

بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در برنامه درسی دوره ابتدایی از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت، کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و معلمان دوره ابتدایی شهر تهران^۱

دکتر کوروش فتحی واجارگاه*

معصومه اسلامی**

چکیده

تحقیق حاضر در زمینه یکی از اساسی‌ترین مباحث در حوزه تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی تحت عنوان «آموزش صلح» انجام شده که شاکله اصلی تحقیق را دو مسئله تشکیل داده است. این دو مسأله عبارتند از شناسایی مفاهیم و مؤلفه‌های «آموزش صلح» و میزان توجه به این مفاهیم و مؤلفه‌ها در برنامه‌های درسی مدارس دوره ابتدایی.

در این تحقیق در زمینه مؤلفه‌های آموزش صلح، سه حیطه اساسی دانش، توانش و نگرش صلح مدنظر قرار گرفته‌اند و میزان توجه برنامه‌های درسی به مؤلفه‌های صلح، در سه حیطه طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی بررسی شده است. سوالات این تحقیق پیرامون

۱ - تاریخ دریافت: ۱۳۸۵/۱۰/۲۷؛ تاریخ آغاز بررسی: ۱۳۸۶/۱/۲۹؛ تاریخ تصویب: ۱۳۸۷/۳/۶

* . دانشیار دانشگاه شهید بهشتی

** . دبیر آموزش و پرورش

بررسی نظرات و تفاوت دیدگاه‌ها و نقطه‌نظرات نمونه‌های تحقیق معلمان، متخصصان و کارشناسان سازماندهی شده است.

روش تحقیق از نوع تحقیقات توصیفی - پیمایشی بوده است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه ویژه‌ای است که با استفاده از منابع مرتبط در دسترس تهیه و با سازماندهی مصاحبه‌های تخصصی با افراد صاحب‌نظر، روایی آن بررسی و متناسب با شرایط کشور، بومی شده است و اعتبار آن نیز با استفاده از روش آلفای کراباخ مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است. نمونه پژوهش شامل معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران (۲۰۰ نفر)، متخصصان تعلیم و تربیت (۲۷ نفر) و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی (۱۵ نفر)، در سال ۸۴ - ۸۳ است.

برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش‌های آمار توصیفی و نیز استنباطی (آزمون t و آزمون F تحلیل واریانس یک‌راهه) استفاده شده است. نتایج حاصل از این پژوهش نشان می‌دهند که:

- معلمان دوره ابتدایی، متخصصان تعلیم و تربیت و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی با آموزش مفاهیم و مؤلفه‌های مطروحه «آموزش صلح» در حیطه‌های دانش، توانش و نگرش در حد بسیار و نسبتاً زیاد موافق می‌باشند.

- کارشناسان برنامه‌ریزی درسی، میزان توجه به مفاهیم و مؤلفه‌های «آموزش صلح» را در حیطه طراحی برنامه درسی دوره ابتدایی بسیار و نسبتاً کم ارزیابی نموده‌اند.

- معلمان دوره ابتدایی میزان توجه به مفاهیم و مؤلفه‌های «آموزش صلح» را در حیطه اجرا و ارزشیابی برنامه درسی دوره ابتدایی بسیار و نسبتاً کم ارزیابی نموده‌اند.

- بین نظرات معلمان، متخصصان، و کارشناسان در خصوص «آموزش صلح» تفاوت معناداری وجود ندارد.

کلید واژه‌ها: بررسی میزان توجه؛ آموزش صلح؛ برنامه درسی دوره ابتدایی.

مقدمه

امروزه فرآیند جهانی شدن با شتاب روزافزون در حال عبور از مرزهای سیاسی، محدوده‌های فرهنگی و حریم‌های خانوادگی و فرد است. وقایع بین‌المللی نه فقط دولت‌ها بلکه افراد را متأثر ساخته است. دو جنگ جهانی و آثار به‌جا مانده از آن، رشد سیستم‌های تسلیحاتی اتمی، ظهور جوامع فراصنعتی - امپریالیستی و تعارض میان آن‌ها، واقعه ۱۱ سپتامبر و تخریب‌های زیست‌محیطی در سطح بین‌المللی نشان داده است که مردم عادی و حتی ساکنین نقاط دور افتاده از آثار شوم این تغییرات و رخدادها مصون نبوده و مجموعه این وقایع، جهان را به سمت سراسیمگی پیش برده است.

روشن است که در چنین وضعیتی، تغییرات سریع شرایط اجتماعی و اقتصادی در بسیاری از کشورهای جهان باعث بی‌ثباتی و شکل‌گیری ناامیدی، بی‌عدالتی، بی‌طرفی، پوچی، نابرابری و نفرت شده است. بدیهی است که عدم آموزش و مدیریت صحیح این گونه پدیده‌ها، تخریب قابل ملاحظه و فزاینده‌ای در زندگی انسان‌ها به‌همراه داشته و از خاصیت حمایتی فرهنگ‌های بومی، مناسبات اجتماعی، هم‌گرایی و هم‌دلی‌ها کاسته است و موجب درگیری‌ها و تعارض‌ها در صحنه‌های اجتماع ملی و بین‌المللی گردیده است.

از این رو سازمان ملل به عنوان راهکار پیشگیرانه، دهه ۲۰۱۰-۲۰۰۰ را دهه بین‌المللی فرهنگ صلح و عدم خشونت نامیده است و در این زمینه سازمان یونسکو اهمیت ترویج فرهنگ صلح را این گونه مطرح نموده است ((آموزش فرهنگ صلح منجر به پرورش و ترویج اعتقادات و اقداماتی خواهد شد که مردم هر کشور باید متناسب با ساختارهای ویژه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی خود به آن عمل کند. عامل اصلی تحکیم این فرهنگ در جامعه تبدیل رقابت‌های خشونت‌آمیز به همکاری‌های مبتنی بر ارزش‌ها و اهداف مشترک است)).

با توجه به مراتب فوق و نقش ویژه «آموزش صلح»، تأمل مجدد در برنامه‌ریزی درسی در سطح مدارس بیش از پیش هویدا می‌شود. البته آموزش به‌تنهایی راهگشا نمی‌باشد و فقط می‌تواند نقش اساسی در تحول فهم جامعه جهانی داشته باشد، ولی با این وجود یک

محتوای آموزشی مناسب می‌تواند طوری طراحی شود که دستیابی به یک زندگی متعادل سازگار با حقوق بشر را مهیا سازد و نسبت به چالش‌هایی که توسط جهانی شدن و فن‌آوری‌های جدید و پدیده‌های مربوط به آنها ایجاد شده است، حساس باشد.

از این رو ضرورت دارد جامعه آموزشی از نقش و مسئولیت‌های خود در قبال هدایت نسل جدید برای حل مشکلات این جهان پر از خشونت، آگاه گردد (بایر، استالی^۱، ۲۰۰۳). تنها این جامعه می‌تواند دانش‌ها، ارزش‌ها، دیدگاه‌ها و توانایی‌هایی را تعلیم دهد و از طریق تمرین‌های روزانه مفاهیم عدالت اجتماعی را که برای برقراری صلح در جهان لازم است، اجرا نماید (یونسکو^۲، ۲۰۰۱). به عبارت دیگر اهداف «آموزش صلح» می‌تواند برحسب نتایجی که از آن انتظار می‌رود به دقت تعریف شود. در این راستا «آموزش صلح»، ارتقای بینش جهانی از نوع هشیاری و آگاهی اصیل است که همه ما را قادر می‌سازد تا به عنوان یک شهروند جهانی رفتار نماییم و شرایط موجود را از طریق تغییر دادن ساختار اجتماعی و الگوی تفکری که بر وضع موجود حاکم است، متحول سازیم. از این رو این بینش و تمایل به تغییر در قلب آموزش صلح قرار دارد (ریردون^۳، ۱۹۹۶، ص ۱).

اگرچه امروزه بسیاری از فعالیت‌های آموزشی در جهت برقراری صلح، مناسب و خوب جلوه می‌کنند، اما فقدان پیوستگی نظری و تعاریف فلسفی در مورد اهداف، موضوعات، شیوه‌ها و ارزشیابی قابل مشاهده هستند (هندریکسون^۴، ۱۹۹۹). در صورتی که این ارزیابی را از برنامه درسی دوره ابتدایی ایران داشته باشیم متوجه می‌شویم که با وجود توسعه کمی و کیفی آموزش‌ها طی سال‌های اخیر، هنوز این اهداف ذکر شده به خوبی محقق نشده است. علت این امر از یک سو فقدان برنامه درسی تحت عنوان «آموزش صلح» یا عناوین مشابه می‌باشد و از سوی دیگر مطالعه مستقلی در خصوص مفاهیم و مضامینی که بتواند در زمینه صلح به کودکان و نوجوانان ایرانی آموزش داده شود در دسترس نمی‌باشد. با عنایت به مراتب فوق و نقش ویژه «آموزش صلح» در جریان تعلیم و تربیت کودکان و

-
- 1- Bayer, Staley
 - 2- UNESCO
 - 3- Reardon
 - 4- Hendrickson

نوجوانان در فرایند جهانی شدن، دریافت بازخورد حاصل از اجرای فعالیت‌های آموزشی در زمینه صلح از طریق معلمان، متخصصان و کارشناسان برنامه‌دستی ضروری به نظر می‌رسد و این نظریه به معنای درکی عمیق از برنامه‌دستی است که کاربرد آن را در عمل به دیگران وامی‌گذارد و به دنبال درک عوامل مؤثر بر تغییر یا اصلاح برنامه‌دستی می‌باشد و از این طریق می‌تواند برنامه‌دستی را به سایر امور ربط دهد (تبیین پدیده برنامه‌دستی^۱). و این علامتی از نوعی بازگشت و تغییر مأموریت در توسعه برنامه‌دستی است.

اهمیت موضوع تحقیق

همانطور که در مقدمه مقاله حاضر بدان اشاره شد، در آغاز هزاره جدید چالش‌های عمیقی فراروی جامعه جهانی وجود دارد. موارد متعددی چون انزوا و گوشه‌گیری جوانان از جامعه، افزایش میزان جنایات خشونت‌بار جوانان و نوجوانان، تخریب محیط زیست و درگیری‌های متعدد محلی و بین‌المللی از جمله این مسائل می‌باشند. به علت پیچیدگی‌های موجود در جهان معاصر و گسترش وسایل ارتباط جمعی، بسیاری از کودکان خشونت را از طریق رسانه‌ها فرا می‌گیرند (دواین^۲، ۱۹۹۸). همچنین ظهور اینترنت و بازی‌های رایانه‌ای خشونت را بیش از پیش ترویج داده‌اند، به نحوی که به تدریج خشونت جزئی از فرهنگ شده و در قالب رفتارهای عادی و روزمره نوجوانان و جوانان متبلور می‌شود، پدیده‌ای که از آن تحت عنوان «طبیعی سازی خشونت»^۳ نام برده می‌شود (نقل از فتحی، ۱۳۸۲).

«جنیفر جیمز»، یکی از محققان در حوزه «آموزش صلح»، بر این باور است که حتی بهترین مدارس نیز خشونت را هر روز از طریق قوانین و مقررات، محتوای آموزشی و روش‌های تعلیم و تربیت اعمال می‌نمایند. به‌زعم وی، هنگامی که قوانین و مقررات آموزشی بدون مشارکت دانش‌آموزان تدوین و اجرا می‌شود یا برنامه‌دستی مدارس به صورت زمان‌بندی شده، فقط براساس نظرات بزرگسالان و بدون کمترین توجه به نیازهای

1- explain curricular phenomena

2- Devine

3- normalization of violence

دانش‌آموزان تدوین می‌گردد، خود ترویج‌کننده خشونت است (جیمز^۱، ۱۹۹۶، ص ۳۴). این نوع خشونت، که از آن تحت عنوان خشونت ساختاری نیز نام می‌برند، می‌تواند احساسات و عکس‌العمل‌های عاطفی و هیجانی را در بین دانش‌آموزان ترویج دهد. در چنین وضعیتی دانش‌آموزان فکر می‌کنند که هیچ‌گونه کنترل و اختیاری بر زندگی و تحصیل خود ندارند و نتیجه طبیعی این فرایند، آسیب دیدن عزت‌نفس و احساس خودارزشمندی آنهاست که خود یکی از مؤلفه‌های مهم حقوق‌بشر است (نقل از فتحی، ۱۳۸۲)^۲

در چنین شرایطی شاید به سختی بتوان از «آموزش صلح» در مدارس صحبت کرد. اما در عین حال مطالعات بیان شده این حقیقت را گوشزد می‌کند که «آموزش صلح» نمی‌تواند تنها بر توقف خشونت فیزیکی در مدرسه و جامعه متمرکز باشد بلکه آماده‌سازی بچه‌ها برای زندگی صلح‌آمیز مستلزم تعلیم و تربیتی همه‌جانبه است که آگاهی آنان را از خود، اجتماع، فرهنگ و محیط‌زیست افزایش دهد و این امر نه تنها باید از طریق اجرای برنامه‌های «آموزش صلح»، بلکه باید در قالب فعالیت‌های تربیتی، تدوین و اجرای قوانین، روش‌های آموزشی و فضا و تعاملات موجود در سطح مدرسه (به ویژه در سطح مدارس ابتدایی که بچه‌ها از آمادگی بیشتری برای جامعه‌پذیری برخوردارند) دنبال شود (مک فارلند^۳، ۱۹۹۹).

اهداف تحقیق

اهمیت و ضرورت آموزش و آماده‌سازی کودکان و نوجوانان برای صلح، حوزه مطالعاتی جدیدی را تحت عنوان «آموزش صلح» به وجود آورده است. «آموزش صلح» رشته جوانی است که درصدد خلق فرصت‌های لازم برای ایجاد جامعه‌ای مبتنی بر عدالت و زیست مسالمت‌آمیز است.

-
- 1- James
 - 2- Reardon 1996
 - 3- Mc Farland

براساس مطالعه‌ای که توسط «انجمن جهانی آموزش و پرورش پیش‌دبستانی»^۱ انجام شده است، مهمترین هدف‌های «آموزش صلح» را پرورش ویژگی‌های زیر در کودکان و نوجوانان در نظر گرفته است:

۱- عشق و احترام به نوع بشر، حساس بودن به مسائل انسانی، صداقت، مهربانی و توانایی برقراری ارتباط مؤثر؛

۲- ایجاد نوعی گرایش عمیق در کودکان، برای رعایت ارزش‌های اخلاقی و اصول پذیرفته شده اجتماعی؛

۳- احساس تعهد و مسئولیت نسبت به دیگران و مسائلی که افراد جامعه (ملی و بین‌المللی) با آن مواجه هستند.

همانطور که ملاحظه می‌شود، طیف وسیعی از اهداف و مقاصد برای آموزش صلح مطرح شده است، اما به طور کلی آموزش صلح می‌تواند برحسب نتایجی که از آن انتظار می‌رود، به دقت تعریف شود. در این راستا آموزش صلح باید جنبه‌های زیر را در دانش‌آموزان پرورش دهد:

۱- توانایی اندیشیدن شامل: آگاهی از صلح و روش‌های حصول به آن؛

۲- هشیاری و آگاهی اجتماعی شامل: مشارکت، همکاری و تشریک مساعی؛

۳- زندگی عاطفی شامل: احساس همدردی با دیگران در سطح گروه، جامعه محلی و بین‌المللی؛

۴- زندگی اخلاقی شامل: مسئولیت‌پذیری برای اعمال شخصی؛

۵- مهارت‌های صلح شامل: مهارت در حل مسالمت‌آمیز تعارضات؛

۶- و سرانجام، هشیاری زیست‌محیطی شامل: احترام قایل شدن به تمامی اشکال زندگی

و حیات (سانز^۲، ۱۹۹۳، ص ۶۶) (نقل از فتحی، ۱۳۸۱).

شواهد و مطالعات نشان می‌دهد که فهرست اهداف برنامه‌های صلح در اکثر کشورهای جهان کم‌وبیش مشابه است. با این همه در کشورهای مختلف جهت‌گیری‌های گوناگون

1- Word Organization for Pre-school Education (WOPE)

2- Sunds

درباره اصول متون و روش‌های آموزش صلح وجود دارند. کشورهایی هستند که در آنها رشته‌های بدبینی، مانع فعالیت‌های صلح‌جویانه به حساب می‌آیند. تربیت ناکافی معلمان و کمبود منابع برای مطالعه، اغلب از موانع فعالیت در زمینه «آموزش صلح» به شمار می‌روند، چون بنیادهای نظری گوناگونی برای این نوع آموزش وجود دارد. مثلاً در کشورهای غربی، «آموزش صلح» یک کار آموزشی تصور می‌شود که تفاهم و همکاری بین‌المللی را افزایش می‌دهد و در کشورهای سوسیالیستی، «آموزش صلح» به معنای تعلیم انسانیت و برابری، در قالب نظام آموزش و پرورش رسمی کشور است و همه آموزش‌ها در واقع وابسته به آموزش صلح می‌باشد، زیرا صلح هدفی برای رشد تاریخی جوامع سوسیالیستی بوده است. در این کشورها عملاً فاصله میان نظر و عمل بسیار بوده است. در کشورهای در حال توسعه، آموزش صلح همان آموختن بی‌عدالتی‌های حاکم بر جامعه و تلاش برای کاهش یا از بین بردن آنهاست و تلاشی برای رشد اقتصادی، اجتماعی و ملیت است.

با بررسی برنامه درسی دوره ابتدایی ایران به این نتیجه رسیده‌ایم که مطالعه مستقلاً در این زمینه صورت نگرفته است. با توجه به این واقعیت، اهداف و پرسش‌های ذکر شده قابل طرح است:

اهداف اصلی:

- ۱- بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در برنامه درسی دوره ابتدایی.
- ۲- ارائه پیشنهادهایی برای بهبود بخشیدن وضعیت برنامه درسی دوره ابتدایی در زمینه «آموزش صلح».

اهداف فرعی:

- ۱- شناسایی مفاهیم اساسی «آموزش صلح» در دوره ابتدایی.
- ۲- بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در مرحله طراحی برنامه درسی.
- ۳- بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در مرحله اجرای برنامه درسی.
- ۴- بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در مرحله ارزشیابی برنامه درسی.

سؤال‌های اصلی تحقیق

- ۱- در آموزش و پرورش دوره ابتدایی چه مفاهیم و مؤلفه‌هایی باید در زمینه دانش صلح آموزش داده شود؟
 - ۲- در آموزش و پرورش دوره ابتدایی چه مفاهیم و مؤلفه‌هایی باید در زمینه توانش صلح آموزش داده شود؟
 - ۳- در آموزش و پرورش دوره ابتدایی چه مفاهیم و مؤلفه‌هایی باید در زمینه نگرش صلح آموزش داده شود؟
 - ۴- به چه میزان به مفاهیم «آموزش صلح» در طراحی برنامه‌های درسی دوره ابتدایی توجه شده است؟
 - ۵- به چه میزان به مفاهیم «آموزش صلح» در اجرای برنامه‌های درسی دوره ابتدایی توجه شده است؟
 - ۶- به چه میزان به مفاهیم «آموزش صلح» در ارزشیابی برنامه‌های درسی دوره ابتدایی توجه شده است؟
- در ارتباط با اهداف تعیین شده و پرسش‌های مطروحه متغیرهای عملیاتی چنین شناسایی شده‌اند :

متغیرهای تحقیق

۱- مفهوم «آموزش صلح»

الف- تعریف نظری:

گسترش دانش‌ها، مهارت‌ها، ترویج عقاید و دیدگاه‌ها که بنا ضوابط و هنجارهای موجود در صلح آغاز می‌شود، توجه ما را به سوی تجسم یک جهان صلح‌آمیز و انسانی معطوف می‌کند ... که هدف آن افزایش هوشیاری و آگاهی مردمی است که مسئول

برقراری صلح جهانی هستند (آسپسلاف^۱، ۱۹۸۴، ص ۱۵). از این رو «آموزش صلح» ایجاد فرصت برای دانش‌آموزان در جهت تحقق بخشیدن به تغییرات اجتماعی است (هریس^۲، ۱۹۹۸). این امر ما را قادر می‌سازد تا به عنوان یک شهروند جهانی رفتار نماییم (ریردون^۳، ۱۹۹۶).

از لحاظ عملیاتی آموزش صلح می‌تواند متمرکز بر سه بعد دانشی^۴، مهارتی^۵، و ارزشی یا نگرشی^۶ باشد.

۲- دانش صلح

تعریف نظری دانش صلح

منظور از دانش صلح، مجموعه‌ای از آگاهی، اطلاعات، درک و فهم‌های صلح‌آمیز است که هر فرد برای زندگی در جامعه نیاز دارد (فتحی^۷، ۲۰۰۱).

تعریف عملیاتی دانش صلح

در این پژوهش منظور از دانش صلح، مؤلفه‌هایی نظیر آگاهی از مفاهیم و نحوه به دست‌آوردن اطلاعات، آگاهی از حقوق و آزادی‌های فردی، آشنایی با مفهوم تغییر، آگاهی از قوانین و مقررات اجتماعی به منظور ایجاد نظم و مسئولیت‌پذیری، آشنایی با روابط متقابل انسان و محیط (اجتماعی و زیستی)، آگاهی از صلح و روش‌های حصول به آن، آگاهی از عدالت اجتماعی و فرصت‌های برابر، آگاهی از تفاوت انسان‌ها و جلوگیری از درگیری‌ها و حل آنها بدون توسل به خشونت و ... است که یک دانش‌آموز برای زندگی در دنیای معاصر به آن نیاز دارد.

-
- 1- Aspeslagh
 - 2- Harris
 - 3- Reardon
 - 4- knowledge domain
 - 5- skill domain
 - 6- value domain
 - 7- Fathi

۳- توانش صلح

تعریف نظری توانش صلح

منظور از توانش صلح، مجموعه‌ای از مهارت‌ها، قابلیت‌ها و توانمندی‌هایی است که فرد برای رفتار صلح‌آمیز به آن نیاز دارد (فتحی^۱، ۲۰۰۱).

تعریف عملیاتی توانش صلح

در این پژوهش منظور از توانش صلح تقویت صلاحیت‌ها و توانایی‌های مشارکتی و عمل مستقلانه در مؤلفه‌هایی نظیر توانایی احترام به حقوق و درک متقابل، گفتگو و تفاهم، پذیرش تنوع و تکرر در جامعه و احترام به آن، توانایی درک محیط زیست و ارتباط صحیح با آن و تقویت مهارت‌های ارتباطی و گروهی و مسئولیت‌پذیری و حل مسالمت‌آمیز تعارض‌ها است که یک فرد در دنیای معاصر برای حضور فعال و پویا در جامعه باید به آنها تسلط داشته باشد.

۴- نگرش صلح

تعریف نظری نگرش صلح

منظور از نگرش صلح، مجموعه‌ای از طرز تلقی‌ها، باورها و دیدگاه‌های صلح‌آمیز است که برای یک فرد ضروری است (فتحی، ۲۰۰۱).

ب - تعریف عملیاتی نگرش صلح

در این پژوهش منظور از نگرش صلح ارتقاء میزان باورها و دیدگاه‌ها در مؤلفه‌هایی نظیر تقویت فرهنگ بردباری و محو خشونت و درگیری، پرورش روحیه مشارکت، همکاری، همبستگی و انتقادپذیری، احترام به تمامی اشکال زندگی و حیات، پذیرفتن تفاوت‌های ملل مختلف و گسترش تفاهم بین‌المللی از این طریق، داشتن روحیه قانون‌پذیری، نفی جنگ و خشونت و ... است.

۵- برنامه درسی

بوشامپ در کتاب «تئوری برنامه درسی» سه برداشت متفاوت از برنامه درسی ارائه کرده است:

برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب، برنامه درسی به عنوان یک نظام و برنامه درسی به عنوان یک حوزه مطالعاتی است که منظور ما، برنامه درسی به عنوان یک نظام می‌باشد و مشتمل بر عناصر طراحی و اجرا و ارزشیابی است (بوشامپ^۱، ۱۹۸۸). در پژوهش حاضر برنامه درسی مشتمل بر مؤلفه‌های طراحی، اجرا و ارزشیابی است.

۶- طراحی برنامه درسی

منظور از طراحی برنامه درسی، فرایند تعیین عناصر برنامه درسی است (قورچیان ۱۳۷۵). در پژوهش حاضر طراحی برنامه درسی، با استفاده از مؤلفه‌هایی نظیر نحوه طراحی اهداف، نحوه طراحی محتوا، چگونگی سازمان‌دهی محتوا و نحوه طراحی مواد کمک آموزشی مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۷- اجرای برنامه درسی

فرایند به عمل درآوردن برنامه درسی را، اجرای برنامه درسی می‌گویند (فالان^۲، ۱۹۹۱). در این پژوهش با توجه به ماهیت ویژه آن، مؤلفه‌هایی نظیر تعامل دانش‌آموزان با اولیای مدرسه، روش تدریس معلم، مقررات آموزشی، فضا و جو کلی کلاس و مدرسه، فعالیت‌های جنبی کلاس درس و تجربیات عملی دانش‌آموزان مد نظر قرار می‌گیرد.

1- Beauchamp
2- Fullan

۸- ارزشیابی برنامه درسی

ارزشیابی برنامه‌دستی عبارت از فرایند داوری و قضاوت درباره ارزش و شایستگی برنامه درسی است (ساندرز^۱، ۱۹۸۵). در این پژوهش با توجه به ماهیت ویژه آن ارزشیابی در سه زمینه هدف‌های ارزشیابی، روش‌های ارزشیابی و سطوح مورد توجه در ارزشیابی برنامه درسی مد نظر قرار می‌گیرد.

مفهوم صلح^۲

واژه «صلح» در جوامع گوناگون با معانی بسیار متفاوتی مورد استفاده قرار می‌گیرد. به عبارت روشن‌تر، برداشتهای افراد از این واژه و تعبیری که از آن ارائه می‌دهند تابع متغیرهای متعددی است که در کانون آن عوامل فرهنگی و سیاسی قرار دارد و نشان‌دهنده جنبه‌های مختلفی از مفهوم گسترده و وسیع صلح است.

به طور مثال، منظور براگ اوتن^۳ (۱۹۸۵، ص ۲) از صلح، عدم خشونت در کلیه اشکال آن (مستقیم و غیرمستقیم) و نیز تضمین حقوق اعضای جامعه و منطبق با متن منشور سازمان ملل از مفهوم صلح می‌باشد.

منظور ما از واژه‌های صلح، فقدان هرگونه خشونت در جوامع مستقل یا وابسته، داخلی یا خارجی می‌باشد و منظور از نتایج صلح‌آمیز برابری حقوق انسان‌هاست، به طوری که هر عضو از جامعه به طور یکسان در تصمیم‌گیری‌ها شرکت کند به نحوی که همه در خدمت و توزیع منابعی که در حفظ آن نقش دارند، مشارکت نمایند.

سید یاها^۴ (۱۹۸۷، ص ۵۴)، یک نویسنده هندی در مقاله‌ای از صلح به عنوان یک فرایند نه یک نتیجه یاد می‌نماید. او می‌نویسد: صلح فرآیندی است که به واسطه آن هیچ‌کس ضرر نمی‌کند. به عبارت دیگر، صلح مجموعه‌ای از مهارت‌ها در زمینه برقراری ارتباط و رعایت قواعد اخلاقی است.

-
- 1- Sanders
 - 2- peace
 - 3- Brock Utne
 - 4- Sydiaha

همچنین، برخی افراد سیاسی و نظامی، مانند هاوارد^۱ (۱۹۸۷، ص ۵۴) مورخ برجسته نظامی و استاد تاریخ دانشگاه هاروارد، تعریف سیاسی و نظامی خود را از صلح این‌گونه بیان می‌کنند: ... معنی صلح از دیدگاه دیپلمات‌های کهنه‌کار، عدم جنگ و بهترین استفاده ممکن را از جهان بردن است.

کالتونگ (۱۹۸۵)، در این رابطه بررسی جامع‌تری دارد و بر این باور است که درست همانند روان‌شناسی، دانشی که علوم اجتماعی درباره جنگ فراهم آورده بیش از دانشی است که درباره صلح به دست داده است. دانش روانشناسی بیشتر بر مطالعه گرایش‌های منفی متکی است (همانند بیماری‌های روانی که «گرایش منفی» است، در مقابل «خلاقیت» که گرایش «مثبت» است). متأسفانه، در مطالعات صلح نیز واحد تحلیل بر جنگ‌ها (به جای دوره‌های صلح) متمرکز شده است. به همین جهت برای تعریف مفهوم "صلح" از مفهوم "عدم جنگ" استفاده شده است. بنابراین، اندیشه‌وزری در باب صلح بیشتر بدان‌سو گرایش داشته است که صلح امری آرمانی و متعلق به آینده و امری آمیخته به ارزش تلقی شود، نه چون واقعیتی تجربی و قابل تحلیل. در این صورت دور از ذهن نیست که پژوهش‌ها بر مفهوم صلح متمرکز شوند نه بر مفهوم جنگ. بر همین مبناست که کالتونگ تلاش می‌کند تا طبقه‌بندی ارائه دهد که معطوف به صلح باشد نه بر جنگ (کالتونگ^۲، ۱۹۸۵).

در یک طبقه‌بندی کلی، می‌توان حداقل دو برداشت متفاوت از صلح را در واژه‌ها و لغات به کار رفته در جوامع مختلف از یکدیگر تشخیص داد، برداشت‌های عموم مردم و نقطه‌نظرات صاحب‌نظران و اندیشمندان. این مفاهیم عبارتند از «صلح منفی»^۳ یا «حفظ صلح»^۴ و «صلح مثبت»^۵ یا «ایجاد صلح»^۶. همانطور که ماریا مونته‌سوری^۷ (۱۹۴۹، ص ۷) می‌گوید:

-
- 1- Haward
 - 2- Gultung
 - 3- negative peace
 - 4- peace-keeping
 - 5- positive peace
 - 6- peace-building
 - 7- Montessori

اگرچه آنچه که عموماً از صلح استنباط می‌شود، پایان بخشیدن به خشونت و جنگ (صلح منفی) است، اما صلح واقعی، ترویج و اعتلای عدالت و عشق در بین انسان‌ها و ایجاد دنیایی بهتر است که در آن هماهنگی، همسازی و توافق حاکم باشد.

به هر حال، صلح در چارچوب‌های مختلفی مطرح شده است و این تعاریف به وضوح نشان‌دهنده حجم وسیعی از معانی، مفاهیم و مقوله‌های صلح است. تعاریف ارائه‌شده تاکنون از جنبه‌های درک، میزان کاربرد و شدت با یکدیگر متفاوت هستند (کالتونگ، ۱۹۸۵، ص ۱۵۵). بنابراین به منظور دستیابی به یک دیدگاه جامع و کل‌نگر، باید تمامی برداشتهای متعدد از صلح و ظرفیت‌های انسانی مرتبط با آن مدنظر قرار گیرد.

شناخت صلح و آموزش صلح^۱

تحولات اجتماعی، سیاسی، صنعتی و علمی همواره آموزش را تحت تأثیر خود قرار داده است. از این رو به بررسی تأثیراتی که تحولات اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و تحقیقات صلح بر دیدگاه‌ها و شناخت آموزش صلح در اوایل دهه ۱۹۵۰ تا ۱۹۹۰ گذاشته است، می‌پردازیم. این بررسی در چهار دوره زمانی مختلف انجام گرفته است.

۱- دوره خلع سلاح اتمی^۲: از اوایل دهه ۱۹۵۰ تا اواسط دهه ۱۹۶۰ ادامه داشته است، زمانی که توجه اکثریت به جنگ سرد منعطف شده بود و مطالعات صلح بر محور موضوعات خلع سلاح قرار گرفته بود.

۲- دوره عدالت اقتصادی و اجتماعی^۳: از اواسط دهه ۱۹۶۰ تا اواسط دهه ۱۹۷۰ ادامه داشت. زمانی که مفهوم صلح بیانگر تغییر از خشونت مستقیم به خشونت غیرمستقیم (ساختاری) بود و توجه اکثریت بر قبول داشتن عدالت اقتصادی و اجتماعی و تأکید بر درگیری‌های بدون خشونت بود و بر وجود کشورهایی با برخورداری از صلح مثبت، تأکید می‌شد.

1- peace understandings and peace education

2- nuclear disarmament

3- social and economic justice

در این راستا یونسکو از اواسط دهه ۱۹۷۰ تلاش‌هایش را برای ارتقاء عدالت اجتماعی و اقتصاد در آموزش به کار گرفت و در این رابطه، پیشنهاد پیرامون «آموزش شناخت بین‌المللی، همکاری و صلح» را مطرح نمود و موارد اساسی را که تمام دانش‌آموزان باید آنها را مطالعه کنند، در موارد زیر خلاصه نمود:

- ۱- تساوی حقوق انسان‌ها
- ۲- حفظ صلح و خلع سلاح
- ۳- مطمئن کردن مردم از وجود حقوق بشر
- ۴- رشد اقتصادی و تحول اجتماعی
- ۵- محافظت از میراث فرهنگی انسان
- ۶- محافظت از منابع طبیعی
- ۷- نقش سازمان ملل در حل چنین مشکلات (هیکس^۱، ۱۹۸۳)
- ۳- دوره آموزش خلع سلاح^۲: این دوره از اواسط دهه ۱۹۷۰ تا اواسط دهه ۱۹۸۰ به طول انجامید و محور اصلی آن بر تربیت نیروهای بومی آموزش خلع سلاح قرار گرفت. در این دوره نگرانی پیرامون مسائل زیست‌محیطی آغاز شده بود.
- ۴- دوره وابستگی متقابل جهانی و سیاره‌ای^۳: این دوره شامل اواسط دهه ۱۹۸۰ تا عصر کنونی می‌باشد و توجه عمده آن پیرامون وابستگی متقابل جهانی و سیاره‌ای است و تأکید فراوان بر مسائل محیطی در جهت دستیابی به زندگی بهتر، بدون تباهی محیط زیست دارد.

آموزش صلح در برنامه‌های درسی

با توجه به مطالب گفته شده با آنکه تلاش‌های بسیار گسترده‌ای در زمینه آموزش صلح صورت گرفته است، اما نگرانی‌هایی در این مورد وجود دارد. مونته‌سوری نگرانی خود را این‌گونه عنوان کرده است:

-
- 1- Hicks
 - 2- disarmament education
 - 3- global and planetary interdependence

«آموزش ... افراد را تشویق می‌کند تا به دنبال علایق شخصی خود بروند دانش‌آموزان در مدرسه آموزش می‌بینند که هیچ کمکی به اطرافیان خود نکنند و برای پیشرفت همکلاسی‌های خود هیچ تلاشی نکنند و تنها نگرانی‌شان این باشد که در پایان سال رتبه بالا کسب کنند و جایزه این رقابت را به خود اختصاص دهند. این مخلوقات خودخواه و بیچاره که به طور تجربی ثابت شده است از لحاظ روحی و ذهنی خسته هستند، بعدها در زندگی خود را همانند دانه‌ای جدا بر روی کوبیری می‌یابند که هرکس جدا از همسایه خود زندگی می‌کند، آنها بی‌حاصل و بی‌ثمر هستند و اگر طوفانی بیاید این ذره‌های ریز انسانی که هیچ وابستگی به دنیا و زندگی نداشته‌اند، به راحتی از هم پاشیده خواهند شد» (مونته سوری^۱، ۱۹۷۲، ص ۳۴)

با توجه به چالش‌های عمیق جامعه جهانی، تقریباً کلیه کشورها در شرف تجدید یا اصلاح سیستم‌های آموزشی خود هستند تا از این طریق به رفع نیازهای مربوط به قرن بیست و یکم پردازند. در این روند پاسخ به چالش‌ها را دیگر نمی‌توان در زمینه ملی جستجو کرد بلکه مستلزم همکاری گسترده و هماهنگی فراگیر بین‌المللی است.

«شورای جهانی برنامه‌دستی و آموزش^۲» در سال ۱۹۷۱ توسط معلمانی از سرتاسر جهان تشکیل شد. در مقدمه اساسنامه این شورا که یکی از سازمان‌های معروف جهانی در امر آموزش است و مسئولیت و جایگاه معینی را در آموزش صلح به خود اختصاص داده، چنین بیان شده است:

اکنون زمانی است که جامعه جهانی و آموزگاران و وظیفه‌اطمینان بخشیدن به مردم را دارند. آموزش نقش مؤثری در ارتقاء برابری، صلح و تصور حقوق بشر جهانی دارد. در نتیجه، تمامی برنامه‌های درسی و آموزشی مؤسسات آموزشی برای کودکان، جوانان و سالمندان باید در جهت ارتقاء عزت‌نفس افراد، آگاهی اجتماعی و ایجاد توانائی شرکت در تمامی سطوح جامعه جهانی از ملی تا جهانی باشد (کارسون^۳، ۱۹۸۸، ص ۱۹).

1- Montessori

2- (WCCI) World Council of Curriculum and Instruction

3- Corson

این شورا خواستار تمرکز بیشتر بر روی مسائل صلح، هم در حوزه کتب درسی و برنامه‌های آموزشی و هم در محدوده دانش و نگرش و توانش دانش‌آموزان، هستند (ریردون^۱، ۱۹۸۲). آن‌ها معتقدند در حقیقت مدرسه باید مکانی برای آموزش و پرورش صلح و مفاهیم باشد (ریردون^۲، ۱۹۸۲) زیرا کودکان و نوجوانان امروز، رهبران و تصمیم‌گیرندگان فردای جامعه هستند و هرگونه تلاش برای ایجاد باور عمیق نسبت به صلح و ضرورت احترام به خود، دیگران و محیط پیرامون، می‌تواند در خلق و حفظ جهانی صلح‌آمیز بسیار مؤثر باشد (دواین^۳، ۱۹۹۸، ص ۱۸).

البته پژوهش‌های صلح نشان داده‌اند که صلح تنها به واسطه تغییر آگاهی انسان به وجود نمی‌آید و تنها با خواست مردم محقق نمی‌شود، بلکه مسئله صلح به امکان تغییر مؤثر ساخت‌های اجتماعی نیز مربوط است. از این رو «آموزش صلح» باید بر مفاهیم کلیدی مانند تجاوز سازمان یافته، خشونت ساختمان و عدالت اجتماعی تکیه کند. به همین منظور، آموزش باید به عمیق‌ترین مرکز شخصیتی انسان و به قضاوت اخلاقی سرشت و طبیعت صلح، کنجکاو و همکاری دست یابد (بالنو^۴، ۱۹۶۶، ص ۷۷).

آموزش صلح در برنامه های درسی ایران

در برنامه درسی دوره ابتدایی ایران، برنامه درسی معینی تحت عنوان «آموزش صلح» یا عناوین مشابه وجود ندارد. با توجه به اهداف تعیین شده و شناسایی متغیرهای عملیاتی از طریق یافته‌های دردسترس، در ادبیات «آموزش صلح» مجموعه‌ای از مفاهیم معرف شناسایی شد و سپس در اختیار ۱۰ نفر از متخصصان «آموزش صلح» در سطح دانشگاه‌های تهران قرار گرفت و بر مبنای نظرات ارائه شده بارها مورد تجدید نظر و تعدیل قرار گرفت. جدول شماره ۱ چارچوب مورد استفاده برای شناسایی مفاهیم و مؤلفه‌های «آموزش صلح» را نشان می‌دهد.

-
- 1- Reardon
 - 2- Reardon I-bid
 - 3- Dewina
 - 4- Bollnow

جدول ۱: شناسایی مفاهیم و مؤلفه‌های دانش، توانش، و نگرش صلح از طریق

منحصمان آموزش صلح

| مفاهیم و مؤلفه‌های دانش صلح | مفاهیم و مؤلفه‌های توانش صلح | مفاهیم و مؤلفه‌های نگرش صلح |
|---|--|--|
| ۱- آگاهی از حقوق و آزادی‌های فردی | ۱۲- توانایی احترام به حقوق و درک متقابل | ۲۲- تقویت فرهنگ بردباری و محو خشونت و درگیری |
| ۲- آشنایی با مفهوم تغییر از طریق تغییرات فرد، طبیعت، جامعه | ۱۳- توانایی گفتگو و تفاهم | ۲۳- پرورش روحیه مشارکت همکاری، همبستگی و انتقادپذیری |
| ۳- آگاهی از قوانین و مقررات اجتماعی به منظور ایجاد نظم و مسئولیت‌پذیری | ۱۴- توانایی پذیرش تنوع و تکثیر در جامعه و احترام به آن | ۲۴- احترام به تمامی اشکال زندگی و حیات |
| ۴- آگاهی از تاریخ و سیر تحولات تاریخی | ۱۵- توانایی احساس همدردی با دیگران در سطح گروه، جامعه محلی، و بین‌المللی | ۲۵- کسب روحیه جمع‌آوری اطلاعات لازم برای تجزیه و تحلیل مسائل اجتماعی |
| ۵- آگاهی از تعارض بین آزادی‌های فردی و کنترل اجتماعی | ۱۶- تقویت مهارت‌های ارتباطی و گروهی از طریق فعالیت‌های گروهی | ۲۶- پذیرفتن تفاوت‌های سایر ملل و گسترش مفاهیم بین‌المللی از این طریق |
| ۶- آگاهی از حقوق بشر و آزادی‌های اساسی و مبارزه با تبعیض | ۱۷- مسئولیت‌پذیری (فردی، اجتماعی) | ۲۷- علاقه‌مندی به مطالعه تاریخ و حفظ میراث فرهنگی و هویت ملی و مذهبی |
| ۷- آشنایی با روابط متقابل انسان و محیط (اجتماعی و زیستی) | ۱۸- توانایی درک محیط‌زیست و ارتباط صحیح با آن | ۲۸- داشتن روحیه قانون‌مداری |
| ۸- آگاهی از عوامل موثر در ایجاد وحدت ملی و تعارضات آن و بکارگیری روش‌های انسانی در حل تعارضات | ۱۹- مهارت در حل مسالمت‌آمیز تعارضات بدون درگیری و خشونت | ۲۹- پذیرش عدم وجود جنگ یا برخورد و نفی خشونت |
| ۹- ارتقاء آگاهی از صلح و روش‌های حصول به آن | ۲۰- التزام عملی به قانون | ۳۰- پذیرش مخالفت با نابرابری‌های تبعیض‌آمیز در جوامع و ملل |
| ۱۰- آگاهی از عدالت اجتماعی و فرصت‌های برابر | ۲۱- توانایی رعایت اخلاقی و اصول پذیرفته شده اجتماعی | |

با توجه به جدول فوق به پرسش‌های پژوهش از طریق زیر پاسخ داده شده است.

متدولوژی تحقیق

برای پاسخگویی به سوالات فوق‌الذکر در پژوهش حاضر از روش تحقیق توصیفی - پیمایشی به منظور بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در برنامه درسی دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی، متخصصان تعلیم و تربیت و کارشناسان برنامه درسی شهر تهران استفاده شده است.

- در تحقیق حاضر از سوی اداره آموزش و پرورش کل شهر تهران تعداد معلمان دوره ابتدایی، ۱۷۳۳۵ نفر اعلام شده است. با استفاده از فرمول
$$\left\{ n > \frac{\delta^2 \cdot Z \cdot \frac{\alpha^2}{2}}{d^2} \right\}$$
 و با توجه به اینکه $\delta^2 = 0/25$ و $D^2 = 0/07$ و $t = 1/96$ در جامعه معلمان، تعداد ۲۰۰ نفر از معلمان دوره ابتدایی شهر تهران به طور تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند.

- در مورد متخصصان با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ۲۷ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند.

- در مورد کارشناسان برنامه درسی دوره ابتدایی در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف سازمان پژوهش در برنامه‌ریزی آموزشی با استفاده از روش نمونه‌گیری تمام شماری^۱ ۱۵ نفر به پرسشنامه پاسخ دادند.

از این رو پس از تدوین طرح نمونه‌گیری و شناسایی واحدهای نمونه‌برداری و گزینش نمونه‌های تحقیقی به اجرای پرسشنامه پرداخته و برای این منظور ابتدا بر اساس یافته‌های در دسترس در ادبیات «آموزش صلح» مجموعه‌ای از مفاهیم و مؤلفه‌های معرف، شناسایی شدند. سپس این مفاهیم و مؤلفه‌ها در اختیار ۱۰ نفر از متخصصان «آموزش صلح» در سطح دانشگاه‌های تهران قرار گرفتند و بر مبنای نظرات ارائه شده پرسشنامه مربوطه بارها

1- census

مورد تجدیدنظر و تعدیل قرار گرفت و نهایتاً توسط اساتید راهنما و مشاور و متخصصین امر، روایی صوری و محتوایی^۱ ابزار فوق با ۴۷ سوال تأیید شد.

جهت تعیین اعتبار ابزار تحقیق، کلیه پاسخ‌ها توسط نرم‌افزار SPSS و با استفاده از روش آلفا کراباخ^۲ مورد ارزیابی قرار گرفت و پس از انجام محاسبات لازم توسط نرم‌افزار مذکور مشخص شد. ضرایب اعتبار پرسشنامه معلمان (۴۳ سؤال) برابر ۸۹ درصد، پرسشنامه متخصصان (۳۰ سؤال) برابر ۹۵ درصد و پرسشنامه کارشناسان (۳۴ سؤال) برابر ۹۴ درصد است.

جهت رسیدن به یافته‌های پژوهش از روش آمار توصیفی، استنباطی استفاده شده است که شامل جداول توزیع فراوانی، نمودارها، میانگین‌ها، آزمون t و F و تحلیل واریانس یکراهه می‌باشد.

در زمینه موضوع تحقیق، از پرسشنامه محقق ساخته بسته‌پاسخ استفاده شد. پرسشنامه مورد استفاده دارای دو مقیاس مجزا است. مقیاس اول که دارای ۳۰ سؤال است که مؤلفه‌های «آموزش صلح» را در ۳ خرده مقیاس، دانش، توانش و نگرش صلح می‌سنجد و در مقیاس دوم که دارای ۱۵ سؤال است، میزان توجه به این مؤلفه‌ها در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی را در ۳ خرده مقیاس طراحی، اجرا و ارزشیابی می‌سنجد. همچنین در روش نمره‌گذاری از مفروضات مقیاس لیکرت استفاده شده است.

نتایج تحقیق

مطالعه حاضر که متمرکز بر بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان، متخصصان و کارشناسان می‌باشد، بیانگر این مطلب است که معلمان، متخصصان و کارشناسان مؤلفه‌های «آموزش صلح» را در عرض مفاهیم و مطالب مربوط به اطلاعات و آگاهی‌ها، توانائی‌ها و دیدگاه‌های مرتبط با سوالات تحقیقی که فهرست شده‌اند، یافته‌اند و کلیه نمونه‌های تحقیق نسبت به ورود این مؤلفه‌ها در برنامه

1- formal and content validity

2- Cronbach's alpha coefficient

درسی دبستان‌ها و مدارس، موافق می‌باشند. شمار زیادی از شرکت‌کنندگان در این پژوهش، در ساختار حاضر برنامه درسی مراکز آموزشی و جامعه، عدم توجه به «آموزش صلح» را تشخیص داده‌اند و توجه به مؤلفه‌های «آموزش صلح» در برنامه درسی مقطع ابتدایی را به شکل نامطلوبی ارزیابی نموده‌اند.

یافته‌های تفصیلی در ارزیابی آموزش مفاهیم و مؤلفه‌های مطروحه «آموزش صلح» در برنامه درسی به شرح زیر است:

۱- شناسایی مفاهیم عمده آموزش صلح در دوره ابتدایی

بررسی نگرش نمونه‌های تحقیق معلمان، متخصصان، و کارشناسان با توجه به نتایج انجام آزمون t تک گروهی و مقایسه میانگین نمرات، نسبت به مؤلفه مورد نظر درحیطه دانش (معلمان ۳/۴۳، متخصصان ۳/۴۷، کارشناسان ۳/۳۶)، توانش (معلمان ۳/۷۰، متخصصان ۳/۶۳، کارشناسان ۳/۶۰)، و نگرش (معلمان ۳/۵۹، متخصصان ۳/۴۶، کارشناسان ۳/۴۰) طبق جدول شماره ۱ در حد مطلوب قرار دارد زیرا میانگین‌های به دست آمده از میانگین نظری بالاتر است و در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار می‌باشد. این به معنای نگرش مثبت نمونه‌های تحقیق نسبت به مفاهیم «آموزش صلح» در خرده-مقیاسها می‌باشد.

همچنین با توجه به شناسایی مفاهیم ۱ الی ۱۱ می‌توان عنوان نمود که اکثریت نمونه‌های تحقیق ۹۰/۸۳ درصد معلمان، ۹۳/۲۲ درصد متخصصان، و ۸۷/۷۲ درصد کارشناسان، با مؤلفه‌های مطروحه «دانش صلح» موافق هستند.

در بررسی نتایج معرفه‌های ۱۲ الی ۲۱ می‌توان عنوان نمود که اکثریت نمونه‌های تحقیق، یعنی ۹۶/۵۴ درصد معلمان، ۹۴/۸ درصد متخصصان، و ۹۶/۲۵ درصد کارشناسان مؤلفه‌های مطروحه «توانش صلح» را مطلوب ارزیابی نموده‌اند.

در بررسی نتایج معرفه‌های ۲۲ الی ۳۰ می‌توان عنوان نمود که اکثریت نمونه‌های تحقیق، یعنی ۹۳/۲۸ درصد معلمان، ۹۷/۱۰ درصد متخصصان، و ۹۱/۸۵ درصد کارشناسان مؤلفه‌های مطروحه «نگرش صلح» را مطلوب ارزیابی نموده‌اند.

۲- بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در برنامه درسی دوره ابتدایی

تخمین این مسئله که چه درجه‌ای از «آموزش صلح» جهانی هم‌اکنون در مدارس ما در حال آموزش است قابل نقد و بررسی می‌باشد. از این رو به بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های «آموزش صلح» در مراحل طراحی، اجرا، و ارزشیابی در برنامه درسی دوره ابتدایی از طریق جداول زیر اعمال شده است.

الف) بررسی نظرات کارشناسان در خرده‌مقیاس طراحی

جدول ۲: سؤال‌های میزان توجه به آموزش صلح در خرده‌مقیاس طراحی

| | | |
|--|----|------------------|
| آیا در تدوین اهداف برنامه‌های درسی موجود به «آموزش صلح» توجه شده است؟ | ۳۱ | ۱ ۲ ۳ ۴ |
| آیا در طراحی محتوای کسب درسی دوره ابتدایی به «آموزش صلح» توجه شده است؟ | ۳۲ | |
| آیا در سازماندهی محتوای برنامه‌های درسی به آموزش صلح توجه شده است؟ | ۳۳ | |
| آیا در طراحی مواد کمک آموزشی موجود به «آموزش صلح» توجه شده است؟ | ۳۴ | |

نتایج آماری بیانگر این مطلب است که اکثریت نمونه‌های تحقیق (۸۵٪ کارشناسان) با مقیاس میانگین ۱/۷۰ و مقایسه آن با میانگین نظری، میزان توجه به این مؤلفه‌ها در مرحله طراحی برنامه درسی دوره ابتدایی را در حد نامطلوب و ضعیف ارزیابی نموده‌اند.

ب) بررسی نظرات معلمان در خرده‌مقیاس اجرا

جدول ۳: سؤال‌های میزان توجه به آموزش صلح در خرده‌مقیاس اجرا

| | | سطوح |
|---|----|------------------|
| آیا روش‌های تدریس به کار گرفته شده در مدارس مناسب و مرتبط با «آموزش صلح» می‌باشد؟ | ۳۵ | ۱ ۲ ۳ ۴ |
| آیا نحوه برخورد معلمان با دانش‌آموزان فرصت‌های لازم برای «آموزش صلح» را فراهم می‌کند؟ | ۳۶ | |
| آیا سبک و اساس گروه‌بندی‌ها هماهنگ با «آموزش صلح» می‌باشد؟ | ۳۷ | |
| آیا معلمان، مدیران و سایر کارکنان به طور عملی نسبت به «آموزش صلح» در مدارس پای‌بند و متعهد هستند؟ | ۳۸ | |

| | |
|---|----|
| آیا فضا و جو حاکم، برای «آموزش صلح» مناسب است؟ | ۳۹ |
| آیا قوانین و مقررات موجود در سطح مدرسه محیطی مناسب را برای «آموزش صلح» فراهم می‌آورد؟ | ۴۰ |
| آیا ماهیت و چهارچوب فعالیت‌های فوق‌برنامه نظیر (اردوها، بازدیدها و ... صفات و ویژگی‌های لازم را برای «آموزش صلح» تقویت می‌کنند؟ | ۴۱ |
| آیا در مدرسه فرصت‌های مناسب برای تمرین «آموزش صلح» به دانش‌آموزان داده می‌شود؟ | ۴۲ |
| آیا معلمان از روش مشارکتی و فعال (تدریس براساس همکاری معلم و دانش‌آموز) برای تدریس دانش‌آموزان استفاده می‌کنند؟ | ۴۳ |
| آیا به منظور «آموزش صلح» بین مدرسه و سایر موسسات اجتماعی (خانواده، سازمان‌ها و نهادها و ...) ارتباط متقابل وجود دارد؟ | ۴۴ |

نتایج آماری بیانگر این مطلب است که اکثریت نمونه‌های تحقیق (۷۱/۲۰٪ معلمان) با مقیاس میانگین ۲/۰۲ و مقایسه آن با میانگین نظری، میزان توجه به این مؤلفه‌ها در مرحله اجرا، برنامه درسی دوره ابتدایی را در حد نامطلوب و ضعیف ارزیابی نموده‌اند.

ج) بررسی نظرات معلمان در خرده مقیاس ارزشیابی

جدول ۴: بررسی نظرات معلمان در خرده مقیاس ارزشیابی

| سطوح | |
|---------------|--|
| تجزیه و تحلیل | آیا در ارزیابی دانش‌آموزان، ارزش‌ها و ویژگی‌های «آموزش صلح» و پرورش آن مدنظر قرار می‌گیرد؟ |
| | آیا به منظور توجه بیشتر به دانش، توانش، و نگرش صلح‌آمیز در بین دانش‌آموزان از روش‌های ارزیابی موثر نظیر پروژه و تحقیق و ... استفاده به عمل می‌آید؟ |
| | آیا ارزشیابی دانش‌آموزان با توجه به سطوح بالای یادگیری نظیر تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و ... صورت می‌پذیرد؟ |

نتایج آماری بیانگر این مطلب است که اکثریت نمونه‌های تحقیق (۸۴/۲۴٪ معلمان) با مقیاس میانگین ۱/۸۳ و مقایسه آن با میانگین نظری، میزان توجه به این مؤلفه‌ها در مرحله ارزشیابی برنامه درسی دوره ابتدایی را در حد نامطلوب و ضعیف ارزیابی نموده‌اند.

بحث و نتیجه گیری

با دقت نظر در برنامه درسی مدارس دوره ابتدایی جهان مشاهده می‌شود که همراه با فرآیند جهانی شدن، آموزشهایی با هدف آگاه ساختن از مسائل عمده جهانی، از قبیل توسعه پایدار، حقوق بشر، صلح و امنیت محیط آغاز شده است و «آموزش صلح» در اکثر کشورهای دنیا به عنوان یک آموزش مدون مطرح شده و در تمامی برنامه‌های درسی رخنه نموده است.

پژوهش حاضر که متمرکز بر شناسایی مفاهیم و مؤلفه‌های «آموزش صلح» و میزان توجه به آن در کتب درسی دوره ابتدایی می‌باشد در جهت تا کید بیشتر این جنبه از آموزش جهانی در برنامه درسی ما بوده است.

یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر، که ارائه‌دهنده مفاهیم «آموزش صلح»، (که از طریق متخصصان بومی سازی شده است) در سه حیطه دانش، توانش، و نگرش از دیدگاه معلمان، متخصصان، و کارشناسان می‌باشد بیانگر این مطلب است که مؤلفه‌های شناسایی شده دارای ارزشهای متفاوتی در نزد نمونه‌های پژوهش می‌باشند که بررسی هر کدام کار بیشتری را می‌طلبد ولی به طور کلی نتایج آماری بیانگر دیدگاه مثبت و مطلوب نمونه‌ها نسبت به مفاهیم شناسایی شده می‌باشند. این امر زمینه بسیار مناسبی در اختیار ما قرار می‌دهد تا در سطوح گوناگون، هم در قلمرو عمل و هم در قلمرو نظر، منشأ اثری در جهت توسعه فرهنگ بین‌المللی صلح باشیم.

یافته‌های تکمیلی بیانگر آن است که از دید کارشناسان میزان توجه به مفاهیم آموزش صلح مطروحه در "طراحی برنامه درسی" پائین است. همچنین از دید معلمان توجه به این مفاهیم در مرحله "اجرا" و "ارزشیابی" ضعیف ارزیابی شده است. این پژوهش از این عقیده حمایت می‌نماید که صلح و «آموزش صلح» مسئله آموزش ما نبوده‌اند اما با این حال تمام چیزهایی را که ممکن است تحت عنوان آموزش از ساختار مدرسه تا امتحان گیری را شامل شود تحت تاثیر قرار می‌دهد. از این رو، به هنگام نبود راهنمائیهای مربوط به دیدگاههای پذیرفته‌شده جهانی در برنامه آموزش نیاز به توانمندسازی تمام افراد در چارچوب‌های جهانی آموزشی، فرهنگی، و اجتماعی می‌باشد.

به عبارت دیگر، این تحقیق طرح مسئله‌ای در جهت ایجاد آگاهی در مورد مطالبی است که به نظر می‌رسد در برنامه درسی به آن بی‌اعتنایی شده است. از این رو، امیدواریم که این مقاله قدمی در جهت توجه به یک اقدام بینالمللی را فراهم آورده باشد.

منابع

- اسبرن، دنیس ژ. (۱۳۶۶). تفکر درباره تحولات آینده آموزش و پرورش، انتشارات یونسکو، ترجمه محمد علی امیری، چاپ اول.
- بوتون، گالتون (۱۳۷۶). جامعه‌شناسی جنگ، ترجمه هوشنگ فرخجسته، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- پیازه، ژان. (۱۳۶۷). تربیت به کجا ره می‌سپرد، ترجمه علی محمدکاردان، انتشارات دانشگاه تهران.
- توماس، هنری (۱۳۶۵). بزرگان فلسفه، ترجمه فریدون بدره‌ای، تهران چاپ دوم، انتشارات کیهان.
- ذکاوتی قراگزلو، علی (۱۳۷۸). تحلیل و نقد دلالت‌های تربیتی در اندیشه صلح کمینوس، کانت، و کالتونگ. رساله دکتری، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- ذکاوتی قراگزلو، علی (۱۳۷۱). آموزش و پرورش: مبانی و نظریه‌ها. انتشارات احیاء کتاب، تهران.
- صافی، احمد. (۱۳۸۰). آموزش و پرورش ابتدائی، راهنمایی و متوسطه. تهران، انتشارات سمت.
- صافی، احمد. (۱۳۷۶). سازمان و قوانین آموزش و پرورش، تهران، انتشارات سمت.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۱). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران، انتشارات مرکز.
- فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۲). بررسی جایگاه صلح و جنگ در کتب درسی دوره ابتدائی، مقاله مندرج در مجله علوم انسانی دانشگاه شهید بهشتی.
- کلود، لوفور. تأملاتی درباره صلح، مجله پیام یونسکو، ص ۴.

فروم، اریک. (۱۳۵۴). آناتومی ویران‌سازی انسان.

کلاین برگ، واتر. روانشناسی اجتماعی، ترجمه علی محمد کاردان. چاپ ششم، نشر اندیشه، تهران.

مایر، فردریک (۱۳۷۴). تاریخ فلسفه تربیتی. ترجمه علی اصغر فیاض، بنگاه ترجمه و نشر کتاب، تهران.

موسی پور، نعمت‌الله (۱۳۷۱). تحلیل محتوای درسی دینی دوره ابتدایی با استفاده از روش ویلیام رومی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تربیت معلم.

ندیمی، محمدنقی و بروج، محمدحسین (۱۳۷۱). آموزش و پرورش ابتدایی راهنمایی تحصیلی و متوسطه. انتشارات مهرداد.

وب، گالی (۱۳۷۳). فیلسوفان جنگ و صلح، ترجمه محسن حکیمی، تهران، نشر مرکز.

UNESCO (1998). Preliminary consolidated report to the United Nation on a culture of peace, 155 EX / 49.

Aspeshlagh, R. (1984, July / August). Structures of violence in daily life and means to overcome them. *Ganani Marg Journal of the Ganahi Peace Foundation*. 6(4,5), 224-236.

Bayer & Staley (2003). Teaching peace in a violent world. ACEI Representatives to the UN.

Bollnow, O. F. (1966). Crisis and new beginning: Security and peace as a task of education. Heidelberg.

Brandt, V. (1998). Teaching peace. *Journal of Young Children*, 48, (3).

Brock-Utne, B. (1985). Educating for peace: a feminist perspective. New York: Pergamon Press.

Carson, T. (1988). Education for peace in Belgium. *The Peace Educator*, 1 (4), 1-2.

Dewine, Y. (1998). Education for a peaceful World. *Journal of American Psychologist*, 48 (3).

Galtung, J. (1985). Twenty five years of peace research. *Journal of Peace Research*. 22 (2).

Harris, (1998). "Editor's Introduction". *Peace and Security*. 2(2), 10-11.

Howard, M. (Summer, 1987). Michael Howard: An interview. *Peace and Security*. 2(2), 10-11.

Hendrickson, J. A. (1999). An interpretive study of the meaning of peace education, Unpublished Ph. D. Dissertation, Arizona State University.

Hicks, D. (1982). Studying peace: The educational rationale. (S. Martin's Occasional Paper No. 4). Lancaster, England: Centre for Peace Studies.

Howard, M. (Summer, 1987). Michael Howard: An interview. *Peace and Security*. 2(2), 10-11.

James, J. (1996). Hope through action, Paper presented at National Conference of Peace Education. New York, Nov. 16.

Mc Farland, S. (1999). A Model for peace education: Montessori life. 11 (1).

Montessori, M. (1949/1972). Education and peace. Trans. H. Lane (1978). Chicago: Henry Regnery.

Reardon, B. (Fall, 1982). Response: Needs in peace education development identified by Glass. In D. Sloan (Ed.), *Teachers College Record*, 84(1), 237-239.

Sunds, S. (1993). Education for peace and international understanding, Paper from OMEP International Seminar, Moscow, Russia.

Sydiaha, J. (1987). Spirit of coyote women. In W. Needham (Ed.) *Women and Peace*. Halifax, NS: Voice of Women.