



Scientific Journal

Journal of Research in Educational Systems

Volume 15, Issue 53,
Pp. 83-97
Summer 2021

Print ISSN: 2383-1324

Online ISSN: 2783-2341

Indexed by ISC

www.jiera.ir



Journal by
Research in Educational
Science is licensed under a
Creative Commons
Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Document Type:

Original Article

✉ Corresponding Author:
dr.sepamansour@yahoo.com

Received: 10/09/2020

Accepted: 07/13/2021

How to Site: Zamani Kokhalo, L., Sepah Mansour, M., Abolmaali, K. (2021). The Effectiveness of Peace Education on Students' Academic Competence and Positive Orientation Towards School. *Journal of Research in Educational Science*, 15(53), 83-97.

doi: 20.1001.1.23831324.1400.15.53.6.0

The Effectiveness of Peace Education on Students' Academic Competence and Positive Orientation Towards School*

Leila Zamani Kokhalo

Ph.D. Candidate of Educational Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Mojgan Sepah Mansour✉

Associate Professor, Psychology Dept., Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Khadijeh Abolmaali

Associate Professor, Psychology Dept., Roodehen Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

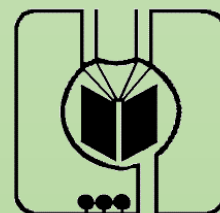
Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of peace education, academic competence and positive orientation of students towards school in a quasi-experimental method with a pretest-posttest design considering the control group and one-month followup. Its statistical population was female students of the first year of high school in the 19th district of Tehran (5901 people) who were studying in the schools of this region in the academic year 1399-1398. Sample size:40 students of different levels of education in the first year of high school are interested in cooperating in the study and have been selected by purposive sampling method. Data collection tools were ACES DePerna & Eliot (1999) Academic Competency Assessment Questionnaire Abolmaali & Aahmadi (2017) Positive Orientation Questionnaire. After performing the pre-test, the experimental group received peace training in 8 sessions of 90 minutes in 8 consecutive weeks and the control group did not receive any training in this field. For data analysis, the method of analysis of variance was measured. Repeatedly used. The results showed that peace education had a positive effect on the development of students' academic competence in the components (academic skills and academic empowerment) and students' positive orientation in the component of attitudes toward classmates and this effect remained stable after the followup phase ($P < 0.01$). The results of this study indicate the need to learn how to live together. Peace education, by influencing the skills of academic enablers as well as creating a positive attitude towards classmates, promotes academic competence and improves relationships between students in the school.

Keywords:

Peace Education, Academic Competence, Positive Orientation.

* The present article is taken from the doctoral dissertation in Educational Psychology, Central Tehran Branch of Islamic Azad University



نشریه علمی

پژوهش در
نظام‌های آموزشی

دوره ۱۵، شماره ۵۳،
ص ۸۳-۹۷
تابستان ۱۴۰۰

شاپا (چاپی): ۱۳۲۴-۲۳۸۳

شاپا (الکترونیکی): ۲۳۴۱-۲۷۸۳

نمایه در ISC

www.jiera.ir



نشریه علمی
پژوهش در نظام‌های آموزشی تحت قانون
بین‌المللی کپی‌رایت Creative
Commons: BY-NC می‌باشد.

نوع مقاله:

مقاله اصیل پژوهشی

✉ نویسنده مسئول:

dr.sepamansour@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۷/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۲۲

استناد به این مقاله: زمانی کوخالو، ل. سپاه منصور، م. و ابوالمعالی، خ. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش صلح بر شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۵(۵۳)، ۸۳-۹۷.
doi: 20.1001.1.23831324.1400.15.53.6.0

اثربخشی آموزش صلح بر شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه*

لیلا زمانی کوخالو

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

مژگان سپاه منصور ✉

دانشیار، گروه روان‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

خدیجه ابوالمعالی

دانشیار، گروه روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

این پژوهش با هدف، بررسی اثربخشی آموزش صلح، بر شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه، به روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با در نظر گرفتن گروه کنترل و پیگیری یک‌ماهه انجام شده است. جامعه آماری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه منطقه ۱۹ آموزش و پرورش شهر تهران (۵۹۰۱ نفر) بوده که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ در مدارس این منطقه مشغول به تحصیل بوده‌اند. حجم نمونه ۴۰ نفر دانش‌آموز پایه‌های مختلف آموزشی دوره اول متوسطه علاقه‌مند به همکاری در مطالعه بوده که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده‌اند. ابزارهای گردآوری داده‌ها، پرسشنامه ارزشیابی شایستگی تحصیلی ACES DiPerna & Elliott (1999) و پرسشنامه سنجش جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، ابوالمعالی و احمدی (۱۳۹۶) بوده است. پس از اجرای پیش‌آزمون، گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در ۸ هفته مداوم، تحت آموزش صلح قرار گرفته و گروه کنترل، نیز هیچ‌گونه آموزشی در این زمینه دریافت نکردند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش صلح در رشد شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان در مؤلفه‌های (مهارت‌های تحصیلی و توانمندسازهای تحصیلی) و جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان در مؤلفه نگرش نسبت به همکلاسی‌ها، تأثیر مثبت داشته است و این تأثیر پس از مرحله پیگیری پایدار مانده است ($p < 0.01$). نتایج این پژوهش حاکی از ضرورت یادگیری چگونه باهم زیستن است. آموزش صلح با تأثیرگذاری بر مهارت‌ها و توانمندسازهای تحصیلی و همچنین ایجاد نگرش مثبت نسبت به همکلاسی‌ها، موجبات رشد شایستگی تحصیلی و بهبود روابط بین دانش‌آموزان در مدرسه را فراهم می‌آورد.

واژه‌های کلیدی:

آموزش صلح، شایستگی تحصیلی، جهت‌گیری مثبت

* مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی است.

مقدمه

در جامعه امروز، مدارس با موضوعات پیچیده‌ای که تأثیر انکارناپذیری بر کارکرد آن‌ها دارد روبرویند. از مدارس انتظار می‌رود که جوانان را با محیط یادگیری سالمی مواجه سازند که ضمن دستیابی به سطح مطلوبی از دانش، افرادی با اخلاق، مفید و مولد در جامعه باشند. مدرسه بعد از خانواده، مهم‌ترین نهادی است که نوجوانان در آن رشد می‌کنند و مورد حمایت قرار می‌گیرند. هراندازه روابط بین افراد در مدرسه دوستانه و صمیمی‌تر باشد، در سال‌های بعد، مشکلات ارتباطی و رفتاری کمتر و احساس تعلق و امنیت روانی بیشتری خواهند داشت (Sandeep & Rashmi, 2017). در سال‌های اخیر، محققان حوزه روانشناسی تربیتی بر عواملی در بافت مدرسه متمرکز شده‌اند که با پیامدهای تحصیلی مثبت و سلامت روان دانش‌آموزان همبسته‌اند. از جمله این متغیرها شایستگی تحصیلی^۱ و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه^۲ است.

شایستگی تحصیلی به ارزیابی‌های دانش‌آموزان از توانایی و عملکرد و باورهایشان، در مورد منابع موردنیاز برای عملکرد بسیار خوب، اشاره دارد. تغییر رفتار، افکار، نگرش‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان می‌تواند در قالب شایستگی تحصیلی تحقق پیدا کند (Maltais et al., 2017). شایستگی تحصیلی، شامل مهارت‌ها، نگرش‌ها و رفتارهایی است که منجر به قضاوت درباره عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز می‌شود و ترکیبی از دانش، رفتار و مهارت‌های آشکار و نا آشکاری است که به فرد این توانایی و ظرفیت را می‌دهد که وظایف خود را به شکل اثربخشی انجام دهد (Mah & Ifenthaler, 2018). توجه به شایستگی تحصیلی فراگیران، نظام آموزشی را به اهداف آن نزدیک‌تر می‌کند (Quiroga et al., 2013). به اعتقاد Anthony & DiPerna (2018)، شایستگی تحصیلی موجب کاهش مشکلات رفتاری و اجتماعی افراد، کاهش پیامدهای منفی و رشد نتایج مثبت می‌شود. به‌طورکلی شایستگی تحصیلی مجموعه‌ای از رفتارهاست که با خودتنظیمی، خلق مثبت، ابتکار، پشتکار و مشغولیت ذهنی در فعالیتهای درسی و پیشرفت تحصیلی همبسته است و از این‌رو شناسایی رفتارهای مرتبط با شایستگی

تحصیلی در بررسی یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد سؤال پژوهش‌گرها بوده است (Leung et al., 2012). به نظر Rauch & Steiner (2013) شایستگی‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌هایی است که افراد می‌توانند آن‌ها را به‌منظور حل مسائلی که برای آنان اتفاق می‌افتد، کسب کنند. به‌علاوه شایستگی‌ها به‌عنوان تمایلات و مهارت‌های انگیزشی، ارادی و اجتماعی به‌منظور کاربرد موفقیت‌آمیز و مسئولانه این راه‌حل‌ها در زمینه‌ها و شرایط مختلف در نظر گرفته می‌شود (ذوالفقاریان و همکاران، ۱۳۹۷).

درک بهتر عوامل مختل‌کننده شایستگی تحصیلی، که منجر به شکاف بین دانش‌آموزان و اهداف عالی نظام آموزشی می‌شود، می‌تواند نویدبخش راهکارهایی جهت پیشگیری یا مداخله برای رفع این شکاف باشد (Raby et al., 2019). احساس شایستگی یکی از نیازهای روان‌شناختی فطری انسان است که افراد را تحریک می‌کند، به دنبال فعالیت‌هایی بروند که به آن‌ها این امکان را بدهد تا بتوانند شایستگی خود را نشان دهند و از فعالیت‌هایی اجتناب کنند که احتمالاً عدم شایستگی آن‌ها را نشان می‌دهد (Kupeli et al., 2015). نتایج تحقیقات نشان می‌دهند که عوامل مختلفی می‌تواند بر میزان شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بگذارد؛ از جمله: احساس شرم و عزت‌نفس (Cook et al., 2017)، عوامل فرهنگی و اقتصادی (Loeb & Hurd, 2019)، ارتباطات اجتماعی و عاطفی در محیط مدرسه، آموزش‌های والدین و انتظارات معلمان (Hernández et al., 2016). Weeks و همکاران (2016)، همچنین نشان دادند که افرادی که احساس شایستگی بیشتری دارند از اعتمادبه‌نفس بالاتری برخوردارند. سپاه‌منصور و همکاران (۱۳۹۵)، در تحقیقی دریافتند که شایستگی تحصیلی پایین‌تر و احساس اضطراب بیشتر در دانش‌آموزان منجر به کاهش در زمینه‌های انگیزه، دل‌مشغولی و پیشرفت تحصیلی می‌شود.

موفقیت دانش‌آموزان همچنین از طریق پیوندهای قوی آن‌ها با مدرسه می‌تواند بهبود یابد. پیوند با مدرسه به‌اعمالی اشاره دارد که سبب سازگارشدن دانش‌آموزان در انجام فعالیتی خاص می‌شود. این اعمال سبب افزایش احساس راحتی،

تکانشی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و پایداری داشته است. آموزش صحیح حکم پیشگیری اولیه را دارد. آموزش و پرورش به‌ویژه کتاب‌های درسی یکی از مؤلفه‌های اثرگذار یادگیری در شکل‌گیری و تقویت دانش، نگرش، رفتار و مهارت‌های لازم برای تسهیل حضور مؤثر دانش‌آموزان در زندگی بزرگسالی است؛ بنابراین آشنایی با عوامل تأثیرگذار بر شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در این دوره تحصیلی، بی‌شک در تعیین دورنمای آینده دانش‌آموزان تأثیرگذار است.

علیرغم توجه پژوهش‌ها به پیامدهای این دو متغیر، شناسایی عوامل اثرگذار بر آن‌ها کمتر مورد بررسی قرار گرفته است. آموزش صلح متغیری است که به نظر پژوهشگر می‌تواند از عوامل اثرگذار بر شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه باشد.

آموزش صلح به معنای یادگیری برای باهم زیستن، یکی از موضوعات عمده در تعلیم و تربیت امروزه است. در سال‌های اخیر، سازمان علمی، فرهنگی و آموزشی ملل متحد (یونسکو) با برگزاری کنفرانس‌های بین‌المللی، دیدگاه جدیدی را به آموزش قرن بیست‌ویک گشوده است. این دیدگاه بر لزوم تجهیز افراد برای بهره‌مندی از فرصت‌های یادگیری در سراسر زندگی، هم از بعد افزایش دانش، مهارت و نگرش و هم از بعد هماهنگی با جهان پیچیده، وابسته و در حال تغییر، تأکید دارد. بر اساس این دیدگاه آموزش فقط یادگرفتن یک تخصص، یک توانایی، یک مهارت و یک دانش نیست؛ یادگیری چگونگی زیستن و چگونگی با هم زیستن هم هست. چون فردی که در جامعه مدرن زندگی می‌کند، هویت شخصی‌اش را در سبک زندگی خویش متجلی می‌سازد (رسول‌زاده‌اقدم و همکاران، ۱۳۹۴).

توسعه تفکر و نگرش مثبت در دانش‌آموزان نسبت به صلح، موجب دستیابی به اهداف نهایی بهتر و جامعه‌ای صلح‌آمیز در آینده خواهد شد و رفتارهای صلح‌آمیز و مثبت معلمان و دانش‌آموزان در تعامل با یکدیگر به موفقیت برنامه‌های آموزشی مرتبط با مقوله صلح در مدرسه کمک می‌کند (Mishra, 2015). آموزش صلح می‌تواند هم به‌عنوان یک موضوع درسی در نظام تعلیم و تربیت در نظر گرفته شود

خوب بودن و افزایش نگرش مثبت به مدرسه می‌شود (Karcher, 2005).

جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، پیوند با مدرسه، دل‌بستگی، احساس تعلق، ارتباط با مدرسه، رضایت از مدرسه و نگرش مثبت نسبت به مدرسه است. پیوند و دل‌بستگی به مدرسه می‌تواند از انحرافات اجتماعی و وقایع استرس‌زای زندگی جلوگیری نماید (Wambua et al., 2018). دانش‌آموزانی با گرایش مثبت نسبت به مدرسه، با ایمانشان به این‌که دستاوردهای تحصیلی و یادگیری با زندگی و یا موفقیتشان به‌عنوان یک فرد بالغ در ارتباط است؛ مشخص می‌شوند (هنرپوران، ۱۳۹۶). پژوهش‌های انجام شده در مورد جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، اهمیت این سازه در دوره نوجوانی را مورد تأکید قرار داده‌اند (Millings et al., 2012). Millings و همکاران (2012) معتقدند که بافت حمایتگر مدرسه و وجود روابط دوستانه در مدرسه می‌تواند در نوجوان احساس پیوند و تعلق به مدرسه ایجاد کند و در نتیجه مانع از افسردگی، خلق منفی و حتی ترک تحصیل شود.

نهاد آموزش و پرورش و به دنبال آن برنامه‌های درسی نقش مهمی را در افزایش و انتقال سرمایه اجتماعی در جامعه ایفا می‌نمایند. لذا، مدارس می‌توانند مؤثرترین سازمان‌دهی‌های سرمایه اجتماعی هم در داخل کلاس و هم خارج از آن باشند. مهارت‌هایی چون احترام به دیگران، اعتماد، یکدلی و مهارت‌های گروهی مانند حل کشمکش، حل مسئله مشارکتی و تصمیم‌گیری منطقی باید به‌عنوان آموزش‌های اساسی در محتوای برنامه درسی مدارس وارد شود (پیری و همکاران، ۱۳۹۶). Anderson (2008) بر این باور است که القای مفاهیمی نظیر احترام به اعضای خانواده، دوستان، معلمان و تقویت حس اعتماد به دیگران، صداقت و همدلی در درون روابط گروهی به همراه مهارت‌های پایان دادن به منازعه و کشمکش، آموختن سپاسگزاری از زحمات دیگران، همگی بخش کوچکی از تکوین و گسترش سرمایه اجتماعی و طرق هم‌زیستی مسالمت‌آمیز با دیگران است که در دوره آموزش عمومی باید مورد توجه قرار بگیرند (همان). حجازی و همکاران (۱۳۹۷) در یک مطالعه، دریافتند که آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر پرخاشگری و رفتارهای

با (والدین، همسالان و معلمان) و ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی قرار دارد. بر اساس تحقیقات Wentzel و همکاران (2010)، پیوندجویی معلم، زمینه‌ساز خشنودی دانش‌آموزان از مدرسه می‌شود.

آموزش صلح در این تحقیق، به معنای یادگیری چگونه با هم زیستن است که بر اساس سرفصل‌های کتاب «یادگیری زندگی باهم، برنامه بین مذهبی و بین فرهنگی برای آموزش‌های اخلاقی»، تألیف کارگروه تخصصی شبکه جهانی مذاهب برای کودکان، ترجمه ابوالمعالی و همکاران (۱۳۹۶)؛ انجام گرفته است.

در این پژوهش، محقق قصد دارد تأثیر آموزش صلح به معنای یادگیری زندگی با هم را، بر شایستگی تحصیلی در دو مقیاس مهارت‌های تحصیلی شامل (مهارت‌های خواندن و نوشتن، مهارت‌های علمی/ریاضی و تفکر انتقادی) و توانمندسازهای تحصیلی شامل (مهارت‌های بین فردی، دل‌مشغولی در کلاس، انگیزه تحصیلی و مهارت‌های مطالعه)؛ و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه در ۴ عامل (رضایت از مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، تلاش تحصیلی و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها) را مورد آزمون قرار دهد و در پی یافتن پاسخ این سؤال است که: آیا آموزش صلح، بر بهبود شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه تأثیر گذار است؟

روش

این پژوهش، به روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با در نظر گرفتن گروه آزمایش و کنترل با پیگیری یک‌ماهه انجام شده است. جامعه آماری آن، دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه منطقه ۱۹، آموزش و پرورش شهر تهران (۵۹۰۱ نفر) بوده که در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ در مدارس این منطقه مشغول به تحصیل بوده‌اند. حجم نمونه، ۴۰ دانش‌آموز پایه‌های مختلف آموزشی دوره اول متوسطه، علاقه‌مند به همکاری در مطالعه بوده که در مرحله اول به‌صورت داوطلبانه و سپس به‌صورت نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس معیارهای

و هم به‌صورت یک اصل راهنما برای راهی که مدارس باید بپیمایند (Lauritzen, 2016). این نوع آموزش از کشمکش‌ها اجتناب می‌کند و یا آن‌ها را به‌صورت مسالمت‌آمیز از طریق یادگیری برای زندگی کردن باهم و همچنین از طریق توسعه روحیه احترام به ارزش‌های کثرت‌گرایی و درک متقابل حل می‌کند (Cherif, 2006).

انجمن مدارس بین‌المللی^۱ (۲۰۱۵) در پژوهش خود، هدف آموزش برای صلح را پرورش شهروندان جهانی فعال با ویژگی‌هایی از جمله؛ وابستگی متقابل انسان‌ها در چارچوب جهانی، مصمم بودن به گسترش صلح، حقوق بشر و دموکراسی، آگاهی از مسئولیت خود در قبال نفس خویش و محیط اجتماعی و فیزیکی خود، برخورداری از رفتار، استانداردها و عادت‌های کاری، دارا بودن اعتماد به نفس، استقلال، احترام و نیز تمایل به گرفتن تصمیم‌های عاقلانه و سنجیده می‌داند. Uko و همکاران (2015) در پژوهش خود به رابطه مثبتی بین ترویج آموزش صلح و تغییرات رفتاری به‌سوی مهار خشونت، پرخاشگری و درگیری در میان دانش‌آموزان پی بردند. نتایج پژوهش کاظم‌پور و همکاران (۱۳۹۱)، نشان می‌دهد که برنامه آموزش صلح در بهبود تربیت و افزایش دانش، توانش و نگرش شهروند جهانی فراگیران تأثیر دارد. کاظم‌پور و همکاران (۱۳۹۶) به تأثیر مثبت آموزش صلح در مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دست یافتند. مطالعات Sağkala و همکاران (2012)، همچنین بر تأثیر مثبت آموزش صلح در افزایش سطح همدلی دانش‌آموزان تأکید دارد. افریشم و شمسایی (۱۳۹۷) طی مطالعاتی دریافتند که با آموزش صلح می‌توان باعث رشد و ارتقای سلامت روانی و رشد اجتماعی کودکان شد و نتیجه تحقیق یوسفی (۱۳۹۷) نیز نشان داد که پرورش و تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را می‌توان به‌عنوان یکی از روش‌های اثربخش برای افزایش سطح شادکامی و احساس تعلق به مدرسه آنان در نظر گرفت. مطالعات Popa & Bochis (2013) Millings و همکاران (2012)، نیز نشان داد که میزان صمیمیت و وجود روابط دوستانه در مدرسه می‌تواند در نوجوان احساس پیوند و تعلق به مدرسه ایجاد کند. در الگوی Waters و همکاران (2009) ارتباط با مدرسه تحت تأثیر عواملی از جمله روابط بین فردی

با محاسبه آلفای کرونباخ (۰/۹۳) بود که اعتبار پرسشنامه را تأیید می‌کند.

مقیاس جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه. به منظور سنجش جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه، از پرسشنامه ۴۳ سؤالی ابوالمعالی و احمدی (۱۳۹۶) که به صورت طیف لیکرت ۵ تایی از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) نمره‌گذاری شده، استفاده شده است. این مقیاس ۴ عامل، رضایت از مدرسه (۱۹ گویه)، احساس تعلق به مدرسه (۱۵ گویه)، تلاش تحصیلی (۵ گویه) و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها (۴ گویه) را مورداندازه‌گیری قرار می‌دهد. روایی سازه این پرسشنامه با تحلیل عاملی اکتشافی تأیید شده و عامل‌های این پرسشنامه توانسته‌اند ۶۵/۰۸۷ درصد از واریانس کل آزمون را تعیین کنند. پایایی آن نیز با ضریب آلفای کرونباخ، به ترتیب برابر با ۰/۸۹۲، ۰/۸۷۵، ۰/۶۴۶ و ۰/۵۲۳ مورد تأیید است. به استثنای مؤلفه چهارم که به دلیل تعداد کم گویه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ نسبتاً پایین برخوردار است، گویه‌های دیگر مؤلفه‌ها از همسانی درونی قابل‌قبولی برخوردارند. ضرایب همبستگی مؤلفه‌ها دست‌کم در سطح ۰/۰۵ معنادار است (احمدی و ابوالمعالی، ۱۳۹۶). در این تحقیق نیز جهت برآورد روایی از دیدگاه متخصصان و پایایی پرسشنامه با محاسبه آلفای کرونباخ (۰/۹۵) بود که مؤید اعتبار پرسشنامه است.

پس از انجام مراحل نمونه‌گیری و اجرای پیش‌آزمون، برای گروه آزمایش، برنامه مداخله شامل ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای طی ۸ هفته مداوم، (بر اساس پروتکل برگرفته از کتاب یادگیری زندگی با هم ترجمه ابوالمعالی و همکاران، ۱۳۹۶) به شرح جدول ۱ اجرا شد و گروه کنترل، نیز هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکردند.

ورود^۱ و خروج^۲، از طریق محقق معرفی شده و پس از هم‌تاسازی به لحاظ سن، پایه تحصیلی و نمره پیش‌آزمون‌ها (شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت)، به شیوه تصادفی ساده در ۲ گروه قرار گرفته‌اند؛ و آزمودنی‌های هر گروه، به‌طور مساوی از دو مدرسه انتخاب شده‌اند. داده‌ها، طی سه مرحله از طریق، پرسشنامه بسته پاسخ گردآوری شده است.

مقیاس ارزیابی شایستگی تحصیلی. به منظور ارزیابی شایستگی تحصیلی از پرسشنامه (ACES)^۳ DiPerna & Elliott (1999) استفاده شد. این آزمون ۶۷ پرسش دارد که به صورت طیف لیکرت ۵ تایی از هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۵)، نمره‌گذاری شده است و دارای دو مقیاس مهارت‌های تحصیلی و توانمندسازهای تحصیلی است. مهارت‌های تحصیلی دارای ۳ زیرمقیاس است. استعداد خواندن/تکلم (۱ تا ۱۱)، ریاضی (۱۲ تا ۱۸) و تفکر انتقادی (۱۹ تا ۳۰). توانمندسازهای تحصیلی نیز دارای ۴ زیرمقیاس است. مهارت‌های بین فردی (۳۱ تا ۳۹)، دل‌مشغولی در کلاس (۴۰ تا ۴۷)، انگیزه تحصیلی (۴۸ تا ۵۶) و مهارت‌های مطالعه (۵۷ تا ۶۷) (DiPerna & Elliott, 1999) نقل از موسوی و ابوالمعالی، ۱۳۹۶). در پژوهش دی DiPerna (2006) پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌ها بین ۰/۹۴ تا ۰/۶۵ بود. در تحلیل عاملی مرتبه دوم، تمامی پرسش‌ها دارای بار عاملی معناداری با خرده آزمون خود بودند (DiPerna, 2006). در پژوهش موسوی و همکاران (۱۳۹۶) نیز همسانی درونی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای عامل‌ها در دامنه‌ای از ۰/۷۴۷ تا ۰/۸۶۱ به دست آمد و دامنه ضرایب همبستگی این عوامل بین ۰/۳۱ تا ۰/۷۰۹ بود که همه ضرایب در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بود. در این تحقیق نیز جهت برآورد روایی از دیدگاه متخصصان و پایایی پرسشنامه

۲. عدم ارائه فرم رضایت آگاهانه شرکت در پژوهش. قرار داشتن در خارج از محدوده سنی ۱۲ تا ۱۴ سال. ابتلا به بیماری‌های جسمی مزمن در زمان انجام مداخله. عدم شرکت در پیش‌آزمون‌ها و کسب نمره بالاتر از میانگین (یک انحراف معیار) در پیش‌آزمون‌ها. عدم شرکت منظم در دوره‌های آموزشی.

۱. ثبت‌نام داوطلبانه دانش‌آموزان و الزام به حضور موفق در دوره‌های آموزشی. پرکردن فرم رضایت آگاهانه شرکت در پژوهش. قرار داشتن در محدوده سنی ۱۲ تا ۱۴ سال و مشغول به تحصیل در پایه‌های هفتم تا نهم متوسطه. عدم ابتلا به بیماری‌های جسمی مزمن در زمان انجام مداخله. شرکت در پیش‌آزمون‌ها و کسب نمره کمتر از میانگین (یک انحراف معیار).

جدول ۱.

خلاصه جلسات آموزش صلح

عنوان	اهداف
جلسه اول	معارفه و آشنایی فراگیران با سرفصل‌ها و اصطلاحات آموزشی صلح (یادگیری زندگی باهم) شامل مجموعه‌ای از آگاهی، اطلاعات، درک و فهم‌های صلح‌آمیز که هر فرد برای زندگی در جامعه نیاز دارد.
جلسه دوم	پذیرش تفاوت‌ها: با انجام این فعالیت فراگیران می‌توانند درباره تفاوت خودشان در ارتباط با دیگران یاد بگیرند.
جلسه سوم	شناخت خود و دیگران در رابطه با دیگران: انجام این فعالیت به شرکت‌کنندگان کمک می‌کند که دید عمیقی نسبت به خودشان و روش برقراری ارتباط با دیگران پیدا کنند.
جلسه چهارم	پاسخ به نیازهای درک متقابل: احترام به دیگران و تلاش برای درک بیشتر یکدیگر.
جلسه پنجم	درک تعارض‌ها، تضادها و بی‌عدالتی‌های اطراف من: این فعالیت به شرکت‌کنندگان در فهم ریشه‌ها و پیامدهای تعارضات، بی‌عدالتی‌ها و موقعیت‌های خشونت‌آمیز اطرافیان کمک می‌کند.
جلسه ششم	صلح همراه من است: این فعالیت به شرکت‌کنندگان کمک می‌کند تا در نحوه ارتباط نگرش‌های مختلف با خشونت و بی‌عدالتی نتیجه‌گیری کنند.
جلسه هفتم	حرکت به سوی آشتی: شرکت‌کنندگان به مجموعه‌ای از طرز تلقی‌ها، باورها و دیدگاه‌های صلح‌آمیز که برای یک فرد ضروری است، دست پیدا می‌کنند.
جلسه هشتم	ساخت پل‌های صداقت و جمع‌بندی: شرکت‌کنندگان برای ایجاد پل‌های اطمینان و نزدیک کردن تفاوت‌ها با هم کار کرده و تمرین‌هایی برای افزایش مهارت‌های ارتباطی و گوش دادن انجام می‌دهند.

یافته‌ها

بر اساس جامعه آماری، تمامی آزمودنی‌ها دختر بوده‌اند. سن آن‌ها بین ۱۲ تا ۱۴ سال بوده و از هر سه پایه تحصیلی، در گروه‌های نمونه حضور داشته‌اند (پایه هفتم ۳۵٪، پایه هشتم ۳۵٪ و پایه نهم ۳۰٪). معدل اکثریت آزمودنی‌ها، بین ۱۹/۵۱ تا ۲۰ بوده است.

در انتها، هر ۲ گروه در معرض آزمون ارزیابی شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه قرار گرفتند (پس‌آزمون). پس از گذشت یک ماه مجدداً هر ۲ گروه در معرض آزمون ارزیابی شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه قرار گرفتند (آزمون ماندگاری آموزش). داده‌های گردآوری شده به روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر، مورد تحلیل استنباطی قرار گرفته است.

جدول ۲.

شاخص‌های توصیفی متغیر شایستگی تحصیلی در دو گروه

مؤلفه	گروه	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری
		انحراف معیار ± میانگین	انحراف معیار ± میانگین	انحراف معیار ± میانگین
شایستگی تحصیلی (کلی)	آزمایش	۱۹۲/۳۵ ± ۳/۵۳	۲۰۱/۹۵ ± ۵/۴۹	۲۰۲/۵۰ ± ۵/۳۴
	کنترل	۱۹۳/۴۰ ± ۳/۸۴	۱۹۳/۷۵ ± ۴/۶۵	۱۹۳/۹۰ ± ۴/۷۸
مؤلفه‌های شایستگی	مهارت‌های تحصیلی	۹۳/۳۵ ± ۴/۶۸	۹۴/۷۰ ± ۴/۱۳	۹۴/۶۵ ± ۴/۳۴
	کنترل	۹۵/۶۵ ± ۶/۰۴	۹۵/۶۵ ± ۶/۰۴	۹۵/۶۵ ± ۶/۰۴
توانمندسازهای تحصیلی	آزمایش	۹۹/۱۵ ± ۴/۲۹	۱۰۷/۲۵ ± ۶/۹۵	۱۰۷/۸۰ ± ۶/۹۶
	کنترل	۹۷/۷۵ ± ۴/۹۷	۹۷/۳۵ ± ۵/۰۲	۹۷/۳۵ ± ۵/۰۲
جهت‌گیری مثبت (کلی)	آزمایش	۱۲۶/۲۰ ± ۱/۳۶	۱۳۰/۹۰ ± ۲/۱۷	۱۳۱/۲۰ ± ۲/۲۶
	کنترل	۱۲۶ ± ۱/۶۲	۱۲۶ ± ۱/۵۹	۱۲۶/۰۰ ± ۱/۵۹

مؤلفه	گروه	پیش آزمون انحراف معیار ± میانگین	پس آزمون انحراف معیار ± میانگین	پیگیری انحراف معیار ± میانگین
مؤلفه‌های جهت‌گیری مثبت رضایت از مدرسه	آزمایش	۵۵/۴۰ ± ۳/۱۳	۵۶/۱۰ ± ۲/۹۴	۵۶/۰ ± ۳/۰۴
	کنترل	۵۶/۱ ± ۲/۷۱	۵۵/۸۰ ± ۲/۸۸	۵۵/۷۵ ± ۲/۸۴
احساس تعلق به مدرسه	آزمایش	۴۳/۹۰ ± ۲/۲۷	۴۴/۵۰ ± ۲/۰۴	۴۴/۴۵ ± ۲/۱۸
	کنترل	۴۳/۷۰ ± ۲/۷۷	۴۳/۵۵ ± ۲/۲۳	۴۳/۴۵ ± ۲/۲۳
تلاش تحصیلی	آزمایش	۱۴/۶۵ ± ۱/۱۴	۱۴/۹۵ ± ۱/۲۳	۱۵/۱۰ ± ۱/۶۵
	کنترل	۱۴/۸۵ ± ۱/۶۳	۱۴/۹۵ ± ۱/۴۷	۱۴/۹۰ ± ۱/۴۱
نگرش نسبت به همکلاسی‌ها	آزمایش	۱۲/۲۵ ± ۱/۳۳	۱۵/۳۵ ± ۲/۰۱	۱۵/۶۵ ± ۱/۷۹
	کنترل	۱۱/۳۵ ± ۱/۴۲	۱۱/۷۰ ± ۱/۴۵	۱۱/۹۰ ± ۱/۵۲

آزمون تحلیل واریانس، عدم تفاوت بین پیش‌آزمون‌های ۲ گروه، نشان داده شد ($P > 0/05$). آزمون لوین برای تعیین همگونی واریانس‌ها اجرا شد؛ سطح معنی‌داری مقدار F بیشتر از ۰/۰۵ بود. در نتیجه تفاوت معنی‌داری در واریانس نمرات شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت مشاهده نگردید. سطح معنی‌داری در آزمون باکس-ام برای متغیر شایستگی $p = 0/056 > 0/05$ و برای متغیر جهت‌گیری $p = 0/072 > 0/05$ به دست آمد. نتایج حاکی از آن است که ماتریس‌های کوواریانس مشاهده‌شده بین گروه‌های مختلف برابرند.

در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت گروه کنترل در سه مرحله آزمون تفاوت زیادی ندارد؛ اما میانگین متغیرها در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری تفاوت دارد. به‌منظور آزمون معنی‌داری تفاوت‌های مشاهده‌شده از تحلیل اندازه‌گیری مکرر، با رعایت پیش‌فرض‌های آن استفاده شده است.

پیش‌فرض‌های تصادفی بودن نمونه و فاصله‌ای بودن مقیاس اندازه‌گیری، در این تحقیق رعایت شده است؛ با رسم نمودار Q-QPlot طبیعی بودن توزیع نمرات محرز شد. با

جدول ۳.

آزمون‌های چند متغیره مربوط به اثرات درون‌گروهی متغیرها

متغیر	لامبدا ویلکز	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	F	سطح معنی‌داری	مجذور اتا
شایستگی تحصیلی	۰/۳۸۰	۶	۳۳	۸/۹۷۰	۰/۰۰۰	۰/۶۲۰
زمان آزمون	۰/۳۵۴	۶	۳۳	۱۰/۰۵۵	۰/۰۰۰	۰/۶۴۶
جهت‌گیری مثبت	۰/۲۰۱	۹	۳۰	۱۳/۲۳۶	۰/۰۰۰	۰/۷۹۹
زمان گروه	۰/۲۱۹	۹	۳۰	۱۱/۸۹۲	۰/۰۰۰	۰/۷۸۱

وجود دارد. ردیف دوم نشان می‌دهد که اثر متقابل زمان و گروه نیز معنادار است ($F=11/892$ و $P < 0/01$). همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، سطوح معنی‌داری همه آزمون‌ها قابلیت استفاده از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر را مجاز می‌شمارد. برای بررسی یکسانی واریانس تفاوت بین همه ترکیب‌های مربوط به گروه‌ها (کرویت) از آزمون کرویت ماچلی^۱ استفاده

در بخش شایستگی تحصیلی ردیف اول جدول ۳، نشان می‌دهد ($F=8/970$ و $P < 0/01$)، بین میزان شایستگی تحصیلی در سه بار اجرای آزمون، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. ردیف دوم بیانگر این است که اثر متقابل زمان و گروه نیز معنادار است ($F=10/055$ و $P < 0/01$). در بخش جهت‌گیری مثبت، جدول فوق نشان می‌دهد ($F=13/236$ و $P < 0/01$)، بین میزان جهت‌گیری مثبت در سه بار اجرای آزمون، تفاوت معنی‌داری

1. Mauchly's Test of Sphericity

تعدیل یافته اپسیلون گرین هاوس-گایسر استفاده شد. نتایج تحلیل واریانس اندازه گیری مکرر با عدم برقراری مفروضه کرویت در جدول ۴ ارائه شده است.

نتایج نشان داد که برای دو متغیر شایستگی تحصیلی و جهت گیری مثبت و مؤلفه های آن‌ها، مفروضه کرویت برقرار نیست ($P < 0/05$)؛ بنابراین از آزمون تحلیل واریانس

جدول ۴.

نتایج آزمون اثرات درون گروهی متغیرها به روش گرین هاوس-گایسر

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذورات انا
شایستگی تحصیلی (کلی)	زمان	۷۰۹/۷۲	۱/۱۰	۶۴۳/۳۸	۴۵/۲۴	۰/۰۰۰	۰/۵۴۳
	زمان×گروه	۵۹۶/۱۵	۱/۱۰	۵۴۰/۴۳	۳۸	۰/۰۰۰	۰/۵۰۰
مؤلفه های شایستگی	مهارت های تحصیلی	زمان	۱۱/۷۲	۱۰/۶۹	۱۴/۸۹	۰/۰۰۰	۰/۲۸۲
	توانمندی های تحصیلی	زمان×گروه	۱۱/۷۲	۱۰/۶۹	۱۴/۸۹	۰/۰۰۰	۰/۲۸۲
	توانمندی های تحصیلی	زمان	۴۲۵/۵۲	۱/۱۰	۳۸۶/۱۷	۴۵/۲۱	۰/۵۴۳
	توانمندی های تحصیلی	زمان×گروه	۵۱۴/۸۵	۱/۱۰	۴۶۷/۲۴	۵۴/۷۰	۰/۵۹۰
جهت گیری مثبت (کلی)	زمان	۱۵۷/۲۷	۱/۳	۱۲۳/۲۹	۸۲/۸۵	۰/۰۰۰	۰/۶۸۶
	زمان×گروه	۱۵۷/۲۷	۱/۳	۱۲۳/۲۹	۸۲/۸۵	۰/۰۰۰	۰/۶۸۶
مؤلفه های جهت گیری مثبت به مدرسه	رضایت از مدرسه	زمان	۰/۸۱۷	۰/۷۸۵	۰/۱۳۸	۰/۷۲۲	۰/۰۰۴
	تعلق به مدرسه	زمان×گروه	۶/۳۵۰	۶/۱۰۷	۱/۰۷۶	۰/۳۰۹	۰/۰۲۸
تلاش تحصیلی	زمان	۱/۰۵۰	۱/۰۵	۱	۰/۲۰۰	۰/۶۶۹	۰/۰۰۵
	زمان×گروه	۴/۰۱۷	۱/۰۵۰	۳/۸۲۵	۰/۷۶۵	۰/۳۹۳	۰/۰۲۰
نگرش به همکلاسی ها	زمان	۱/۴۰۰	۱/۲	۱/۲۰۴	۱/۰۹۸	۰/۳۱۱	۰/۰۲۸
	زمان×گروه	۰/۸۰۰	۱/۲	۰/۶۸۸	۰/۶۲۷	۰/۴۵۶	۰/۰۱۶
	زمان	۹۲/۵۱۷	۱/۲	۷۵/۲۹۹	۵۵/۰۷۵	۰/۰۰۰	۰/۵۹۲
	زمان×گروه	۵۲/۳۱۷	۱/۳	۴۰/۸۰۴	۳۱/۱۴۴	۰/۰۰۰	۰/۴۵۰

زمان و گروه معنی دار است ($P=0/000 < 0/01$). در بین مؤلفه های جهت گیری مثبت، تفاوت های مشاهده شده فقط در مؤلفه نگرش نسبت به همکلاسی ها، از لحاظ آماری معنی دار است ($P=0/000 < 0/01$).

به منظور تشخیص تفاوت ها بین میانگین نمرات شایستگی تحصیلی و جهت گیری مثبت بر اساس نوبت آزمون ها (پیش آزمون- پس آزمون- پیگیری)، از آزمون تعقیبی بونفرونی، استفاده شده است.

نتایج تحلیل واریانس چند متغیره در جدول ۴، نشان می دهد که تفاوت های مشاهده شده بین میزان شایستگی تحصیلی و مؤلفه های مهارت های تحصیلی و توانمندی های تحصیلی، در زمان های مختلف آزمون، از لحاظ آماری معنی دار است. تعامل زمان و گروه نیز معنی دار است. به عبارتی میانگین شایستگی تحصیلی و مؤلفه های آن در سه مرحله آزمون (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری) در گروه کنترل و آزمایش با هم تفاوت معنی داری دارد ($P=0/000 < 0/01$).

تفاوت های مشاهده شده بین میزان جهت گیری مثبت دانش آموزان نیز در زمان های مختلف آزمون و همچنین تعامل

جدول ۵.

آزمون تعقیبی بونفرونی برای بررسی تفاوت‌ها در متغیرها بر اساس نوبت آزمون

متغیر	منابع تغییرات	تفاوت میانگین	انحراف معیار	فاصله اطمینان برای تفاوت ۹۵٪	
				حد پایین	حد بالا
شایستگی تحصیلی	پیش آزمون-پس آزمون	*-۴/۹۷۵	۰/۷۶۶	-۶/۸۹۳	۰/۰۰۰
	پیش آزمون-پیگیری	*-۵/۳۲۵	۰/۷۴۲	-۷/۱۸۴	۰/۰۰۰
	پس آزمون-پیگیری	-۰/۳۵۰	۰/۱۹۸	-۰/۸۴۸	۰/۲۵۵
مؤلفه‌های شایستگی	مهارت‌های تحصیلی	*-۰/۶۷۵	۰/۱۶۳	-۱/۰۸۴	۰/۰۰۱
	پیش آزمون-پیگیری	*-۰/۶۵۰	۰/۱۷۴	-۱/۰۸۷	۰/۰۰۲
	پس آزمون-پیگیری	۰/۰۲۵	۰/۰۴۴	-۰/۰۸۵	۱
توانمندسازهای تحصیلی	پیش آزمون-پس آزمون	*-۳/۸۵۰	۰/۵۹۰	-۵/۳۲۷	۰/۰۰۰
	پیش آزمون-پیگیری	*-۴/۱۲۵	۰/۵۷۹	-۵/۵۷۵	۰/۰۰۰
	پس آزمون-پیگیری	-۰/۲۷۵	۰/۱۵۲	-۰/۶۵۵	۰/۲۳۳
جهت‌گیری مثبت (کلی)	پیش آزمون-پس آزمون	*-۲/۳۵۰	۰/۲۳۵	-۲/۹۳۹	۰/۰۰۰
	پیش آزمون-پیگیری	*-۲/۵۰۰	۰/۲۷۱	-۳/۱۸۰	۰/۰۰۰
	پس آزمون-پیگیری	-۰/۱۵۰	۰/۱۱۵	-۰/۴۳۹	۰/۶۰۳
مؤلفه‌های جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه	رضایت از مدرسه	-۰/۲۰۰	۰/۴۶۶	-۱/۳۶۸	۱
	پیش آزمون-پیگیری	-۰/۱۲۵	۰/۴۶۸	-۱/۲۹۸	۱
	پس آزمون-پیگیری	۰/۰۷۵	۰/۰۷۶	-۰/۱۱۵	۰/۹۸۷
تعلق به مدرسه	پیش آزمون-پس آزمون	-۰/۲۲۵	۰/۴۲۷	-۱/۲۹۵	۱
	پیش آزمون-پیگیری	-۰/۱۵۰	۰/۴۵۲	-۱/۲۸۲	۱
	پس آزمون-پیگیری	۰/۰۷۵	۰/۰۸۴	-۰/۱۳۶	۱
تلاش تحصیلی	پیش آزمون-پس آزمون	-۰/۲۰۰	۰/۲۱۸	-۰/۷۴۵	۱
	پیش آزمون-پیگیری	-۰/۲۵۰	۰/۲۰۸	۰/۷۷۲	۰/۷۱۲
	پس آزمون-پیگیری	۰/۰۵۰	۰/۰۷۰	-۰/۱۲۶	۱
نگرش به همکلاسی‌ها	پیش آزمون-پس آزمون	*-۱/۷۲۵	۰/۲۴۶	-۲/۳۴۲	۰/۰۰۰
	پیش آزمون-پیگیری	*-۱/۹۷۵	۰/۲۳۸	-۲/۵۷۰	۰/۰۰۰
	پس آزمون-پیگیری	*-۰/۲۵۰	۰/۰۹۴	-۰/۴۸۵	۰/۰۳۴

پیگیری شایستگی تحصیلی و مؤلفه‌های مهارت‌ها و توانمندسازهای تحصیلی، از لحاظ آماری معنی‌دار نیست ($P > ۰/۰۵$). با توجه به عدم تفاوت میانگین‌ها در پس‌آزمون - پیگیری شایستگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن، می‌توان نتیجه گرفت: میزان شایستگی تحصیلی شامل مهارت‌ها و توانمندسازهای تحصیلی، دانش‌آموزان گروه آزمایش، بعد از گذشت ۴ هفته با قبل تفاوت معنی‌داری نداشته است، بنابراین

نتایج آزمون بونفرونی در جدول ۵، نشان می‌دهد که تفاوت بین میانگین نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری، متغیر شایستگی تحصیلی و مؤلفه‌های (مهارت‌های تحصیلی و توانمندسازهای تحصیلی)، از لحاظ آماری معنی‌دار است ($P = ۰/۰۰۰ < ۰/۰۱$). با توجه به مقدار تفاوت میانگین‌ها که عددی منفی است، با اطمینان بیش از ۰/۹۹ می‌توان نتیجه گرفت که «آموزش صلح، بر شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد». تفاوت بین میانگین نمرات پس‌آزمون-

و همکاران (2016) Lauritzen، (2016) Uko، و همکاران (2015) Mishra، انجمن مدارس بین‌الملل (۲۰۱۵)، Millings و همکاران (2012) و Saḡkala و همکاران (2012)، همسویی دارد.

عمده این تحقیقات بر تأثیر مثبت آموزش صلح در مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان (کاظم پور و باباپور، ۱۳۹۶)؛ افزایش دانش، توانش و پرورش نگرش شهروند جهانی فراگیران (کاظم پور و همکاران ۱۳۹۱)؛ سازگاری هیجانی و سلامت روان، فارغ‌التحصیلی و موفقیت تحصیلی، پیشرفت و رضایت از زندگی (سپاه‌منصور و همکاران، ۱۳۹۵)؛ تغییرات رفتاری به‌سوی مهار خشونت، پرخاشگری و درگیری در میان دانش‌آموزان (Uko et al., 2015)؛ دارا بودن اعتمادبه‌نفس، استقلال و احترام و نیز تمایل به گرفتن تصمیم‌های عاقلانه و سنجیده (انجمن مدارس بین‌الملل، ۲۰۱۵)؛ موفقیت برنامه‌های آموزشی مرتبط با مقوله صلح در مدرسه (Mishra, 2015)؛ ارتباط بهتر با مدرسه و کاهش افسردگی در نتیجه دل‌بستگی ایمن با همسالان (Millings et al., 2012) و افزایش سطح همدلی در دانش‌آموزان (Saḡkala et al., 2012) تأکید دارد. همچنین تحقیق Hernández و همکاران (2016) نشان داد که شایستگی تحصیلی، بر ارتباطات اجتماعی و عاطفی در محیط مدرسه، آموزش‌های والدین و انتظارات معلمان تأثیرگذار است.

از بین مؤلفه‌های شایستگی تحصیلی، توانمندسازهای تحصیلی، بیشتر تحت تأثیر آموزش‌های یادشده قرار گرفته‌اند. توانمندسازهای تحصیلی (مهارت‌های بین فردی، انگیزش، مهارت‌های مطالعه و درگیری تحصیلی) نگرش‌ها و رفتارهایی هستند که یادگیرنده برای استفاده از آموزش به آن‌ها نیاز دارد (Van Wieren, 2011). در تبیین این نتیجه تحقیق می‌توان گفت؛ مقصود از یادگیری باهم زیستن و یادگیری زندگی کردن با دیگران، توانایی درک سایر افراد در یک فضای کثرت‌گرا، احترام به تفاوت‌ها و صلح است. به اعتقاد Lauritzen (2016)، هدف اصلی آموزش صلح، برقراری صلح میان انسان‌ها، روابط بین فردی، گروه‌ها، کشورها، جوامع و فرهنگ‌هاست. این آموزش‌ها با پرورش و تقویت دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و

با اطمینان ۰/۹۵ می‌توان دریافت که «آموزش صلح بر شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان، تأثیر ماندگار دارد».

همچنین تفاوت بین میانگین نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیش‌آزمون-پیگیری، متغیر جهت‌گیری مثبت و مؤلفه نگرش نسبت به همکلاسی‌ها)، از لحاظ آماری معنی‌دار است ($P=0/000<0/01$). با توجه به منفی بودن مقدار تفاوت میانگین‌ها، با اطمینان بیش از ۰/۹۹ می‌توان نتیجه گرفت که «آموزش صلح، بر جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه تأثیر مثبت دارد». تفاوت بین میانگین نمرات پس‌آزمون-پیگیری جهت‌گیری مثبت، از لحاظ آماری معنی‌دار نیست ($P>0/05$). ولی این تفاوت در مؤلفه نگرش نسبت به همکلاسی‌ها، معنی‌دار است ($P<0/05$). با توجه به عدم تفاوت میانگین‌ها در پس‌آزمون - پیگیری جهت‌گیری مثبت و افزایش معنی‌دار مؤلفه نگرش نسبت به همکلاسی‌ها، می‌توان نتیجه گرفت: نه تنها میزان جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان گروه آزمایش، بعد از گذشت ۴ هفته با قبل تفاوت معنی‌داری نداشته است، بلکه در مؤلفه نگرش نسبت به همکلاسی‌ها، نیز افزایش یافته است؛ بنابراین با اطمینان ۰/۹۵ می‌توان گفت که «آموزش صلح بر جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه تأثیر ماندگار دارد».

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش در پی بررسی تأثیر آموزش صلح، بر شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان، نسبت به مدرسه انجام شد. نتایج نشان داد که آموزش صلح با تأثیرگذاری بر مهارت‌ها و توانمندسازهای تحصیلی، موجب رشد شایستگی تحصیلی و ماندگاری آن در دانش‌آموزان شده است. پژوهش‌های بسیاری در زمینه تأثیر آموزش صلح بر پیشرفت تحصیلی انجام شده، اما پژوهشی که به‌طور مستقیم، تأثیر این متغیر را بر شایستگی تحصیلی مورد بررسی قرار دهد، یافت نشد.

یافته‌های این تحقیق به‌طور غیرمستقیم با نتایج مطالعات انجام شده توسط؛ کاظم پور و باباپور (۱۳۹۶)، سپاه‌منصور و همکاران (۱۳۹۵)، کاظم پور و همکاران (۱۳۹۱)، Hernández

همکارانش (2009) نیز ارتباط با مدرسه تحت تأثیر روابط بین فردی با (والدین، همسالان و معلمان) قرار دارد.

بنابراین هراندازه دانش‌آموزان محیط مدرسه را مثبت‌تر و رضایت‌بخش‌تر ارزیابی کنند، به همان نسبت مسیر پرورش آن‌ها هموارتر خواهد بود. دانش‌آموزانی که احساس پیوند با مدرسه دارند، خود را متعلق به مدرسه می‌دانند. هم‌چنین اگر نگرش دانش‌آموزان نسبت به روابط با دیگران مثبت باشد، در آینده نیز روابط مثبت و عمیقی با اطرافیان خواهند داشت.

با توجه به تأثیر مثبت آموزش صلح بر شایستگی تحصیلی و جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه آموزش صلح می‌تواند هم به‌عنوان یک موضوع درسی در نظام تعلیم و تربیت در نظر گرفته شود و هم به‌صورت یک اصل راهنما برای راهی که مدارس باید بپیمایند (Lauritzen, 2016)؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود، این آموزش‌ها در برنامه درسی یا فوق‌برنامه دانش‌آموزان در پایه‌ها و دوره‌های مختلف تحصیلی گنجانده شود و معلمان و اولیای مدرسه با شرکت در کارگاه‌های آموزشی، با این مفاهیم و اهمیت و ضرورت پرداختن به آن‌ها در محیط مدرسه و کلاس‌های درس آشنا شوند. هم‌چنین والدین و مربیان باید با روش‌های متنوع و جذاب، دانش‌آموزان را در معرض مفهوم صلح و مصادیق آن قرار دهند و در این مسیر به معرفی الگوهای عملی رفتارهای دیگرخواهانه مانند دستگیری از دوستان ناتوان، یاد دادن علم، همدلی، احترام به بزرگ‌ترها و هزاران مورد دیگر که در منابع دینی ما بر آن‌ها تأکید فراوان شده است، بپردازند.

یکی از محدودیت‌های این پژوهش، محدود بودن جامعه آماری به جنسیت دختر بود. محدودیت دیگر عدم امکان کنترل متغیرهای مداخله‌گر مانند پایگاه اقتصادی-اجتماعی، شرایط محیطی و وضعیت عاطفی آزمودنی‌ها بود؛ که می‌تواند بر نتایج مؤثر باشد؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود تا در پژوهش‌های آتی مطالعه در دو جنس صورت گیرد و تا حد امکان متغیرهای مداخله‌گر کنترل شوند.

تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

ارزش‌هایی که باعث تغییر رفتار می‌شود، دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا از کشمکش، هم از نوع آشکار و هم از نوع ساختاری، ممانعت کنند و تضادها را به‌صورت صلح‌آمیز حل کنند، آموزش صلح در زمینه حل کشمکش‌ها و جلوگیری از بروز خشونت، سازگاری هیجانی و سلامت روان، مسئولیت‌پذیری، بالا بردن اعتمادبه‌نفس و ایجاد ارتباطات مثبت و حمایتی بین دانش‌آموزان، تأثیرگذار بوده و موجبات ارتقای مهارت‌های بین فردی، انگیزش، مهارت‌های مطالعه و درگیری تحصیلی آنان را فراهم نموده و به این طریق در رشد شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

نتیجه بعدی تحقیق حاضر نشان داد که آموزش صلح، بر جهت‌گیری مثبت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه، تأثیر مثبت و ماندگار دارد. در رابطه با این متغیر، مؤلفه‌های رضایت از مدرسه، احساس تعلق به مدرسه، تلاش تحصیلی و نگرش نسبت به همکلاسی‌ها نیز مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاکی از تأثیر مثبت آموزش‌های انجام شده بر نگرش نسبت به همکلاسی‌ها بود.

نتایج مطالعات یوسفی (۱۳۹۷)، افریشم و شمسایی (۱۳۹۷)، Popa & Bochis (2013)، Millings و همکاران (2012)، Wentzel و همکاران (2010) و Waters و همکارانش (2009)، با نتیجه این تحقیق به‌نوعی همسو است. بر اساس نتایج حاصله، آموزش صلح، می‌تواند به بهبود نگرش نسبت به همکلاسی‌ها و روابط بین دانش‌آموزان در مدرسه منجر شود. افریشم و شمسایی (۱۳۹۷) دریافتند که آموزش صلح باعث رشد و ارتقای سلامت روانی و رشد اجتماعی کودکان می‌شود. تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، یکی از روش‌های اثربخش برای افزایش احساس تعلق به مدرسه است (یوسفی، ۱۳۹۷). مطالعات Popa & Bochis (2013)، Millings و همکاران (2012)، نیز نشان داد که میزان صمیمیت و وجود روابط دوستانه در مدرسه می‌تواند در نوجوان احساس پیوند و تعلق به مدرسه ایجاد کند. پیوندجویی معلم زمینه‌ساز خشنودی دانش‌آموزان از مدرسه می‌شود (Wentzel et al., 2010). در الگوی Waters و

منابع

کاظم پور، الف؛ و باباپور و اجاری، م. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش صلح بر مسئولیت پذیری دانش آموزان. فصلنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۸(۴)، ۶۵-۸۲.

موسوی، ش.، ابوالمعالی، خ؛ و میرهاشمی، م. (۱۳۹۶). نقش میانجی گر هیجان‌های تحصیلی در رابطه بین محیط یادگیری سازنده‌گرا و شایستگی تحصیلی در دختران دوره دوم متوسطه شهر تهران. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، ۸(۲)، ۷۲-۹۵.

هنرپروران، ن. (۱۳۹۶). اثربخشی رویکرد تلفیقی ایماگو تراپی و رابطه با ابژه بر کنترل عواطف زوجین خیانت‌کار. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۸(۲۷)، ۱-۱۰.

یوسفی، ن. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر شادکامی و احساس تعلق به مدرسه. پنجمین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه، تهران.

References

- Abual-Ma'ali, Kh. & Ahmadi, M. (2018). *Comparison of the effectiveness of cooperative social-emotional education and mindfulness training in increasing positive orientation towards school and social problem solving skills of first grade female students in the first year of high school in Zanjan*. PhD Thesis, Educational Psychology, Roodehen Azad University. [In Persian]
- Afrisham, M. & Shamsaii, M. M. (2019). The effectiveness of peace education on social development and mental health of preschool children. *Fifth National Conference on School Psychology, Tehran*. [In Persian]
- Anthony, C. J., & DiPerna, J. C. (2018). Piloting a Short Form of the Academic Competence Evaluation Scales. *School Mental Health*, 1-8.
- Cook, E. M., Wildschut, T., & Thomaes, S. (2017). Understanding adolescent shame and pride at school: Mind-sets and perceptions of academic competence. *Educational and Child Psychology*, 34(3), 119-129.
- Cherif, M. (2006). Learning to Live Together. *UOC Paper* [Inaugural Lecture online]. Iss. 3. UOC. Available at: www.uoc.edu/uocpapers/3/dt/eng/cherif.pdf.
- DiPerna, J. C. & Elliott, S. N. (1999). Development and Validation of the Academic Competence Evaluation Scales. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 17(3), 207-225.
- DiPerna, J. C. (2006). Academic enablers and student achievement: Implications for assessment and intervention services in the schools. *Psychology in the Schools*, 43(1), 7-17.
- Hernández, M. M., Robins, R. W., Widaman, K. F., & Conger, R. D. (2016). School belonging, generational status, and socioeconomic effects on Mexican-origin children's later academic competence and expectations. *Journal of Research on Adolescence*, 26(2), 241-256.

ابوالمعالی، خ. و احمدی، م. (۱۳۹۶). مقایسه اثربخشی آموزش اجتماعی-عاطفی همکارانه و آموزش ذهن آگاهی در افزایش جهت‌گیری مثبت نسبت به مدرسه و مهارت حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره اول متوسطه شهر زنجان. پایان‌نامه دوره دکتری، رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد رودهن.

افرشام، م؛ و شمسایی، م. م. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش صلح بر رشد اجتماعی و سلامت روانی کودکان پیش‌دبستانی. پنجمین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه، تهران.

پیری، م.، سعداللهی، آ؛ و صاحب‌یار، ح. (۱۳۹۶). تحلیل رویکرد یادگیری برای باهم زیستن در سیمای کتاب‌های درسی مطالعات اجتماعی دوره دوم ابتدایی. دوفصلنامه پژوهش‌های جامعه‌شناسی معاصر، ۶(۱۱)، ۱۲۶-۱۴۷.

حجازی، الف.، باباخانی، ن؛ و احمدی، ن. س. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر میزان پرخاشگری و رفتارهای تکانشی در میان دانش‌آموزان دبیرستانی. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲(۴۰)، ۱۱-۳۸.

ذوالفقاریان، م. امین‌بیدختی، الف. الف؛ و جعفری، س. (۱۳۹۷). رابطه ساختاری تعامل استاد و دانشجو و روش تدریس فعال اساتید با توسعه شایستگی‌های دانشجویان با میانجیگری کسب دانش. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲(۴۰)، ۱۸۱-۲۰۴.

رسول‌زاده اقدام، ص.، عدلی‌پور، ص.، میرمحمدتبار، س. الف؛ و افشار، س. (۱۳۹۴). تحلیل نقش رسانه‌های اجتماعی در گرایش به سبک زندگی نوین در بین جوانان ایرانی. دو فصلنامه پژوهش‌های جامعه‌شناسی معاصر، ۴(۶)، ۳۳-۶۰.

سپاه‌منصور، م.، براتی، ز؛ و بهزادی، س. (۱۳۹۵). مدل تاب‌آوری تحصیلی بر اساس شایستگی تحصیلی و رابطه معلم-شاگرد. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۷(۲۵)، ۲۵-۴۴.

کارگروه تخصصی شبکه جهانی مذاهب برای کودکان. (۱۳۹۶). یادگیری زندگی با هم. ترجمه خدیجه ابوالمعالی، امیر مسعود رستمی و افسانه بوستان. تهران: نشر علم.

کاظم پور، الف.، خلخالی، ع؛ و جان‌علی‌پور، ر. (۱۳۹۱). تأثیر برنامه آموزش صلح در تربیت شهروند جهانی. فصلنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۳(۳)، ۴۹-۶۲.

- relationship between constructivist learning environment and academic competence in high school girls in Tehran. *Journal of Applied Psychological Research*, 8(2), 95-72.
- Piri, M., Saadollahi, A. & Sahib Yar, H. (2018). Analysis of the learning approach to living together in the form of social studies textbooks for the second year of elementary school. *Bi-Quarterly Journal of Contemporary Sociological Research*, 6(11), 147-126. [In Persian]
- Popa, C. & Bochis, L. (2013). Aspects Concerning the Quality Improvement of the Pedagogy of Primary and Pre-School Education Study Programme in Blended Weekend Classes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 76, 681-685.
- Quiroga, C. V., Janosz, M., Bisset, S., & Morin, A. J. S. (2013). Early adolescent depression symptoms and school dropout: Mediating processes involving selfreported academic competence and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 552-560.
- Rasoulzadeh Aghdam, P., Adlipour, P., Mir Mohammad Tabar, S. A., & Afshar, S. (2016). Analysis of the role of social media in the trend of modern lifestyle among Iranian youth. *Two quarterly journals of contemporary sociological research*, 4 (6) 33-60. [In Persian]
- Rauch, F., & Steiner, R. (2013). Competences for education for sustainable development in teacher education. *CEPS Journal: Center for Educational Policy Studies Journal*, 3(1), 9.
- Raby, K. L., Roisman, G. I., Labella, M. H., Martin, J., Fraley, R. C., & Simpson, J. A. (2019). The legacy of early abuse and neglect for social and academic competence from childhood to adulthood. *Child development*, 90(5), 1684-1701.
- Sağkala, A. S., Türnüklü, A. & Totan, T. (2012). Empathy for Interpersonal Peace: Effects of Peace Education on Empathy Skills. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12 (2):1454-1460.
- Sandeep, K., & Rashmi, Ch. (2017). A Review of the Relationship between Parental Involvement and Students' Academic Performance. *The International Journal of Indian Psychology*, 4(3), 99, 2017.
- Sepah Mansour, M., Barati, Z. & Behzadi, S. (2017). Model of academic resilience based on competency, education and teacher-student relationship. *Psychological methods and models*, 7 (25), 25-44. [In Persian]
- Specialized working group of the World Network of Religions for Children* (2018). Learn to live together. Translated by Khadijeh Abolmaali, Amir Massoud Rostami and Afsaneh Bustan. Tehran: Nashr-e Alam. [In Persian]
- Uko ES, Igbineweka PO, Odigwe FN. (2015). Promoting Peace Education for Behavioral Changes in Public Secondary Schools in Calabar Municipality Council Area, Cross River State, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(23), 144 – 149.
- Van Wieren, T. (2011). Academic Competency, In Jeffrey S. Kreutzer, John DeLuca, Bruce Caplan (Eds.): *Encyclopedia of Clinical Neuropsychology*. New York, NY: Springer New York, p.12.
- Wambua, G. N., Obondo, A., Bifulco, A., & Kumar, M. (2018). The role of attachment relationship in
- Hejazi, A., Babakhani, N. & Ahmadi, N.S. (2019). The effectiveness of interpersonal communication skills training on the rate of aggression and impulsive behaviors among high school students. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*, 12(40), 11-38. [In Persian]
- Honarparvaran, N. (2017). The effectiveness of the integrated approach of imagotherapy and the relationship with the object on controlling the emotions of infidel couples. *Psychological methods and models*, 8 (27) 1-10.
- International Schools Association. (2015). Education for Peace-A Curriculum Frame Work K-12: ISA, 30 p.
- Karcher, MJ.(2005). Connectedness and school violence: a framework for developmental interventions In: Gerler ER, (Ed) *Handbook of School Violence*. Binghamton NY: Haworth Press.
- Kazempour, A., Khalkhali, AS.& Janalipour, R. (2013). The Effect of Peace Education Program on Global Citizenship Education, *Quarterly Journal of New Approach in Educational Management*, 3 (3) 62-49. [In Persian]
- Kazempour, A. & Babapour Vajari, M. (2018). The impact of peace education responsibility among the students. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 8 (4), 3. [In Persian]
- Kupeli, N., Norton, S., Chilcot, J., Schmidt, UH. et all. (2015). A confirmatory factor analysis and validation of the vulnerable attachment style questionnaire. *J Psychopathology Behav Assess*.
- Leung, C., Lo, S. K., & Leung, S. S. (2012). Validation of a questionnaire on behavior academic competence among Chinese preschool children. *Research in developmental disabilities*, 33(5), 1581 -93.
- Loeb, E., & Hurd, N. M. (2019). Subjective social status, perceived academic competence, and academic achievement among underrepresented students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 21(2), 150-165.
- Lauritzen, S. M. (2016). Building peace through education in a post-conflict environment: A case study exploring perceptions of best practices International. *Journal of Educational Development*, 51, 77-83.
- Maltas, C., Duchesne, S., Ratelle, C. F., & Feng, B. (2017). Learning climate, academic competence, and anxiety during the transition to middle school: Parental attachment as a protective factor. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée / European Review of Applied Psychology*. [In Press, Corrected Proof].
- Mah, D. K., & Ifenthaler, D. (2018). Students' perceptions toward academic competencies: The case of German first-year students. *Issues in Educational Research*, 28(1), 120-137.
- Millings, A., Buck, R., Montgomery, A., Spears, M., & Stallard, P. (2012). School connectedness, peer attachment, and self-esteem as predictors of adolescent depression. *Journal of Adolescence*, 35, 1061-1067.
- Mishra L. (2015). Implementing Peace Education in Secondary Schools of Odisha: Perception of Stake Holders. *Sakarya University Journal of Education*, 47-54.
- Mousavi, Sh., Abolmaali, Kh. & Mirhashemi, M. (2018). The mediating role of academic emotions in the

- Waters, S. K., Cross, D. S., & Runions, K. (2009). Social and ecological structures supporting adolescent connectedness to school: A theoretical model. *Journal of School Health, 79*(11), 516-524.
- Yousefi, N. (2019). The effectiveness of social skills training on happiness and the feeling of belonging to school. *Fifth National Conference on School Psychology*, Tehran. [In Persian]
- Zolfagharian, M., Amin Bidakhti, A. A., & Wajafari, S. (2019). The structural relationship between teacher and student interaction and the active teaching method of professors with the development of students' competencies through the mediation of knowledge acquisition. *Journal of Research in Educational Systems, 12* (40), 181-204. [In Persian]
- adolescents' problem behavior development: a cross-sectional study of Kenyan adolescents in Nairobi city. *Child and adolescent psychiatry and mental health, 12*(1), 1-9.
- Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L., & Looney, L. B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary educational psychology, 35*(3), 193-202.
- Weeks, M., Ploubidis, G. B., Cairney, J., Wild, T. C., Naicker, K., & Colman, I. (2016). Developmental pathways linking childhood and adolescent internalizing, externalizing, academic competence, and adolescent depression. *Journal of adolescence, 51*, 30-40.