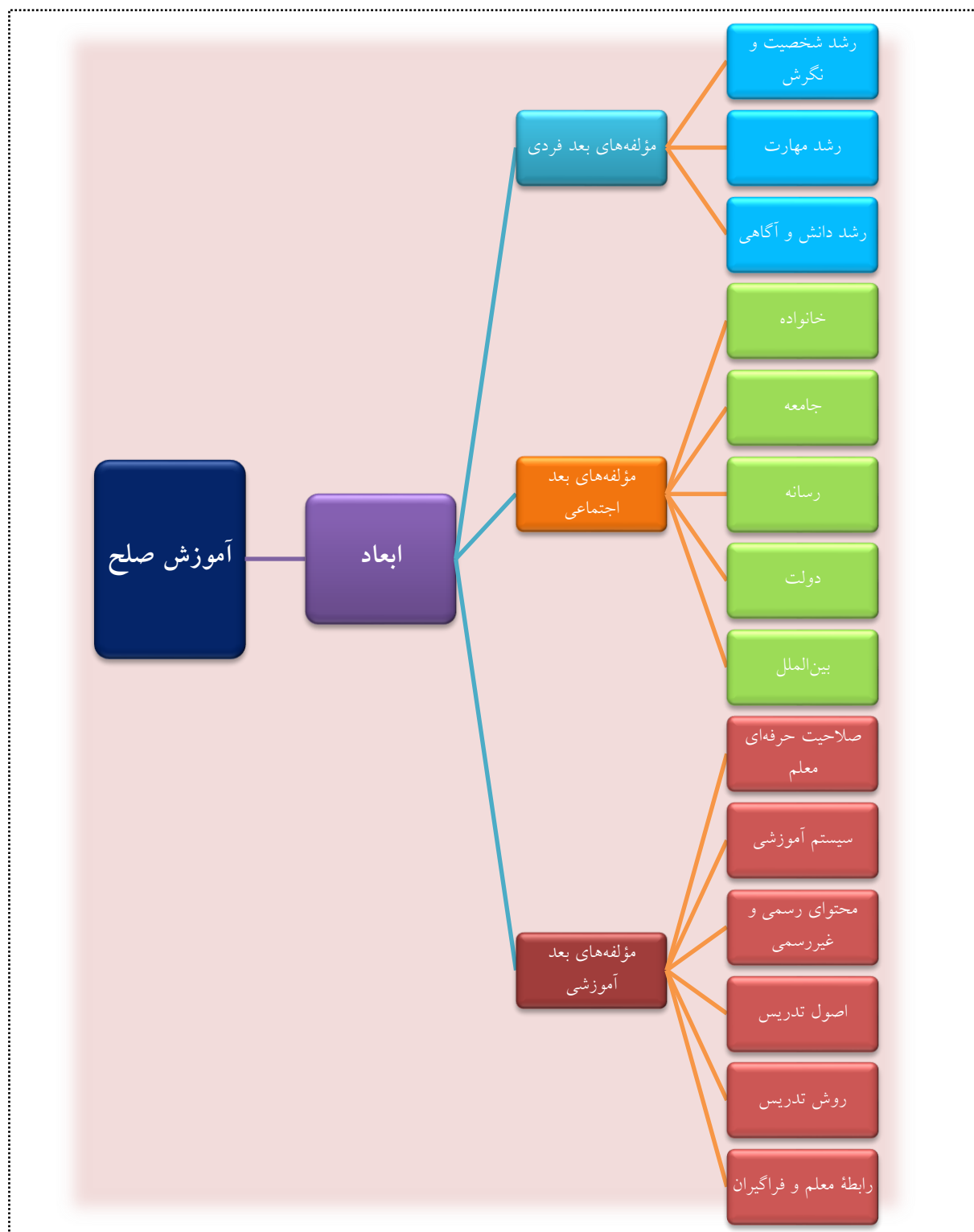
پژوهش حاضر مروری نظام‌مند بر آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی است. در ابتدا دو سؤال اصلی ذهن پژوهشگران را به خود مشغول کرد. این دو پرسش درباره ابعاد و مؤلفه‌های آموزش صلح در دوره ابتدایی بودند. داده‌ها براساس روش کیفی و مرور سیستماتیک جمع‌آوری شدند. انتخاب و تحلیل مقالات به روش رایت و همکاران (۲۰۰۷) در هفت گام براساس واژگان کلیدی صورت گرفت. میدان پژوهش چهار پایگاه داده، دو پایگاه داده خارجی (Scopus, Web Of Science) و دو پایگاه داده داخلی (پرتال جامع علوم انسانی، بانک اطلاعات و نشریات مجلات ایرانی (مگ‌ایران)) بود. همچنین اطلاعاتی درباره هم‌تألیفی کشورها، سازمان‌ها و نویسندگان مرتبط با آموزش صلح با استفاده از نرم‌افزار vos viewer استخراج گردید تا بتوان اطلاعاتی درباره همکاری کشورها و نویسندگان بین‌المللی کسب کرد و به سؤال اول پژوهش پاسخ داد. پس از فرایند غربالگری، صحت‌سنجی و اعتباریابی، درنهایت ۳۶ مقاله (۱۸ مقاله انگلیسی و ۱۸ مقاله فارسی) انتخاب شد و به‌صورت استقرایی، تحلیل مضامین و زیرمضامین آن صورت گرفت. در پاسخ به سؤال دوم پژوهش (ابعاد آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی)، سه بعد فردی، اجتماعی و آموزشی شناسایی شد و در پاسخ به سؤال سوم پژوهش (مؤلفه‌های آموزش صلح در برنامه

درسی دوره ابتدایی)، چهارده مؤلفه شناسایی گردید. برای این مؤلفه، مفاهیم آن (سؤال چهارم) به‌صورت جداگانه تفکیک شدند.

در پاسخ به سؤال اول پژوهشی (هم‌تألیفی کشورها و نویسندگان)، با توجه به نقشه‌های به‌دست‌آمده می‌توان بیان داشت که براساس شکل ۴، در مجموع، ده منطقه/کشور (ایالات متحده آمریکا، ایالات متحده بریتانیا، کانادا، آفریقای جنوبی، اندونزی، استرالیا، آلمان، ایتالیا، ترکیه و لبنان) در آموزش صلح پژوهش وسیع‌تری داشتند. در این میان، ایالات متحده آمریکا بیشترین همکاری را داشته است. هرچه دایره بزرگ‌تر باشد، کشور اسناد بیشتری را صادر می‌کند. هرچه خط بین دو دایره ضخیم‌تر باشد، زمان همکاری بیشتر و رابطه همکاری نزدیک‌تر می‌شود. مشاهده می‌شود که پس از کشورهای ایالات متحده آمریکا، کشورهای ایالات متحده بریتانیا بیشترین اسناد را در این زمینه دارند. علاوه بر آن، کشورهای خاورمیانه به‌دلیل قرارگیری در رأس جنگ و خشونت، در این زمینه اسنادی را منتشر کردند (همانند ترکیه و لبنان). همچنین می‌توان بیان داشت که همکاری بین ایالات متحده و کانادا نسبت به سایر کشورها فعال‌تر است (مطابق با ضخیم‌تر بودن گره میان این دو). با توجه به اهمیت آموزش صلح و پیامدهای مثبت فراوان آن، این تعداد کشور و این حجم از همکاری بین‌المللی مکفی نیست و باید در این زمینه

محققان درباره آموزش صلح هنوز در حالت کلی غیرمتمرکز هستند و چنان که باید، از تجارب کشورها برای همکاری بین‌المللی استفاده نمی‌شود.

چاره‌اندیشی شود. در شکل شماره ۵، از روش نمودار دانش برای نمایش نویسندگان اصلی ارتباط هم‌تألیفی نویسندگان استفاده شد. در شکل ۵ مشاهده می‌شود که



شکل ۷. چکیده یافته‌های پژوهش

تعارض، احترام به حقوق دیگران و همدلی از جمله مهارت‌هایی هستند که باید به‌طور ویژه آموزش داده شوند، اما نحوه تدریس عملی این مهارت‌ها و اندازه‌گیری موفقیت در انتقال آن‌ها چالش‌برانگیز است و باید برای تحقق آن به‌صورت اصولی و همه‌جانبه برنامه ریزی صورت بگیرد.

برای بعد اجتماعی، پنج مؤلفه (خانواده، جامعه، رسانه، دولت و بین‌الملل) شناسایی شد. برای نمونه، مؤلفه بین‌الملل شامل این موارد است: پروژه‌های اتحاد برای پیشگیری از خشونت از سوی سازمان تجارت جهانی، تربیت شهروند جهانی، استفاده از تجارب سایر کشورها در آموزش صلح (به‌ویژه استرالیا و اسکاتلند)، تبادل دانشجو و دانش‌آموز بین کشورها و انجام پروژه‌های بین‌المللی توسط فراگیران کشورهای مختلف. در زمینه بعد اجتماعی، منابع نشان می‌دهند که آموزش صلح فرایندی است که علاوه‌بر دانش‌آموزان (بعد فردی) و معلمان (بعد آموزشی)، از سوی والدین و جامعه (بعد اجتماعی) نیز اداره می‌شود [۷۶]. علاوه‌بر آن، مقالاتی نیز تأثیر بعد اجتماعی را بر ایجاد صلح در افراد تأیید می‌کنند؛ برای نمونه، بهبود روابط گروهی [۱۵]، توجه به برنامه درسی چندفرهنگی [۱۹] و ایجاد جامعه دموکراتیک [۲۱]. در نتیجه، تعامل بین رسانه، خانواده و جامعه، محیط پیچیده‌ای را ایجاد می‌کند که به‌طور درخور توجهی بر رشد تحصیلی و فردی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. شناخت این تعاملات می‌تواند به مربیان، والدین و سیاست‌گذاران کمک کند تا چهارچوب‌هایی حمایتی برای موفقیت دانش‌آموزان ایجاد کنند.

درباره عملیاتی‌سازی بعد اجتماعی، چالش‌ها و موانعی پیش‌بینی می‌شوند که باید بدان‌ها توجه کافی داشت. برای مثال، تنوع فرهنگی و اجتماعی یا به عبارت دیگر، اختلاف در ارزش‌ها، باورها و هنجارهای اجتماعی در جوامع مختلف می‌تواند مانعی برای پذیرش و اجرای یک برنامه واحد در آموزش صلح باشد. همچنین نابرابری و بی‌عدالتی اجتماعی یا وجود

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش (ابعاد آموزش صلح در برنامه درسی دوره ابتدایی)، برای بعد فردی، سه مؤلفه (رشد شخصیت و نگرش، رشد مهارت و رشد دانش و آگاهی) شناسایی شد. در این راستا، نلسون [۷۲] معتقد است که صلح در درون فرد نهادینه می‌شود و به‌صورت احساسات، نگرش و رفتار نمود پیدا می‌کند. همچنین یک رویکرد معرفت‌شناختی بیان می‌کند که فقدان دانش مناسب مانع اصلی در مسائل مربوط به آموزش صلح و شهروند جهانی است و بیش از هر چیزی باید بدان توجه شود [۷۳]. همچنین می‌توان گفت که آموزش صلح به رشد کامل شخصیت انسانی می‌انجامد [۷۴]. مقالات متعددی اهمیت این بعد را تأیید می‌کنند و می‌توان برای نمونه به این موارد اشاره کرد: تلقین دانش و مهارت در ذهن فراگیران [۱۲]، توجه به برابری و عدالت اجتماعی در آموزش صلح [۲۰ و ۱۸]، احترام به حقوق یکدیگر [۲۱].

می‌توان بیان کرد که مؤلفه‌های بعد فردی با یکدیگر در تعامل و ارتباط هستند و یکدیگر را تقویت می‌کنند؛ چراکه بین توانمندسازی روان‌شناختی و مدیریت دانش رابطه معناداری وجود دارد که نشان می‌دهد توانمندسازی افراد از نظر روان‌شناختی می‌تواند دانش و مهارت‌های آن‌ها را افزایش دهد [۷۵]. همچنین برای تحقق این مؤلفه‌ها و مفاهیم موانعی به وجود می‌آید که باید بدان توجه داشت و در این‌باره چاره‌اندیشی کرد. در توضیح مؤلفه‌های نهادینه‌سازی احساسات و نگرش‌های صلح‌آمیز، پیوند بین دانش، مهارت و شخصیت و ایجاد مهارت‌های عملی مرتبط با صلح باید افزود که یکی از چالش‌ها این است که چگونه می‌توان نگرش‌ها و احساسات مثبت مرتبط با صلح را در فرد نهادینه کرد. این فرایند نیازمند برنامه ریزی دقیق و مستمر است تا بتوان الگوهای رفتاری مناسب را شکل داد. چالش دیگر، ارتباط و تعامل میان مؤلفه‌های رشد شخصیت، مهارت و دانش است. ناهماهنگی یا کم‌توجهی به یکی از این ابعاد می‌تواند تأثیری منفی بر آموزش صلح داشته باشد. از سوی دیگر، مهارت‌هایی مانند کنترل خشم، مدیریت

تبعیض‌های طبقاتی، جنسیتی و قومی مانع از گسترش فرهنگ صلح و هم‌بستگی در جامعه می‌شود. ازسوی دیگر، نقش محدود خانواده‌ها یا کمبود آگاهی یا همراهی نکردن والدین در انتقال مفاهیم صلح به فرزندان می‌تواند مانعی جدی باشد؛ زیرا والدین نقشی کلیدی در شکل‌دهی نگرش‌ها و رفتارهای کودکان دارند. علاوه‌بر آن، پیچیدگی تعاملات اجتماعی یا روابط متقابل بین خانواده، جامعه و رسانه گاهی به جای حمایت از آموزش صلح، محیطی چالش برانگیز ایجاد می‌کند که به جای تقویت ارزش‌های صلح، به تفرقه و تعارض دامن می‌زند. بنابراین حل این موانع نیازمند هماهنگی میان خانواده‌ها، دولت، جامعه، رسانه‌ها و برنامه‌های بین‌المللی است. ازاین‌رو، باید برنامه‌ریزی دقیقی برای ایجاد بستری هماهنگ و جامع در جامعه انجام داد.

برای بعد آموزشی، شش مؤلفه (صلاحیت حرفه‌ای معلم، سیستم آموزشی، محتوای رسمی و غیررسمی، روش تدریس، اصول تدریس و رابطه معلم و فراگیران) شناسایی شد. برای نمونه، در مؤلفه روش‌های تدریس، می‌توان به این مفاهیم اشاره کرد: استفاده از روش‌های تدریس فعال (به‌منظور تأثیرگذاری بیشتر و مادام‌العمر)، استفاده از روش تدریس مشارکتی و گروهی، به‌کارگیری رویکرد مسئله‌محور در تدریس (مکاشفه مسائل و مشکلات و تعیین راه‌حل برای آن)، برگزاری گفت‌وگوی آزاد و احترام‌آمیز میان فراگیران درباره مسائل مختلف (حلقه‌های جامعوی)، استفاده از روش تدریس قصه‌گویی و دیالوگ (به‌منظور افشای مشکلات، ایجاد فضایی آمیخته با تخیل، تجزیه و تحلیل نقادانه مشکلات)، استفاده از روش تدریس نمایش خلاقانه (انتخاب درست و مناسب نقش‌ها و نمایشنامه برای تمرین مفهوم صلح)، کاربرست موسیقی به‌صورت تلفیقی (نقش موسیقی در پرورش روحیه نوع‌دوستی، همکاری بین‌فردی و پرورش حس زیبایی‌دوستی)، روش تدریس مباحثه (بحث و مذاکره درباره قوانین، حقوق، انصاف و پیامدهای جنگ و صلح)، برگزاری برنامه‌های متنوع در هفته صلح و انتخاب نمایندگان صلح از میان فراگیران،

دعوت از جانبازان، اسرا و خانواده‌های شهید برای بیان پیامدهای ناگوار جنگ.

مؤلفه اصول تدریس را می‌توان در این مفاهیم خلاصه کرد: رعایت آزادی و به‌ویژه آزادی بیان برای فراگیران (تحمیل نکردن دیدگاه‌های متعارض به افراد)، فرصتی برای ابراز وجود (فراگیران باید فرصتی برای بیان دیدگاه‌ها و نظرات خود داشته باشند)، پرهیز از تبعیض جنسی میان کودکان (به‌ویژه در مدارس مختلط)، ایجاد فضایی امن و پر از آرامش، هم به‌صورت فیزیکی و هم اجتماعی (منطقه صلح) برای تدریس (بدین صورت که دانش‌آموزان در تنش و درگیری در مقابل یکدیگر نباشند و بتوانند مشکلات خود را به‌صورت گفت‌وگو محور حل کنند)، ایجاد فرصت عادلانه میان افراد برای مشارکت در فرایند کلاسی (برای نمونه، رعایت نوبت در گفت‌وگوی کلاسی)، تأکید بر همکاری به‌جای رقابت میان فراگیران، پرهیز از رتبه‌بندی فراگیران، فراهم کردن فرصتی برای دانش‌آموزان برای تکمیل تکالیف در مدرسه (به‌ویژه دانش‌آموزانی با شرایط بد خانوادگی و اجتماعی)، استفاده از رویکرد انسان‌گرایانه (ارزشمند بودن هر دانش‌آموز و توجه به تفاوت‌های فردی آنان) و چینش یوشکل در کلاس برای گفت‌وگوی چندجانبه. مؤلفه رابطه بین معلم و دانش‌آموز شامل این مفاهیم است: احترام معلم و فراگیران به حقوق یکدیگر، وقت گذراندن معلم با فراگیران اخلاک‌گر در زمان استراحت و صحبت با آنان درباره دلایل بروز خشم، توجه بی‌قیدوشرط و نگاه مثبت معلمان به دانش‌آموزان. درباره بعد آموزشی. بوجوری و همکاران [۷۶] می‌گویند علاوه‌بر اینکه آموزش صلح باید در رفتار و شخصیت فرد (بعد فردی) نمود پیدا کند، باید در روش‌های یادگیری فعال، کار گروهی و بحث درباره اخلاق در مدرسه (بعد آموزشی) نیز هدایت و آموخته شود. پژوهش‌های دیگری نیز در راستای نتایج این پژوهش هستند و بعد آموزشی را تأیید می‌کنند؛ این موارد عبارت‌اند از: توجه به اصول حقوق بشر [۱۱]، تغییر در سیاست‌گذاری آموزشی [۱۷]،

استفاده از برنامه‌های درسی متمرکز بر گفت‌وگو و برنامه درسی چندفرهنگی [۱۷] و آموزش انتقادی محتوای درسی [۲۰].

به‌طور کلی، تعامل بین روش‌های تدریس، اصول و روابط معلم و یادگیرنده به‌طور درخور توجهی بر مشارکت، انگیزه و نتایج کلی یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. استراتژی‌های آموزشی مؤثر شامل ترکیبی از رویکردهای آموزشی شخصی، روابط قوی معلم و دانش‌آموز و ادغام فناوری برای برآوردن نیازهای آموزشی متنوع هستند. همچنین بر سر راه عملیاتی کردن این بعد نیز مانند سایر ابعاد آموزش صلح، موانع و چالش‌هایی پیش‌بینی می‌شود که باید بدان توجه کرد. برای مثال، درباره صلاحیت حرفه‌ای معلمان می‌توان به کمبود برنامه‌های تخصصی برای تقویت صلاحیت معلمان در زمینه آموزش صلح اشاره کرد. همچنین نگرش‌های منفی یا بی‌اعتنایی برخی معلمان به اهمیت آموزش صلح می‌تواند یکی از موانع جدی به شمار آید. ازسوی دیگر، نبود سیاست‌های الزام‌آور در سیستم آموزشی برای اجرای آموزش صلح و ساختارهای بوروکراتیک و مقاومت سیستم در برابر تغییرات درسی برای ادغام مفاهیم صلح از جمله موانع این بعد هستند. علاوه بر آن، درباره محتوا نیز ممکن است موانعی وجود داشته باشد. برای نمونه، محتوای رسمی ممکن است با ارزش‌های محلی یا فرهنگی جامعه تطابق نداشته باشد و در نتیجه پذیرش آن دشوار شود. همچنین تأکید نکردن بر مهارت‌های عملی در محتوای غیررسمی، مانند یادگیری حل تعارض و مدیریت خشونت، می‌تواند مانعی بر سر راه آموزش اصولی باشد. در مسیر تدریس نیز این موانع پیش‌بینی می‌شوند: محدودیت زمانی در کلاس‌های درسی که مانع اجرای روش‌های مشارکتی و تعاملی می‌شود، نبود ابزارها یا منابع مناسب برای تدریس مؤثر مفاهیم صلح، ناآگاهی معلمان از اصول مرتبط با صلح (مانند اهمیت تأکید بر گفت‌وگو و احترام به تنوع فرهنگی)، نبود سازوکارهای ارزیابی اصولی برای بررسی میزان درونی‌سازی ارزش‌های صلح در

دانش‌آموزان و ضعف در ایجاد محیطی امن و حمایتی برای گفت‌وگوهای آزاد و سازنده درباره صلح.

نتایج پژوهش حاضر را می‌توان در چند نکته خلاصه کرد: اولاً اینکه آموزش صلح ابعاد مختلفی دارد و علاوه بر فرد، بعد اجتماعی و آموزشی را نیز در بر می‌گیرد؛ یعنی علاوه بر تغییرات فردی (در زمینه شخصیت و نگرش، مهارت و آگاهی و دانش)، باید اجتماع (خانواده، جامعه، رسانه، دولت و بین‌الملل) و آموزش رسمی (صلاحیت حرفه‌ای معلم، سیستم آموزشی، محتوای رسمی و غیررسمی، روش تدریس، اصول تدریس و رابطه معلم و فراگیران) وارد تغییر و تحول شوند. ازاین رو، تمامی افراد جامعه باید برای آموزش صلح به کودکان گام بردارند و با یکدیگر همکاری لازم را داشته باشند تا بتوانند به نتیجه دلخواه برسند. به عبارت دیگر، این ابعاد درهم‌تنیده‌اند و موفقیت یکی به دیگری وابسته است. ثانیاً برای دستیابی به این ابعاد و مؤلفه‌ها باید به مفاهیم نهفته در آن‌ها توجه کرد. برای نمونه، در مؤلفه مهارت، باید به مهارت‌هایی همچون مهارت مدیریت تعارض، مهارت برقراری ارتباط با غریبه، مهارت‌های برقراری دوستی، مهارت‌های کلامی و مهارت‌های غیرکلامی توجه کرد و به طرق گوناگون، این مهارت‌ها را به کودکان آموزش داد. ثالثاً علاوه بر مجریان آموزشی (معلمان و کارکنان مدرسه)، طراحان و برنامه‌ریزان درسی نیز باید به این ابعاد، مؤلفه‌ها و مفاهیم توجه کنند و آن را در بخش‌های مختلف برنامه‌های درسی بگنجانند. ازسوی دیگر، مؤلفان کتب درسی باید در کتب درسی براساس این ابعاد و مؤلفه‌ها تجدیدنظر کنند یا برنامه درسی جدید تدوین کنند. همچنین مؤلفان می‌توانند راهکارهایی را برای بهبود فرایند یاددهی یادگیری آموزش صلح در کتب راهنمای معلم ارائه دهند. علاوه بر آن، نتیجه گرفته می‌شود که درباره همکاری بین‌المللی از منظر آموزش صلح ضعف وجود دارد. ازاین رو، کشورها و نویسندگان بین‌المللی باید تجارب خود را در این زمینه در اختیار یکدیگر قرار بدهند و به بهبود این موضوع آموزشی به‌صورت

بین‌المللی و بین‌رشته‌ای کمک کنند.

با توجه به نتایج پیش گفته، به مجریان و طراحان برنامه درسی پیشنهاد می‌شود که به این موارد توجه کنند تا بتوانند یک چهارچوب عملی یا الگوی خاص برای تحقق مؤلفه‌ها و مفاهیم ابعاد آموزش صلح داشته باشند: اولاً پیشنهاد می‌شود برنامه درسی جامعی تدوین کنند که هر سه بعد فردی، اجتماعی و آموزشی را به صورت یکپارچه در بر گیرد و برای هر مؤلفه اهداف یادگیری مشخص، فعالیت‌های آموزشی و روش‌های ارزیابی تعریف کنند. همچنین در صورت وجود زیرساخت مناسب، می‌توانند به جای تدوین، به بازنگری محتوای رسمی برنامه‌های درسی پردازند. برای مثال، داستان‌ها، متون و مثال‌هایی از فرهنگ‌های مختلف را که ارزش‌های صلح و همزیستی دارند، در محتوای رسمی بگنجانند یا در قالب محتوای غیررسمی، به ترویج فعالیت‌های فوق برنامه مانند انجمن‌های صلح، جلسات بحث آزاد یا اردوهای آموزشی برای تعمیق مفاهیم پردازند. همچنین باید به برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی برای معلمان پرداخت تا بتوان آنان را با این موارد آشنا کرد: روش‌های تدریس تعاملی، اصول آموزش صلح و راه‌های انتقال مؤثر مفاهیم صلح، آموزش عملی مهارت‌هایی مانند مدیریت تعارض، گفت‌وگو و تقویت همدلی. همچنین ابزارهای آموزشی نوین (توسعه محتوای چندرسانه‌ای و استفاده از فناوری در آموزش صلح، مانند فیلم‌های آموزشی، بازی‌های تعاملی و داستان‌گویی دیجیتال برای آموزش مفاهیم) و ایجاد فعالیت‌های مشارکتی و پروژه محور می‌تواند به الگوی عملی این آموزش کمک شایانی کند. از سوی دیگر، باید به ارتقای مشارکت خانواده و جامعه در برنامه‌های درسی آموزش صلح پرداخت؛ برای نمونه، تدوین برنامه‌هایی که خانواده‌ها را در فرایند آموزش صلح مشارکت دهد (مانند جلسات مشاوره یا برنامه‌های مشترک والدین و دانش‌آموزان). همچنین می‌توانند به همکاری با سازمان‌های محلی و رسانه‌ها برای ارتقای آگاهی عمومی و تقویت نقش جامعه در آموزش صلح

پردازند.

آموزش صلح به دلیل تأثیرات گسترده بر نظام آموزش و پرورش، نیازمند پژوهش‌های عمیق‌تر و کاربردی‌تری است. توصیه می‌شود پژوهشگران در تحقیقات آینده از چهارچوب‌های شفاف‌تر و سؤالات مشخص‌تری بهره بگیرند. برای مثال، می‌توان آموزش صلح را از طریق مطالعات تطبیقی در مناطق مختلف تحلیل کرد و تفاوت‌ها و شباهت‌های محتوای آموزشی را ارزیابی کرد. به عبارت دیگر، باید بر شناسایی نیازهای فرهنگی و اجتماعی جوامع محلی تمرکز کرد و نقش سیاست‌ها و ساختارهای آموزشی در تقویت یا ممانعت از مفاهیم صلح را بررسی کرد. علاوه بر آن، تحلیل محتوای کتب درسی با استفاده از ابعاد و مؤلفه‌های شناسایی شده می‌تواند نقاط قوت و ضعف این منابع را مشخص کند و پیشنهادهای اصلاحی مؤثری را به مؤلفان و برنامه‌ریزان ارائه دهد. علاوه بر این، پژوهشگران می‌توانند با مصاحبه‌های ساختاریافته یا پرسشنامه‌های هدفمند، دیدگاه‌ها و تجربیات معلمان را درباره آموزش صلح بررسی کنند. تحلیل دقیق‌تر مؤلفه‌های شناسایی شده و ارزیابی تعاملات میان این مؤلفه‌ها می‌تواند درک بهتری از تأثیر آن‌ها بر برنامه درسی فراهم کند. در نهایت، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران این ابعاد و مؤلفه‌ها را به صورت عملی در کلاس‌های درس اجرا کنند و نتایج آن را با روش‌های علمی، نظیر مطالعات موردی یا روش‌های تجربی، به جامعه علمی ارائه دهند. بدین منظور، پژوهشگران می‌توانند از مطالعات طولی استفاده کنند تا تغییرات و تأثیرات آموزش صلح را در طول زمان بررسی کنند. این روش به پژوهشگران امکان می‌دهد تا روند رشد و تحول دانش، نگرش و مهارت‌های دانش‌آموزان را در زمینه صلح پیگیری کنند و تأثیرات بلندمدت برنامه‌های آموزشی را بسنجند. این رویکرد می‌تواند به تدوین چهارچوب‌های عملیاتی برای آموزش صلح کمک شایانی کند.

منابع

9. Saripudin M & Sunarya Y. Using superheroes and villains in counseling and play therapy: A guide for mental health professionals: Edited by Lawrence C. rubin, New York, Routledge, 2019; 342: €34.99(paperback). ISBN 9781138613270. Int J Play [Internet]. 2022; 11(1): 118–120. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/21594937.2022.2026275>
10. Bacchini D & Esposito C. Growing up in violent contexts: Differential effects of community, family, and school violence on child adjustment. In: Peace Psychology Book Series. Cham: Springer International Publishing. 2020; 157–171.
11. Amadi-Ali BO, Ukamaka AU. Early Childhood Education and Inculcation of Peaceful Co-Existence Skills in Nigeria Society. Journal of Education in Developing Areas. 2024; 31(4): 195–205.
12. Obeka NO & Nwigwe N. curriculum for peace education and national development at the tertiary education level. EBSU Journal of Social Sciences and Humanities. 2024; 14(2): 431: 441.
۱۳. زمانی کوخالو لایلا، سپاه‌منصور مژگان، ابوالمعالی الحسینی خدیجه. اثربخشی آموزش صلح بر روابط بین فردی و انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان دختر. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۴۰۲؛ ۱۹(۶۷): ۱۹۲-۲۱۵.
14. Benjamin S, Koirikivi P, Gearon L, Kuusisto A. States of mind: Peace education and preventing violent extremism. In: Peace Education and Religion: Perspectives, Pedagogy, Policies. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. 2022; 285–304.
15. Cromwell, A. Peace education as a peacemaking tool in conflict zones. In: Contemporary Peacemaking. Cham: Springer International Publishing. 2022; 507–532.
۱. عربی جونقانی احمد، احمدی غلامعلی. بررسی ادراک معلمان و دانش‌آموزان از ارزشیابی برنامه درسی زبان آموزی دوره ابتدایی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۴۰۰؛ ۱۸(۲): ۵۱-۶۴.
2. Darolia, L. He's on fire for justice!": Using critical conversations to explore sociopolitical topics in elementary classrooms. Journal of Curriculum Studies Research. 2020; 2(1): 39–54.
3. Chen, Y. Experimenting with a global panacea: UNESCO's Fundamental Education programme in China, 1945–1950. International Review of Education. 2022; 68(3): 345-368.
4. Iwowari, BD. Peace education and curriculum development of secondary schools in rivers state: THE way forward. the way forward BW Academic Journal. 2024; 22.
5. Amadi-Ali BO, Ukamaka AU. Early Childhood Education and Inculcation of Peaceful Co-Existence Skills in Nigeria Society. Journal of Education in Developing Areas. 2024; 31(4): 195–205.
6. Current research in psychology and behavioral science (CRPBS). Corpus Publishers; 2021.
7. Mokotso, RI. Considering the Basotho indigenous education and school system as resources for peace-building education in Lesotho. Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa. 2022; 18: 1–10.
8. Khairuddin AZ, Abd Razak A, Idrus F, Ismail NAH. Challenges of offering peace education among educational leaders: A case study of Malaysian public primary school. Am J Qual Res [Internet]. 2019; 3(1). Available from: <http://dx.doi.org/10.29333/ajqr/5811>

25. Purwanto, Y., Suprpto, Munaf, D. R., Albana, H., Marifatani, L. D., Siregar, I., & sumarni. The peace education concept and practice at universities: A systematic review. *Cogent education*. 2023; 10(2): 2260724.
26. Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD, et al. The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *PLoS Med* [Internet]. 2021; 18(3): e1003583. Available from: <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pmed.1003583>
27. Kohl, C., Frampton, G., Sweet, J., Spök, A., Haddaway, N. R., Wilhelm, R., ... & Schiemann, J. Can systematic reviews inform GMO risk assessment and risk management? *Frontiers in Bioengineering and Biotechnology*. 2015; 3: 113.
28. Paul J, Lim WM, O'Cass A, Hao AW, Bresciani S. Scientific procedures and rationales for systematic literature reviews (SPAR-4-SLR). *Int J Consum Stud* [Internet]. 2021; 45(4). Available from: <http://dx.doi.org/10.1111/ijcs.12695>
29. Yaphe, H., Wallace, D., Rank, M. A., & Lang, E. Systematic review and meta-analysis: pearls for interpretation, appraisal, and application in clinical practice. *The Journal of Allergy and Clinical Immunology: In Practice*. 2021; 9(12): 4209-4220.
30. Wright RW, Brand RA, Dunn W, Spindler KP. How to write a systematic review. *Clin Orthop Relat Res* [Internet]. 2007; 455: 23–29. Available from: <http://dx.doi.org/10.1097/BLO.0b013e31802c9098>
31. De Loë RC, Melnychuk N, Murray D, Plummer R. Advancing the state of policy Delphi practice: A systematic review evaluating methodological evolution, innovation, and opportunities. *Technol Forecast Soc Change* [Internet]. 2016; 104: 78–88. Available from: <http://dx.doi.org/10.1016/j.techfore.2015.12.009>
۱۶. کاظم‌پور اسماعیل، باباپور واجاری مریم. تأثیر آموزش صلح بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان. *دو ماهنامه علمی پژوهشی رویکردی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۳۹۵؛ ۸(۳۲): ۸۲-۶۵
17. Zainal S, Yunus S, Jalil F, Khairi A. The policy of local government to implement peace education at secondary school post armed conflict in Aceh Indonesia. *Journal of Social Studies Education Research*. 2021; 12(2): 377–409.
18. Onebunne, JI. Strong advocacy for peace education in nigeria secondary schools: paradigm for national growth and development. *Nnadiesube Journal of Education in Africa*. 2020; 5(1): 1-16.
19. Atsani LGMZ, Hadisaputra P. Promoting harmony and renewal: The transformation of peace education within the islamic education curriculum. *J Res Instr* [Internet]. 2024; 4(1): 1–11. Available from: <http://dx.doi.org/10.30862/jri.v4i1.303>.
20. McConnell JM, Liu T, Brown EM, Fort CJ, Azcuna DR, Tabiolo CAM, et al. The Multicultural Peace and Justice Collaborative: Critical peace education in a research training environment. *Peace Confl* [Internet]. 2021; 27(2): 191–202. Available from: <http://dx.doi.org/10.1037/pac0000539>.
21. Castro LNC, Nario-Galace J. Peace education: A pathway to a culture of peace; 2008.
۲۲. معصومی‌نژاد، رضا. بررسی و تبیین ابعاد تدریس بازتابی و نقش آن بر بازآفرینی شغلی دانش‌جومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۴۰۲؛ ۲(۲۰): ۱۱۹-۱۳۶.
23. Kertyzia, H. Peace education. In *The Palgrave handbook of positive peace*. Singapore: Springer Singapore, 2021; 1-29.
24. Shapiro, S. Globalisation and Pedagogy of Peace. *Third International Handbook of Globalisation, Education and Policy Research*. 2021; 525-537.

۴۰. فتحی واجارگاه کورش، اسلامی معصومه. بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در برنامه درسی دوره ابتدایی از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت، کارشناسان برنامه ریزی درسی و معلمان دوره ابتدایی شهر تهران. نوآوری‌های آموزشی. ۱۳۸۷؛ ۷(۲): ۴۹-۷۶.
۴۲. شاه‌محمدی، نیره. آموزش صلح در دوران کودکی. فصلنامه توسعه آموزش پیش‌دبستانی، ۱۳۹۵؛ ۹(۲): ۳۹-۳۶.
۴۳. برخوردار میهن، بختیار نصرآبادی حسنعلی، حیدری محمدحسین، نیستانی محمدرضا. واکاوی نقش آموزش هنر در تحقق اهداف برنامه درسی صلح‌محور. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۳۹۹؛ ۱۴(۲): ۹۳-۱۰۷.
۴۴. محمدی، علی، علی‌نژاد، فاطمه. تحلیلی بر مهارت‌های ارتباطی به‌عنوان مؤلفه اصلی زمینه‌ساز توسعه صلح و دوستی در کتب درسی (مطالعه موردی: کتاب‌های تعلیمات اجتماعی چهارم، پنجم و ششم ابتدایی بخش مدنی). رویش روان‌شناسی، ۱۳۹۶؛ ۶(۳ پیاپی ۲۰): ۲۰۶-۲۲۴.
۴۵. ناجی سعید، خطیبی مقدم سمیه. آموزش تفکر به کودکان راهی برای دستیابی به صلح جهانی. تفکر و کودک، ۱۳۸۹؛ ۱(۲): ۱۲۱-۱۴۱.
۴۶. قالیباف، آسیه. تدوین الگوی ساختاری آموزشی مبتنی بر آموزش بوستان و گلستان سعدی در راستای صلح و دوستی. فصلنامه علمی-تخصصی مطالعات صلح اسلامی، ۱۳۹۱؛ ۳(۱۱): ۷۵-۹۴.
۴۷. رضوانی سودابه، کردعلیوند روح‌الدین. مطالعه تطبیقی کاربرد آموزه‌های عدالت ترمیمی در مدرسه. مطالعات حقوق تطبیقی، ۱۳۹۷؛ ۹(۲): ۶۶۱-۶۸۳.
۴۸. رهنما بیات شهرزاد، شمشیری بابک، محمدی مهدی، جوکار بهرام. نقش هنر در آموزش مفهومی نوین از رویکرد پدیدارشناختی صلح. پژوهش درسی، ۱۳۹۵؛ ۷(۱): ۱۸-۴۳.
32. Kitchenham B, Pearl Brereton O, Budgen D, Turner M, Bailey J, Linkman S. Systematic literature reviews in software engineering – A systematic literature review. Inf Softw Technol [Internet]. 2009; 51(1): 7–15. Available from: <http://dx.doi.org/10.1016/j.infsof.2008.09.009>
33. Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, Altman DG, PRISMA Group. Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. PLoS Med [Internet]. 2009; 6(7): e1000097. Available from: <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
34. Van Eck, N. J., & Waltman, L. VOSviewer Manual version 1.6. 16. Univeriteit Leiden, (November). 2020; 1-52.
35. Landis JR, Koch GG. The measurement of observer agreement for categorical data. Biometrics [Internet]. 1977; 33(1): 159–174. Available from: <http://dx.doi.org/10.2307/2529310>
۳۶. جعفری رؤیا، ذاکریان امیری مهدی. نقش آموزش کودکان در مقابله با افراط‌گرایی. مجله حقوقی بین‌المللی، ۱۴۰۱؛ ۳۹(۶۶): ۳۱۶-۲۹۱.
۳۷. کشاورز، یوسف. جهانی شدن و ضرورت آموزش‌های شهروندی جهانی. مطالعات راهبردی سیاست‌گذاری عمومی (مطالعات راهبردی جهانی شدن)، ۱۳۹۱؛ ۳(۶): ۱۷۹-۱۹۴.
۳۸. عینی اکرم، یزدانی حمید، صادقی علیرضا. تحلیل محتوای کتاب‌های درسی مطالعات علوم اجتماعی دوره دوم ابتدایی براساس مؤلفه‌های آموزش چندفرهنگی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی) [اینترنت]. ۱۳۹۷؛ ۱۵(پیاپی ۵۸): ۱۳۶-۱۵۱.
۳۹. حسینی حسین، اسدی سید صالح. چالش‌های نظام آموزش دوره ابتدایی ایران. رویکردی نو بر آموزش کودکان. ۱۳۹۸؛ ۲(۱): ۳۰-۳۸.

57. Awada G, Diab H, Faour K. A call for curriculum reform to combat refugees crisis: the case of Lebanon. *Curric J* [Internet]. 2018; 29(1): 43–59. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/09585176.2017.1400450>
58. Al-Radaideh, B. Teaching Peace through Art Education Curriculum: A Proposed One-Unit Plan for Fifth-Grade Students in Middle Eastern Schools. *The International Journal of Pedagogy and Curriculum*. 2019; 26(2): 43-58.
59. Abbott L, McGuinness S. Northern Ireland pupils transcend cultural difference through transformed integrated schools: we don't think about religion when we're passing the ball, we just do it. *Int J Incl Educ* [Internet]. 2024; 28(10): 2072–2087. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2022.2052194>
60. Carter, C. Education for peace in Northern Ireland and the USA. *Theory Res Soc Educ* [Internet]. 2004; 32(1): 24–38. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/00933104.2004.10473241>
61. Lino GML, Lins MJSDC. Assessment of Education for peace and ethical learning at school. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. 2024; 32.
62. Silva V, Lourenço M. Educating for global citizenship and peace through awakening to languages: A study with institutionalised children. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*. 2023; 181–97.
63. Rennebohm-Franz, K. Toward a critical social consciousness in children: Multicultural peace education in a first-grade classroom. *Theory Pract* [Internet]. 1996; 35(4): 264–270. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/00405849609543733>
64. Ivana, S. Instruments of empathy-shaping in the creation of a culture of peace and non-violence. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. 2022; 10(2): 197–206.
۴۹. صالحی عمران ابراهیم، ایزدی صمد، رضایی فرزانه. تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های آموزش جهانی. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۳۸۸؛ ۴(۱۳-۱۴): ۱۷۷-۱۴۱.
۵۰. شهری آذر، عزیزی نعمت‌الله، غلامی خلیل. جایگاه «رویکرد یادگیری زندگی مشترک» در برنامه درسی مدارس ابتدایی کشور براساس چهارچوب یونسکو. *مطالعات برنامه درسی*، ۲۰۱۲؛ ۹(۳۰): ۵۶-۲۹.
۵۱. امین بیدختی علی‌اکبر، کشاورز یوسف. آموزش صلح و شهروندی جهانی به کودکان و نقش آن در پیشگیری از خشونت. *فصلنامه علمی مطالعات پیشگیری از وقوع جرم*، ۱۳۹۷؛ ۱۴(۵۳): ۱۴۸-۱۲۹.
۵۲. جورابچی زهرا، ماحوزی مهدی. منشور صلح یونسکو و بازتاب آن در ادبیات داستانی کودکان ایران. *دو فصلنامه پژوهشی در ادبیات کودک و نوجوان*، ۱۳۹۸؛ ۲(۳): ۹-۱.
۵۳. پیری موسی، سعداللهی آرش، صاحب‌یار حافظ. تحلیل رویکرد یادگیری زندگی مشترک در قالب کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی. *پژوهش‌های جامعه‌شناختی معاصر (علمی - پژوهشی)*، ۱۳۹۵؛ ۱۱(۱): ۱۴۷-۱۲۱.
۵۴. محمدجانی فرزاد، سعادت‌مند زهره، کشتی‌آرای نرگس. تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی براساس مؤلفه‌های آموزش جهانی. *پژوهش در مدرسه و یادگیری مجازی*، ۱۳۹۱؛ ۲(۱): ۷۷-۵۳.
55. Standish, K. Looking for peace in national curriculum: the PECA Project in New Zealand. *J Peace Educ* [Internet]. 2016; 13(1): 18–40. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/17400201.2015.1100110>
56. Kagaari J, Nakasiita K, Ntare E, Atuhaire R, Baguwemu A, Ojok G, et al. Children's conceptions of peace in two Ugandan primary schools: Insights for peace curriculum. *Res Comp Int Educ* [Internet]. 2017; 12(1): 9–25. Available from: <http://dx.doi.org/10.1177/1745499917698299>

- [http://dx.doi.org/10.1016/s0962-1849\(05\)80030-7](http://dx.doi.org/10.1016/s0962-1849(05)80030-7)
72. Johnson DW, Johnson RT. Peace education for consensual peace: the essential role of conflict resolution1. *J Peace Educ* [Internet]. 2006; 3(2): 147–174. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/17400200600874792>
 73. Nelson, LL. Peacefulness as a personality trait. *Personal peacefulness: Psychological perspectives*. 2014; 7–43.
 74. Kester, K. Global citizenship education and peace education: Toward a postcritical praxis. *Educ Philos Theory* [Internet]. 2023; 55(1): 45–56. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2022.2040483>
 75. Santoso MAF, Khisbiyah Y. Islam-based peace education: values, program, reflection and implication. *Indones J Islam Muslim Soc* [Internet]. 2021; 11(1): 185–207. Available from: <http://dx.doi.org/10.18326/ijims.v11i1.185-207>
 76. Salajeghe, S., PourRashid, R., & Mousaei, M. Analysis of psychological empowerment and its relationship with knowledge management (the case of jam petrochemical company located in south pars area, Iran). *International Journal of Academic Research in Accounting, Finance and Management Sciences*. 2013; 3(4): 245-253.
 77. Buchori S, Kartadinata S, Yusuf S, Ilfiandra I, Fakhri N, Adiputra S. Developing a framework peace education for primary school teachers in Indonesia. *Int J Learn Teach Educ Res* [Internet]. 2021; 20(8): 227–239. Available from: <http://dx.doi.org/10.26803/ijlter.20.8.14>
 65. Berents, H. ‘It’s about finding a way’: children, sites of opportunity, and building everyday peace in Colombia. *The International Journal of Children’s Rights*. 2014; 22(2): 361–384.
 66. Hymel S, Darwich L. Building peace through education. *J Peace Educ* [Internet]. 2018; 15(3): 345–357. Available from: <http://dx.doi.org/10.1080/17400201.2018.1535475>
 67. Deveci H, Yilmaz F, Karadag R. Pre-service teachers’ perceptions of peace education. *Eurasian Journal of Educational Research*. 2008; 30: 63–80.
 68. Huss E, Ben Asher S, Shahar E, Walden T, Sagy S. Creating places, relationships and education for refugee children in camps: Lessons learnt from the ‘The School of Peace’ educational model. *Children & Society*. 2021; 35(4): 481–502.
 69. Yemenici, A. Peace education: Training for an evolved consciousness of non-violence. *All Azimuth J Foreign Policy Peace* [Internet]. 2016; 5(1): 5–5. Available from: <http://dx.doi.org/10.20991/allazimuth.167340>
 70. Ay TS, Gökdemir A. Perception of Peace among Pre-Service Teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education*. 2020; 9(2): 427–438.
 71. Clayton CJ, Ballif-Spanvill B, Hunsaker MD. Preventing violence and teaching peace: A review of promising and effective antiviolence, conflict-resolution, and peace programs for elementary school children. *Appl Prev Psychol* [Internet]. 2001; 10(1): 1–35. Available from: