

Expressing the Concept of Peace through History Education

F. Tahereh Nazari Ilkhaniabadi¹, Mojtaba Garavand², Dariush Nazari³

¹. PhD Student, Department of History, Faculty of Literature and Humanities,
Lorestan University, Khorramabad, Iran

². Associate Professor, Department of History, Faculty of Literature and
Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran (Corresponding Author)
garavand.m@lu.ac.ir

³. Associate Professor, Department of History, Faculty of Literature and
Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran nazari.d@lu.ac.ir

ABSTRACT

Keywords:

History education,
peace,
curriculum,
peaceful
coexistence,
conflict resolution
skills.

1. Corresponding
author



garavand.m@lu.ac.ir

Background and Objectives: The main objective of this study is to answer the question of how history education can be used as a tool to promote sustainable peace and strengthen conflict resolution skills?. **Methods:** This study, using a descriptive-analytical approach and a library method, examines the concept of peace in history education and the curriculum and tries to show how history education can help develop a culture of peace and peaceful coexistence in societies. **Findings:** In this section the results of data analysis are explained. Related statistical tests and confidence intervals must be introduced and reported comprehensively and in detail. **Conclusion:** In the field of peace education, various aspects of this concept are considered, including the absence of war, the reduction of violence, intracultural peace, and environmental peace. Providing historical examples of the successes and failures of peaceful efforts can strengthen positive attitudes towards cultural and social differences and develop negotiation and conflict resolution skills in student.

ISSN (Online): 2783-2155

DOI: 10.48310/RHE.2025.4369

Received: 6/9/2024

Reviewed:

Accepted: 14/9/2024

PP: 13-31

Citation (APA): Nazari Ilkhaniabadi, T. (2025). Expressing the Concept of Peace through History Education. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 5(3), 77-95.

 <https://doi.org/10.12345/tej.12.10.112>



بیان مفهوم صلح با آموزش تاریخ

ظاهره نظری ایلخانی آبادی^۱، مجتبی گراوند^۲، داریوش نظری^۳

۱. دانشجوی دکترای گروه تاریخ، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

۲. دانشیار گروه تاریخ، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران (نویسنده

مسئول) garavand.m@lu.ac.ir

۳. دانشیار گروه تاریخ، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران nazari.d@lu.ac.ir

چکیده

پیشینه و اهداف: هدف اصلی این مطالعه، پاسخ به این سوال است که چگونه می‌توان از آموزش تاریخ به عنوان ابزاری برای ترویج صلح پایدار و تقویت مهارت‌های حل تعارض استفاده کرد؟. **روش‌ها:** این مطالعه با رویکرد توصیفی-تحلیلی و روش کتابخانه‌ای، به بررسی مفهوم صلح در آموزش تاریخ و برنامه درسی می‌پردازد و می‌کوشد نشان دهد که چگونه آموزش تاریخ می‌تواند به توسعه فرهنگ صلح و همزیستی مسالمت‌آمیز در جوامع کمک کند. **یافته‌ها:** در این بخش، نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها توضیح داده می‌شود. آزمون‌های آماری مرتبط و فواصل اطمینان باید به طور جامع و مفصل معرفی و گزارش شوند. **نتیجه‌گیری:** در حوزه آموزش صلح، جنبه‌های مختلف این مفهوم از جمله عدم جنگ، کاهش خشونت، صلح درون فرهنگی و صلح محیطی مورد توجه قرار می‌گیرد. ارائه نمونه‌های تاریخی از موفقیت‌ها و شکست‌های تلاش‌های صلح‌آمیز می‌تواند نگرش مثبت نسبت به تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی را تقویت کرده و مهارت‌های مذاکره و حل تعارض را در دانش‌آموزان توسعه دهد

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید

DOI:

10.48310/RHE.2025.4369

واژه‌های کلیدی:

آموزش تاریخ،

صلح،

برنامه درسی،

همزیستی مسالمت‌آمیز،

مهارت حل تعارض.

۱. نویسنده مسئول

garavand.m@lu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۶/۱۶

تاریخ بازنگری:

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۶/۲۴

شماره صفحات: ۳۱-۱۳

مقدمه

آموزش تاریخ می‌تواند نقش بنیادینی در ترویج صلح پایدار ایفا کند؛ چراکه بررسی تحولات گذشته نه تنها به فهم علل و پیامدهای جنگ‌ها و درگیری‌ها کمک می‌کند؛ بلکه راهکارهایی عملی برای ایجاد جوامع عادلانه‌تر و همزیستی مسالمت‌آمیز ارائه می‌دهد. مرور ادبیات مرتبط با آموزش صلح نشان می‌دهد که این مفهوم از منظرهای متنوع و چندبعدی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته‌است. برخلاف بسیاری از مطالعات که صرفاً بر معنای جنگ متمرکز بوده‌اند، مفهوم صلح را در دو بعد «صلح منفی» و «صلح مثبت» تعریف کرده‌است (گالتونگ، ۱۹۷۶: ۱۰-۱). صلح منفی به معنای فقدان خشونت سازمان‌یافته میان گروه‌های بزرگ انسانی است، در حالی که صلح مثبت الگویی از همبستگی و همکاری را نشان می‌دهد که در آن افراد به صورت سازنده در راستای حل تعارضات و تقویت روابط اجتماعی تلاش می‌کنند. گالتونگ تأکید می‌کند که فقدان خشونت نباید با فقدان تعارض اشتباه گرفته شود؛ زیرا تعارض می‌تواند بدون خشونت نیز وجود داشته‌باشد.

در همین راستا، ریردون نیز صلح منفی را صرفاً عدم حضور جنگ یا خشونت فیزیکی نمی‌داند؛ بلکه آن را در چارچوب برنامه‌های حل تضاد و میانجی‌گری معنا می‌کند. از سوی دیگر، والف صلح مثبت را تلاشی برای ساخت جامعه‌ای برابر و عادلانه می‌داند که در آن کرامت انسانی حفظ شده و مشارکت اجتماعی تقویت می‌شود، به گونه‌ای که افراد بتوانند نیازهای اجتماعی، روانی و ذهنی خود را در محیطی صلح‌آمیز پیگیری کنند (منافی دستجردی، ۱۳۸۴: ۲۸).

برخی پژوهشگران بر این باورند که مفهوم صلح را نمی‌توان در خلأ بررسی کرد؛ بلکه باید آن را در بستر اجتماعی و تاریخی‌اش مطالعه نمود. این دیدگاه بر پویایی صلح و ارتباط آن با تحولات جوامع انسانی تأکید دارد. کانت نیز در تمایز میان صلح بالقوه و بالفعل تصریح می‌کند که صلح پایدار نه تنها باید به فقدان جنگ منجر شود؛ بلکه باید در قالب فرهنگ‌های متعارف و ساختارهای اجتماعی نهادینه گردد. از این منظر، صلح مفهومی وابسته به درک متقابل، کاهش اختلافات سیاسی، ثبات اجتماعی و پرهیز از خشونت است. محققان در تکمیل این بحث، صلح را فرایندی مستمر برای ترویج عدالت، عشق و همزیستی انسانی می‌داند که فراتر از صرف پایان خشونت و جنگ است (منافی دستجردی، ۱۳۸۲: ۲۸). با توجه به اهمیت آموزش تاریخ در درک تحولات اجتماعی و نقش آن در ترویج فرهنگ صلح، سؤال اصلی این پژوهش چنین است: آموزش تاریخ چگونه می‌تواند در ترویج صلح پایدار مؤثر باشد و چه راهکارهایی برای استفاده از دانش تاریخی در تقویت فرهنگ همزیستی مسالمت‌آمیز و عدالت اجتماعی وجود دارد؟

هدف اصلی این تحقیق، بررسی نقش آموزش تاریخ در ترویج صلح پایدار و شناسایی راهکارهایی است که با بهره‌گیری از دانش تاریخی بتوان فرهنگ همزیستی، عدالت اجتماعی و همکاری متقابل را در جوامع انسانی تقویت کرد.

پیشینه

مروری موضوع صلح به‌عنوان مسئله‌ای پویا و چندوجهی همواره مورد توجه پژوهشگران داخلی و خارجی بوده‌است. بسیاری از مطالعات آموزش صلح با تأکید بر جنبه‌های میان‌رشته‌ای مانند آموزش محیط زیستی، حقوق بشر و نقش مربیان، به پرورش نگرش‌های صلح‌طلبانه پرداخته‌اند (هریس و میسچه، ۲۰۰۴؛ بلوستین، ۲۰۰۵؛ جین یان پارک، ۲۰۰۴؛ هلن لوگر، ۲۰۰۴).

در مقابل، مطالعات آموزش تاریخ و ترویج صلح پایدار بیشتر بر اهمیت درک تاریخی و تحلیل تجربیات گذشته تأکید دارند؛ چراکه آموزش تاریخ بستر مناسبی برای شکل‌گیری نگرش‌های صلح‌طلبانه و توسعه مهارت‌های مدیریت تعارض فراهم می‌آورد.

پژوهش حاضر با رویکردی میان‌رشته‌ای، نقش آموزش تاریخ را در تقویت فرهنگ همزیستی مسالمت‌آمیز و ایجاد جوامعی مبتنی بر عدالت، همکاری و احترام متقابل بررسی می‌کند و شکاف موجود در شناخت تأثیر آموزش تاریخ بر فرهنگ صلح را با استفاده از منابع معتبر و روش‌های علمی می‌پوشاند.ذنوآوری این پژوهش در تلفیق عمیق آموزش تاریخ و آموزش صلح به‌صورت یکپارچه است که برخلاف مطالعات پیشین، آموزش تاریخ را به‌عنوان بستری کلیدی برای شکل‌دهی نگرش‌ها و مهارت‌های صلح‌طلبانه تحلیل می‌کند.

روش

درب‌گیرنده توصیف روش تحقیق، سؤالات پژوهش، جامعه آماری و نمونه، روند پژوهش، ابزار پژوهش و نحوه حل مسئله (یا تحلیل‌های آماری) به‌طور دقیق باشد.

یکی از بخش‌های مهم مقاله اطلاعاتی است که در روش مطالعه بیان می‌شود. در کل روش شامل اطلاعاتی روشن درباره چگونگی فرایند پژوهش، جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری، ملاک‌های ورود و خروج شرکت‌کنندگان (در صورت لزوم)، برآورد اندازه نمونه‌ها، مراحل مداخله (در صورت لزوم)، ملاحظات اخلاقی، نحوه مدیریت داده‌ها، روش تحلیل داده‌ها و نرم افزارهای کامپیوتری، ابزارهای گردآوری داده‌ها (به تفکیک همراه با ویژگی‌های روان‌سنجی، روش نمره‌گذاری و ...)

* اگر از طرح‌های آزمایشی استفاده شده است، محتوای جلسات آموزشی یا درمانی به‌صورت خلاصه در یک پاراگراف ذکر شود.

یافته‌ها

قلمرو مفهومی صلح در دوره‌های مختلف تاریخی: صلح در دوران باستان عمدتاً به معنای نبود جنگ و درگیری و همچنین استقرار نظم و عدالت در جامعه تعبیر می‌شد، همان‌گونه که در تمدن‌های مصر و بین‌النهرین مشاهده می‌شود (توین بی، ۱۳۶۲: ۸۴-۱۰۲). یکی از نکات مهمی که در این دوره و دوره‌های تاریخی دیگر باید مورد توجه قرارگیرد نقش برجسته زنان است که از ابتدای تاریخ، به ویژه در ایران باستان، جایگاهی مهم در عرصه‌های اجتماعی، اقتصادی و سیاسی داشتند. زنان در شکل‌گیری دانش‌های اولیه، به ویژه پزشکی و کشاورزی، نقشی اساسی ایفا کردند؛ شواهد تاریخی نشان می‌دهد که آنان با شناسایی، کشت و پرورش گیاهان خوراکی و دارویی، پایه‌های نخستین علم گیاه‌شناسی و طب را بنا نهادند (گیرشمن، ۱۳۸۱: ۶-۱۶). بریفورد نیز تأکید دارد که تخصص زنان در شناخت خواص گیاهان، آنان را به نخستین درمانگران تاریخ تبدیل کرد (رید، ۱۳۶۳: ۱۸۵). این حضور فعال، نه تنها نمادی از ساختار اجتماعی متعادل در برخی تمدن‌های باستانی است؛ بلکه الگویی از همکاری جنسیتی به شمار می‌آید که می‌تواند در مطالعات صلح و توسعه اجتماعی مورد توجه قرار گیرد. پرداختن به این نقش‌ها در آموزش تاریخ، به درک عمیق‌تر فرایندهای تمدنی و تقویت گفتمان برابری جنسیتی کمک شایانی می‌کند.

صلح در دوران قرون وسطی: در این دوره، مفهوم صلح عمدتاً به معنای آرامش و ثبات در قلمروهای پادشاهی و کلیسا بود، به گونه‌ای که تأمین امنیت داخلی و حفظ نظم سیاسی اهمیت فراوانی داشت (براون، ۱۳۹۴: ۱۴۴-۱۹۵).

صلح در دوره اسلامی: در دوره اسلامی، مفهوم صلح فراتر از پایان جنگ و نزاع بود و به‌عنوان زیربنای همبستگی اجتماعی و وحدت میان اقوام و گروه‌های مختلف مطرح می‌شد. پیامبر اسلام (ص) با تدوین پیمان‌ها و قراردادهایی مانند منشور مدینه و عقد اخوت، به تقویت انسجام اجتماعی و رفع اختلافات قبیله‌ای، مذهبی و طبقاتی پرداخت و بدین‌گونه صلح را به‌عنوان پایه‌ای برای توسعه و ثبات جامعه اسلامی بنیان نهاد (حسینی، ۱۳۷۹: ۲۰۹؛ جعفریان، ۱۳۸۳: ۴۳۶). آموزش تاریخ در این دوره با تأکید بر ارزش‌های وحدت، همکاری و همزیستی مسالمت‌آمیز، نقش مهمی در تثبیت این مفاهیم ایفا کرد و به شکل‌گیری گفتمانی پرداخت که محور آن همبستگی و عدالت اجتماعی بود. این آموزه‌ها ضمن حفظ میراث تاریخی، بستری مناسب برای رشد اخلاقی و اجتماعی نسل‌های بعد فراهم آوردند.

در حکمرانی امام علی (ع) و دیگر ائمه (ع)، تأکید بر مشورت و مشارکت اجتماعی همه اقشار و گروه‌ها نه تنها در اداره امور سیاسی بلکه در ایجاد بستر صلح و عدالت نیز جایگاه

ویژه‌ای داشت. این رویکرد مشارکتی می‌توانست به کاهش تعارضات و تقویت همزیستی مسالمت‌آمیز در جامعه کمک کند که اساس آموزش صلح را تشکیل می‌دهد.

آموزش تاریخ با بازشناسی آموزه‌های حکمرانی امام علی (ع) و نقش مشورت، فرصتی فراهم می‌آورد تا دانش‌آموزان و پژوهشگران با شیوه‌های حکمرانی عادلانه و مشارکتی آشنا شوند و ارزش‌های همبستگی اجتماعی و حل مسالمت‌آمیز تعارض‌ها را بیاموزند و به کار گیرند. بنابراین توجه به حکمرانی اجتماعی امام علی (ع) در آموزش تاریخ زمینه‌ساز تقویت فرهنگ صلح و احترام به نظرات و حقوق شهروندان است. مشورت که در کلام امام علی (ع) رکن اساسی حکومت محسوب می‌شود، به عنوان ابزاری کارآمد برای پیشگیری از استبداد و ترویج عدالت اجتماعی می‌تواند در آموزش‌های تاریخی نمونه‌ای برجسته از حکمرانی صلح‌آمیز معرفی شود (جرداق، ۱۳۷۹: ۱/ ۲۵۸).

صلح در دوران مدرن: با ظهور دولت‌های ملی و سازمان‌های بین‌المللی، مفهوم صلح به همکاری بین‌المللی و پیشگیری از جنگ‌های گسترده و جهانی تغییر یافت و بر ایجاد سازوکارهای دیپلماتیک و حقوق بین‌الملل تأکید شد.

نمونه‌های تاریخی از تلاش برای برقراری صلح: تاریخ بشریت مملو از نمونه‌های موفق و ناموفق در تلاش برای برقراری صلح است. از میان مهم‌ترین این رویدادها می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

پیمان وستفالی (۱۶۴۸): این پیمان که به جنگ‌های سی‌ساله در اروپا پایان داد، به عنوان یکی از نخستین نمونه‌های موفق در ایجاد صلح بین‌المللی و تأسیس نظام مبتنی بر حاکمیت دولت‌های مستقل شناخته می‌شود. به عنوان نمونه در درس تاریخ اروپا، این پیمان معمولاً به عنوان مصداق «صلح منفی» (پایان جنگ) و «صلح مثبت» (ایجاد نظام بین‌المللی جدید مبتنی بر اصل حاکمیت دولت‌ها) تحلیل می‌شود. فعالیت‌های آموزشی مرتبط شامل نقشه‌کشی تغییرات مرزی اروپا پس از پیمان و بررسی تأثیر آن بر کاهش خشونت‌های مذهبی است.

کنفرانس ورسای (۱۹۱۹): این کنفرانس پس از پایان جنگ جهانی اول برگزار شد تا شرایط صلح میان کشورهای متخاصم را تعیین کند. با وجود اهمیت تاریخی فراوان، برخی از تصمیمات اتخاذ شده در این نشست به ایجاد تنش‌های بیشتر و زمینه‌سازی برای وقوع جنگ جهانی دوم انجامید، که نشان‌دهنده پیچیدگی و حساسیت فرایندهای صلح است.

سازمان ملل متحد (۱۹۴۵): پس از پایان جنگ جهانی دوم، سازمان ملل متحد با هدف حفظ صلح و امنیت بین‌المللی تأسیس گردید. این سازمان از آن زمان تاکنون نقش محوری در پیشگیری از جنگ‌ها، حل منازعات بین‌المللی و ارتقای همکاری میان دولت‌ها ایفا کرده‌است.

نقش آموزش تاریخ در ترویج صلح: آموزش تاریخ می‌تواند نقش مهمی در ترویج فرهنگ صلح ایفا کند و به دانش‌آموزان این توانایی را بدهد که درک عمیق‌تری از جنگ‌ها، درگیری‌ها و تلاش‌های صلح‌آمیز در طول تاریخ پیدا کنند. در این راستا، راهکارهای متعددی برای آموزش تاریخ با هدف تقویت صلح مطرح است:

آموزش تاریخ صلح: تمرکز بر رویدادها و شخصیت‌هایی که برای برقراری صلح کوشیده‌اند، می‌تواند ارزش‌های صلح را در دانش‌آموزان تقویت کند. به عنوان نمونه، جنبش حقوق مدنی در آمریکا به رهبری مارتین لوتر کینگ جونیور که بر روش‌های غیرخشونت‌آمیز برای مبارزه با تبعیض نژادی تأکید داشت، نمونه برجسته‌ای از تلاش‌های صلح‌آمیز در تاریخ معاصر محسوب می‌شود (آبا، ۱۳۸۱: ۳۳-۴۵؛ هاشمی، ۱۳۹۱: ۴۵-۶۷).

تحلیل علل جنگ‌ها: بررسی علل و پیامدهای جنگ‌ها و درگیری‌ها به درک اهمیت صلح و پیشگیری از وقوع مجدد جنگ‌ها کمک می‌کند. برای مثال، کنفرانس ورسای (۱۹۱۹) پس از جنگ جهانی اول برگزار شد تا معاهدات صلحی ایجاد کند که از وقوع جنگ‌های آینده جلوگیری کند. هرچند نتایج آن به طور کامل موفقیت‌آمیز نبود، این کنفرانس نمایانگر تلاش‌های بین‌المللی برای برقراری صلح بود (فرجسته، ۱۳۷۶: ۳۲-۴۴).

ترویج مهارت‌های حل تعارض: آموزش مهارت‌های مذاکره و حل تعارض به دانش‌آموزان می‌تواند به کاهش خشونت در جامعه کمک کند. این مهارت‌ها ابزارهایی کارآمد برای جلوگیری از درگیری‌ها و جنگ‌ها هستند و به افراد کمک می‌کنند تا اختلافات خود را به شیوه‌ای صلح‌آمیز مدیریت کنند (زاهدی، ۱۳۸۱: ۵۴-۶۶؛ لطفی، ۱۳۸۵: ۸۷-۹۰؛ ملکی، ۱۳۷۸: ۳۳-۴۳).

یکی از چالش‌های اساسی در آموزش صلح از طریق تاریخ، نحوه ارائه و تفسیر وقایع تاریخی است. بسیاری از کتاب‌های درسی و برنامه‌های آموزشی معمولاً بر جنبه‌های منفی تاریخ مانند جنگ‌ها و درگیری‌ها تمرکز دارند و تلاش‌های صلح‌آمیز و همکاری‌های بین‌المللی را کمتر بازتاب می‌دهند. این رویکرد ممکن است موجب شکل‌گیری دیدگاه‌های منفی و بدبینی در دانش‌آموزان شود و اهمیت تلاش‌های صلح‌آمیز را کمرنگ کند؛ بنابراین ایجاد توازن در آموزش تاریخ ضروری است تا هم جنبه‌های منفی و هم مثبت تاریخ به‌طور متوازن و صحیح مورد توجه قرار گیرند.

مفهوم برنامه درسی: «برنامه درسی» به مجموعه‌ای سازمان‌یافته از نتایج یادگیری مورد انتظار اطلاق می‌شود که درون‌داد نظام آموزشی به شمار می‌آید (دیاموند، ۱۳۸۵: ۸) و می‌تواند شامل

محتوا، اهداف، شرایط یادگیری و حوزه‌های مطالعاتی باشد. بوشامپ نیز تعریفی مشابه ارائه داده‌است:

«مجموعه‌ای از اظهارنظرهای مرتبط که به برنامه‌درسی مدرسه از طریق روشن‌سازی ارتباطات بین اجزاء و جهت‌دهی، به تکوین، توسعه، کاربرد و ارزشیابی آن معنا می‌بخشد.»

ارائه یک تعریف جامع و کامل از برنامه‌درسی دشوار است، اما تعریف زیر یکی از تعاریف مورد قبول متخصصان محسوب می‌شود: «برنامه‌درسی عبارت است از محتوا و فرآیندهای رسمی و غیررسمی که از طریق آن‌ها، فراگیران تحت نظارت معلم، تجربیات یادگیری، دانش، مهارت و نگرش را کسب می‌کنند» (شریعتمداری، ۱۳۸۶: ۶).

تقسیم مجموعه فعالیت‌های برنامه‌درسی به دو بخش «طراحی» و «برنامه‌درسی»، خود نوعی نظام‌دهی به فعالیت‌ها و گامی در جهت موفقیت در تهیه برنامه‌های درسی مناسب به شمار می‌آید. در بخش طراحی، طراح نگرش کلی خود را درباره عناصر و اصول برنامه‌درسی تعیین می‌کند. بر این اساس، می‌توان برنامه‌درسی را بر اساس طراحی به سه مقوله موضوع‌محور، فراگیرمحور و جامعه‌محور تقسیم کرد.

ماهیت برنامه‌درسی صلح از نظر صاحب نظران: کانت با نقد غفلت آموزش‌وپرورش از تجارب روزمره و مخالفت با هرگونه تلقین و اجبار بر ضرورت نقادی برنامه‌درسی رسمی توسط شاگردان تأکید دارد (کانت، ۱۳۸۰: ۲۵۰-۲۵۱؛ نقیب‌زاده، ۱۳۶۴: ۴۳-۵۴؛ قادری و همکاران، ۱۳۸۷: ۲۹۲). همچنین، او پیش از محتوای طراحی‌شده، بر برنامه‌درسی کسب‌شده، فرآیندهای ذهنی و یادگیری مبتنی بر چالش‌های واقعی تأکید می‌کند (Launert, 2003: 57). در نهایت، تأکید بیش از نتایج، بر فرایند یادگیری است.

کانت به تغییر چندبعدی ماهیت انسان صلح‌طلب اعتقاد دارد. از این‌رو، یک برنامه‌درسی صلح باید تجربیاتی فراهم آورد که به تغییر دانش، نگرش و مهارت افراد منجر شود. کانت تقویت مهارت‌های ارتباطی را مبتنی بر دوستی‌ای می‌داند که هم بر آگاهی یا شناخت و هم بر دل یا عواطف استوار است. از نظر او، پشتوانه هر نوع ارتباط انسانی خرد انسانی است؛ اما نقش عواطف را برخلاف باور برخی در ایجاد هم‌گرایی و صلح انکار نمی‌کند: «حکم به دوست داشتن دیگران باید هم بر عشق مبتنی بر الزام و هم بر عشق مبتنی بر محبت باشد» (کانت، ۱۳۸۰: ۲۶۷).

کانت بر ممارست اخلاقی و تمرین عملی، نه صرفاً افزایش آگاهی، تأکید دارد. بنابراین، برنامه‌درسی صلح باید همراه با تمرین‌های عملی نیز باشد: «هرگاه انسان تشخیص نظری افعال را آموخته باشد، ممکن است در اجرای تحریک عملی به خطا رود. پس گاهی غیراخلاقی بودن

رفتار ناشی از نارسایی مفاهمه نیست؛ بلکه در شرارت اراده یا دل است» (کانت، ۱۳۸۰: ۷۱-۶۹).

تعریف برنامه درسی صلح: در رشته مطالعات برنامه درسی، اصطلاح برنامه درسی با توجه به جهت گیری های متخصصان و فعالان این حوزه معانی متفاوتی دارد. ارائه یک تعریف جامع و مانع از برنامه درسی دشوار است؛ اما برای متخصصان برنامه درسی، یکی از تعاریف نسبتاً پذیرفته شده، تعریف رونالد دال است. به نظر دال، برنامه درسی عبارت است از: «محتوا و فرایند رسمی و غیررسمی که از طریق آن، فراگیرندگان تجربیات یادگیری (دانش، مهارت، نگرش) را تحت نظارت مدرسه فرا می گیرند» (Dal, 1982: 6).

رونالد دال برنامه درسی را هم به محتوای رسمی و غیررسمی و فرایندهای از پیش قصدشده و قصدناشده یا از قبل برنامه ریزی شده و برنامه ریزی نشده نسبت می دهد و تعریف خود را تنها به محتوای مکتوب، اهداف و مواد آموزشی محدود نمی کند.

تعریف «برنامه ی درسی صلح» بسیار دشوارتر از تعریف اصطلاح «برنامه ی درسی» است؛ زیرا مفهوم «صلح» خود بسیار پیچیده است. صلح صرفاً به معنای نبود جنگ نیست و واژه هایی مانند دوستی، هم گرایی، هماهنگی، علاقه مندی، آرامش و عدم تعارض نیز به تنهایی قادر به بیان دقیق این مفهوم نیستند.

براساس دیدگاه برخی پژوهشگران، صلح به معنای «نبود جنگ» در ساختارهای اجتماعی کوچک و غیرمتمرکز تقویت می شود؛ چراکه چنین ساختاری زمینه ساز اقتدار محلی، مشارکت و انسجام درون گروهی است. به باور گالتونگ، کشورها، نهادها و مجامع بزرگ، حس قدرت فراوان و وسوسه کننده ای در رهبران ایجاد می کنند و از سوی دیگر، مهار قدرت در سازمان ها و نهادهای بزرگ دشوار است، این عوامل بستر بروز جنگ را فراهم می آورند. گالتونگ «صلح منفی» را حالتی تعریف می کند برای تحقق این هدف، لازم است مجموعه ای از سازوکارهای اجتماعی برقرار باشد که امنیت را حفظ کرده و جلوی اعمال خشونت جسمانی توسط افراد، گروه ها یا دولت ها را بگیرد.

اما از نظر سندی و پارکنیز، ممکن است همین ساختارهایی که گالتونگ به آن ها اشاره دارد پس از مدتی منجر به بروز جنگ شوند؛ برای مثال، همان سازوکارها و ساختارهای انتظامی که در دوره استیلای حکومت کمونیستی در یوگسلاوی سابق امنیت را برقرار کرده بودند، با تغییر برخی عوامل به جنگ های خونین تبدیل شده و به ماشین کشتار بدل شدند (Volman, 1985: 7-20).

تصورات و تعاریفی که از مفهوم صلح وجود دارد، برای فعالان و مربیان صلح پیام های مهمی به همراه دارد. فعالان و مربیان باید برای اهداف بلندمدت آموزش، بیش از روش های فوری دفع

جنگ و رفع منازعه اهمیت قائل شوند. از این رو، نگرش ما نسبت به جنگ نباید صرفاً به رفع متارکه یا همان «صلح منفی» محدود شود. برای ایجاد «صلح مثبت»، مدارس باید به بازسازی بنیادین روابط میان فردی و بین‌المللی توجه کنند. مهم‌ترین این روابط که ضرورت دارد در مدارس به آن‌ها پرداخته شود، ایده عدالت جهانی و قانون جهانی است. تعریفی دیگر از صلح مثبت نشان می‌دهد که ترویج صلح و تقبیح جنگ، فرآیندی مداوم و بلندمدت است که به زمان جنگ یا کمی پس از پایان آن محدود نمی‌شود. تربیت افراد متمدن و صلح‌طلب از طریق آموزش و پرورش، بهترین و امیدبخش‌ترین راه برای رسیدن به صلح مثبت است.

با توجه به مطالب گفته شده، تعریف رونالدال از برنامه درسی باید در مرکز توجه قرار گیرد. تعریف برنامه‌ی درسی صلح عبارت است از: «محتوا و فرآیند رسمی و غیررسمی که از طریق آن، فراگیرندگان تجربیات یادگیری اعم از صلح گرم و سرد (دانش صلح، مهارت صلح و نگرش صلح) را با نظارت مدرسه فرا می‌گیرند.»

این تعریف با دیدگاه کانت مطابقت بیشتری دارد. کانت در «مقاله‌ی صلح پایدار یک طرح فلسفی» به صلح گرم و سرد به یک اندازه توجه داشته است. اما دیدگاه او به روش‌های رفع خشونت و تعارض محدود نمی‌شود و تنش یا تعارض را نتیجه‌ی نابرابری‌های اجتماعی، اقتصادی و سیاسی می‌داند که باید قبل از دستیابی به صلح پایدار از میان بروند. پیش-شرط‌های شش‌گانه‌ی صلح کانت در مقاله‌ی «صلح پایدار» مانند پایان دادن به خصومت‌ها، به رسمیت شناختن استقلال دولت‌ها، خلع سلاح، نفی ستیز اقتصادی و نفی خصومت و بی‌اعتمادی را می‌توان در حوزه‌ی صلح سرد و اجرای سه‌شرط؛ یعنی تاسیس نظام مردم‌سالاری، تشکیل فدراسیون دولت‌های آزاد و حق جهان‌وطنی در زمره‌ی صلح گرم قرارداد (محمودی، ۱۳۸۵: ۱۳۵-۱۷۶؛ انصاری، ۱۴۰۱: ۸۰-۹۱).

جایگاه آموزش صلح در تاریخ جهان معاصر: برخی پژوهشگران آموزش صلح را در جهان سوم به سبب ضعف سیاسی و منازعات داخلی ناچیز می‌دانند (Rashed, 2005: 25). در کشورهای غربی تجربه کاذب و خوش بینی مفرط در مورد صلح ۶۰ ساله (بعد از سال ۱۹۴۵) و نوعی اندیشه سیاسی که «دولت‌های لیبرال به جنگ دولت‌های لیبرال نمی‌روند»، سبب کم توجهی به گسترش برنامه‌های درسی صلح محور در مقایسه با سایر برنامه‌های درسی مانند ریاضی و علوم شده است. با مطالعه دقیق ردپای جنگ‌ها به خوبی می‌توان فهمید که اینک آثار آنها به حدود جغرافیایی خاصی محدود نمی‌شود و گستره شوم جنگ در هر نقطه از جهان به کشورهای دیگر سرایت می‌کند.

بعد از جنگ دوم جهانی، آن چنان که به نظر می‌رسد، تب منازعه‌های خونین فروکش نکرده است. الوین تافلر در کتاب «جنگ و ضدجنگ» درباره آثار مخرب جنگ‌ها نوشته است:

«در ۲۳۴۰ هفته‌ای که از ۱۹۴۵ تا ۱۹۹۰ گذشته، در کره زمین تنها سه هفته جنگی وجود نداشته‌است؛ بنابراین سال‌های ۱۹۴۵ تاکنون را عصر «پس از جنگ نامیدن»، به معنای آمیختن تراژدی یا طنز است (تافلر، ۱۳۸۰: ۱۴-۱۳).

به رغم آنکه موضوع آموزش صلح به اندازه‌ی آموزش ریاضیات، فیزیک و شیمی اهمیت دارد، نظام‌های برنامه‌ریزی درسی در کشورهای جهان به ندرت برنامه درسی مستقلی با عنوان برنامه درسی صلح‌محور تدوین و اجرا کرده‌اند. هم‌اکنون موضوع صلح و امنیت بیشتر در قالب برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی یا تاریخی و به صورت‌های پراکنده و ناکافی ارائه می‌شود. امروزه حداقل آموزش‌هایی نیز که درمورد حقوق و وظایف شهروندی، درک حقوق بشر و احترام به دموکراسی در مدارس ارائه می‌شود، به شیوه‌ی سنتی و انتقال یک‌طرفه اطلاعات است به این سبب، برنامه درسی اغلب مبتنی بر گفتگو، نقد و استدلال نیست. برای نمونه «آموزش دموکراسی به یادگیری دانش منجر نمی‌شود؛ بلکه باید آن را از راه‌های دیگری ترویج کرد؛ مثلاً باید کودکان را وارد بحث‌هایی کرد که اهمیت روزمره دارند و آنها را واداشت استدلال‌های خود را عرضه کنند و نظریات دیگران گوش فرا بسپارند و در تصمیمات جمعی درمورد موضوعاتی که برچگونگی اوضاع مدرسه تاثیر می‌گذارد، شرکت جویند» (بیت‌هام، ۱۳۸۴: ۱۴۸).

شاید تلاش کشورهای جهان برای سلطه ایدئولوژیک بر مدارس یکی از چالش‌های اساسی برای برنامه‌های درسی صلح‌محور در این زمینه باشد. شایان ذکر است که پژوهش‌های صلح-محور نیز از این قاعده سلطه‌ی ایدئولوژیک مستثنی نیست و هرگز رهیافت‌هایی برای رویارویی مدل‌های گوناگون صلح ارائه نشده‌است. تک‌گویی‌هایی در پژوهش‌های برنامه‌درسی صلح‌محور در نهایت باعث انکار آگاهی‌های دیگران و ناشنوائی در برابر پاسخ‌های گوناگون است. لوتان کوی در کتاب «آموزش و پرورش: فرهنگ‌ها و جوامع» این نوع پژوهش در تعلیم و تربیت؛ یعنی نفوذ در اذهان و قبولاندن ایدئولوژی خود، نحوه تفکر و ارزش‌های خود را رد می‌کند. به نظر او اعمال زور بدون تلقین ایدئولوژیک، برای سیاستمداران کشورها امکان‌پذیر نیست و مدارس قربانی چنین تلقین‌هایی هستند (کوی، ۱۳۷۸: ۴۶).

نقش آموزش تاریخ در اشاعه فرهنگ صلح: گاندی از نوآوران برجسته در حوزه آموزش صلح به شمار می‌آید. پایه و اساس زندگی او بر آموزش صلح استوار بود و همین امر او را به یکی از رهبران بسیار تأثیرگذار هند بدل ساخت. در تعالیم گاندی، دعوت به صبر و شکیبایی جایگاه مهمی دارد. او به خودسازی جسمی باور عمیق داشت و معتقد بود که مبارزه نیز نیازمند آموزش است؛ زیرا با کشتن و خشونت نمی‌توان چیزی را به جهانیان آموخت (Douglas, 2007: 290-292). گاندی بر دوستی میان پیروان ادیان، به‌ویژه هندوها و مسلمانان، تأکید می‌کرد. به باور او یک هندو و یک مسلمان می‌توانند در کنار هم زندگی کنند، به شرط آنکه به

صلح و برابری ارج نهند. او همواره مردم کشورش را به آرامش و همزیستی میان اقوام و مذاهب مختلف فرامی‌خواند (Johnson, 2006: 298-300).

از دیدگاه گاندی و دیگر صاحب‌نظران این حوزه، برای دستیابی به جهانی مبتنی بر صلح و تفاهم، لازم است اندیشه‌های صلح‌طلبانه در ذهن انسان‌ها از سنین کودکی پرورش یابد. ایجاد تصور در کودکان نسبت به جهانی آکنده از مهربانی، تفاهم و دوستی، تنها در سایه آموزش ممکن می‌شود (بازرگان، ۱۳۸۵: ۲۱).

به‌طور کلی، تکامل هر فرهنگ، نتیجه فرایند «یادگیری» است و آموزش و پرورش، شکلی سازمان‌یافته و برنامه‌ریزی‌شده از همین فرایند است که تحت هدایت ارزش‌های فرهنگی قرار دارد. براین اساس «فرهنگ صلح و دوستی» نیز نیازمند آموزشی است که بر پایه ارزش‌های صلح، حقوق بشر و دموکراسی شکل گیرد. آموزش صلح، اصطلاحی تازه در حوزه آموزش نیست. به عنوان نمونه، در سال ۱۹۱۲ «مدرسه صلح لیگ» در بسیاری از ایالت‌های آمریکا فعالیت گسترده‌ای در این زمینه داشت. این نهاد، که حدود ۵۰۰ هزار معلم را در حوزه آموزش صلح در بر می‌گرفت، به‌ویژه پس از جنگ‌های جهانی اول و دوم، موضوع صلح و عدالت بین‌المللی را در گردهمایی‌های پی‌درپی بررسی و آن را در فصل‌های مختلف کتاب‌های علوم اجتماعی گنجانده (Volman, 1985: 23-27).

هدف آموزش و پرورش در مدارس، صرفاً محدود به انتقال علوم و فنون نیست؛ بلکه مهم‌تر از آن، پرورش مردان و زنانی آگاه و علاقه‌مند به امور اجتماعی، آشنا با مفهوم آزادی‌ها و حدود آن و آماده برای خدمت و همکاری در جامعه است. این رسالت، اختصاص به معلمان تاریخ ندارد؛ بلکه همه معلمان در مقاطع دبستان، دبیرستان و دانشکده‌های تربیت معلم باید فعالیت خود را به گونه‌ای سامان دهند که مدارس به معنای واقعی، نقش «کارخانه‌های انسان‌سازی» را ایفا کنند.

در جهان امروز، با تحولات عمیق و گسترده و گسترش روابط بین‌المللی، هر فرد تنها به جامعه محدود محله، شهر، استان، ملت یا کشور خود تعلق ندارد، بلکه عضو جامعه‌ای وسیع‌تر به نام «جهان» است و در این مجموعه‌های کوچک و بزرگ، حقوق و مسئولیت‌هایی دارد که باید از سنین جوانی در مدارس به او آموخته شود.

اندیشه بهره‌گیری از آموزش و پرورش برای تقویت تفاهم بین‌المللی، در قالب «متمم پیشنهاد یونسکو درباره آموزش صلح» مطرح شده است. براساس این دیدگاه، آموزش صلح باید به عنوان اصلی فراگیر در آموزش به رسمیت شناخته شود و محتوای آن، فارغ از موضوعات درسی، در تمامی فعالیت‌های آموزشی گنجانده گردد. تحقق این امر در مقیاس گسترده،

مستلزم بازنگری در شیوه‌های تربیت معلمان و مجهز ساختن آنان به روش‌های نوین آموزش است.

آموزش صلح، پیش از هر چیز، باید افراد را به سوی «وظیفه‌شناسی درونی» سوق دهد، به گونه‌ای که آنان مفاهیم آن را بر پایه این تعهد اخلاقی، در عمل محقق سازند. تقویت حس مسئولیت - که هدف نخست آموزش صلح است - نیازمند تربیت اخلاقی عمیقی است که با هدف ارتقای شخصیت جامع انسان انجام می‌گیرد. از این رو، آموزش صلح فرآیندی مادام‌العمر است و نمی‌تواند بی‌طرف و فارغ از ارزش‌ها باشد. این ارزش‌ها باید در پیشنهادها یونسکو و محتوای کتاب‌های درسی انعکاس یابد و مبنای فعالیت‌های آموزشی زنان و مردان در همه کشورها قرارگیرد (ذکاوتی، ۱۳۸۱: ۳۵-۴۵).

اهمیت صلح در آموزش تاریخ و برنامه درسی: با شکل‌گیری رشته پویایی به نام «آموزش صلح در افکارعمومی» در اکثر کشورها برای اجرای آموزش در زمینه صلح آمادگی لازم ایجاد شد و بسیاری از دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت خواستار تمرکز بیشتر تاریخ بروی مسائل صلح، هم برنامه‌های آموزشی در محدوده دانش و نگرش و توانش دانش‌آموزان بوده‌اند. خانم بولدینگ ۱ تئوری پرداز صلح فمینیسم، زور و خشونت شخصی و غیر شخصی را موردتاکید قرار داده است، تأکید این خانم بر تفکر آنی و نقش کلیدی سازمان‌های غیردولتی بین‌المللی در ارتقای صلح است.

بنابراین تمرکز بر پرورش نگرشی انتقادی و پرسشگرانه نسبت به خشونت اهمیت دارد و آموزش باید بر پایه گفت‌وگو میان معلم و دانش‌آموز باشد تا راهکارهای جایگزین برای خشونت بررسی شود. مربیان صلح با تقویت تفکر انتقادی، مشارکت دموکراتیک و عزت نفس در دانش‌آموزان، خود نیز به عنوان الگوهای رفتار مسالمت‌آمیز عمل می‌کنند.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که نظام آموزشی کنونی با تأکید بر رقابت فردی و فقدان همکاری، به خودمحوری، جدایی اجتماعی و فرسودگی ذهنی می‌انجامد. هرچند مدارس در ترویج فرهنگ صلح نقش مهمی دارند، اما خشونت ساختاری در محیط‌های آموزشی رو به گسترش است. تدوین قوانین بدون مشارکت دانش‌آموزان و اجرای برنامه‌های درسی تحمیلی، عزت نفس آنان را کاهش داده و به بازتولید این خشونت کمک می‌کند. آموزش صلح نباید صرفاً به مهار خشونت فیزیکی محدود شود، بلکه باید ساختارهای ناعادلانه را برچیند و کودکان را برای زیستی آگاهانه و صلح‌آمیز آماده سازد.

با وجود تلاش‌های گسترده در زمینه آموزش صلح، به‌ویژه در حوزه تاریخ، نگرانی‌هایی درباره اثربخشی این آموزش‌ها مطرح است. یکی از منتقدان آموزش‌های مرسوم معتقد است که نظام آموزشی کنونی دانش‌آموزان را بیشتر به دنبال کردن علایق شخصی و رقابت فردی ترغیب می‌کند و توجه کافی به همکاری و همیاری با دیگران ندارد. این افراد که بر اساس مشاهدات تجربی از نظر روانی و ذهنی دچار فرسودگی شده‌اند، در بزرگسالی خود را مانند ذرات پراکنده در بیابانی خشک می‌بینند که هر کدام به طور جداگانه زندگی می‌کنند و به دلیل فقدان ارتباط واقعی با جهان و اطرافیان، در مواجهه با دشواری‌ها به آسانی دچار فروپاشی می‌شوند (Montessori, 1972: 34).

با توجه به چالش‌های جهانی معاصر بسیاری از کشورها در حال بازنگری و اصلاح نظام‌های آموزشی خود هستند تا پاسخگوی نیازهای قرن بیست و یکم باشند و این فرآیند نیازمند همکاری گسترده بین‌المللی است (میرزاییگی، ۱۳۸۰: ۴۲-۵۵). در همین راستا، «شورای جهانی برنامه درسی و آموزش»^۱ که در سال ۱۹۷۱ توسط جمعی از معلمان بین‌المللی تأسیس شد، نقش کلیدی در پیشبرد آموزش صلح ایفا می‌کند. این شورا بر نقش آموزش در ترویج برابری، صلح و حقوق بشر تأکید دارد و برنامه‌های آموزشی را مکلف می‌داند که عزت نفس و آگاهی اجتماعی را در فراگیران تقویت کنند (Carson, 1988: 19).

براساس دیدگاه بسیاری از نویسندگان، مدرسه باید به‌عنوان محیطی برای پرورش فرهنگ صلح و تفاهم عمل کند؛ چراکه نسل امروز، رهبران فردای جامعه‌اند و تقویت باور به صلح، احترام متقابل و حفظ محیط زیست، زیربنای ایجاد جهانی آرام است (Reardon, 1982; Dewine, 1998: 18). با این حال تحقیقات نشان می‌دهد که دستیابی به صلح تنها از طریق تغییر در سطح آگاهی میسر نیست و نیازمند تحول در ساختارهای اجتماعی نیز می‌باشد. بنابراین، آموزش صلح باید بر مفاهیمی بنیادین مانند خشونت ساختاری و عدالت اجتماعی تمرکز کند و به عمیق‌ترین لایه‌های شخصیت انسان نفوذ نماید (Bollnow, 1966: 17).

یونسکو و فرهنگ صلح: متمم پیشنهاد یونسکو درباره آموزش صلح تأکید می‌کند که این آموزش باید به‌عنوان اصلی فراگیر در تمامی سطوح و حوزه‌های آموزشی جای گیرد و محتوای آن در کلیه فعالیت‌های تدریس گنجانده شود. تحقق این هدف مستلزم بازآموزی و تربیت مربیانی با رویکردی نوین است تا بر پایه وظیفه‌شناسی درونی، مفاهیم صلح را به‌گونه‌ای عملی محقق کنند. به باور یونسکو تقویت مسئولیت‌پذیری - به‌عنوان هدف بنیادین آموزش صلح - نیازمند تربیت اخلاقی ژرف برای ارتقای شخصیت جامع انسان است. این فرایند، مستمر و

1.(WCCI)World concil of curriculum and Instruction

مادام‌العمر بوده و نمی‌تواند بی‌طرف یا عاری از ارزش‌ها باشد، بلکه باید بر شجاعت در پایبندی به ارزش‌های اخلاقی، در پیوند با بیانیه حقوق بشر سازمان ملل و پیشنهادهای یونسکو، استوار گردد (ذکاوتی قراگزلو، ۱۳۸۱: ۴۵-۵۳).

هدف محوری یونسکو، دگرگونی آگاهی انسان به‌منظور تحول شرایط اجتماعی در مسیر عدالت است. این سازمان، سال ۲۰۰۰ را «سال فرهنگ و صلح» و سازمان ملل دهه ۲۰۱۰-۲۰۱۱ را «دهه بین‌المللی فرهنگ صلح» نام‌گذاری کرد. براساس اعلام یونسکو، مؤلفه‌های اصلی صلح عبارت‌اند از: دموکراسی و حقوق بشر، تعاون و همبستگی، پاسداشت فرهنگ‌ها، احترام به خود و دیگران، جهان‌وطنی، حفاظت از محیط زیست و معنویت. تحقق صلح پایدار، مستلزم گسترش همدلی اجتماعی، کاهش امکان بروز جنگ، و تربیت شهروندانی صلح‌جو است. به تعبیر یونسکو: «اگر گذرگاه اصلی صلح، اندیشه انسان‌ها باشد، آموزش صلح از اهمیتی برجسته برخوردار است... صلح، قابل آموزش است و عرصه اصلی آن آموزش و پرورش می‌باشد» (ذکاوتی قراگزلو، ۱۳۸۵: ۸۷-۹۲).

در ایران با توجه به نقش محوری کتاب‌های درسی، محتوای آموزشی باید در راستای اهداف ملی و مؤلفه‌های صلح طراحی شود. تحولات اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و علمی از دهه ۱۹۵۰ تا ۱۹۹۰ بر آموزش صلح تأثیر گذاشته و این روند در چهار دوره زمانی مورد بررسی قرار گرفته‌است.

ایده «فرهنگ صلح» در برنامه‌های یونسکو (کمیسون ملی یونسکو در ایران، ۱۳۷۸) نخستین‌بار در سال ۱۹۸۹، در «کنگره بین‌المللی صلح در اذهان انسان‌ها» در شهر یاماسوکرو، واقع در ساحل عاج، مطرح شد. پس از آن فدریکو مایور، مدیرکل وقت یونسکو، در نخستین گردهمایی بین‌المللی فرهنگ صلح که در شهر سالوادور برگزار گردید، رسماً مباحثه بین‌المللی درباره «حق صلح» را آغاز کرد، مباحثی که محتوای آن در «اعلامیه وین» درج شد.

از سال ۱۹۹۵، یونسکو با هدف ارتقای برنامه‌های مربوط به صلح و هماهنگ‌سازی اقدامات مرتبط، در چارچوب راهبرد میان‌مدت سوم خود، پروژه‌ای فرابخشی با عنوان «حرکت به سوی فرهنگ صلح» را راه‌اندازی کرد. این سند که برنامه کار یونسکو برای دوره شش‌ساله ۱۹۹۴-۲۰۰۰ به‌شمار می‌آید، فرهنگ صلح را چنین تعریف می‌کند: «مجموعه‌ای از ارزش‌ها، نگرش‌ها، الگوهای رفتاری، شیوه‌های زندگی و فعالیت‌هایی که احترام به زندگی، انسان‌ها، کرامت و حقوق آنان را بازتاب می‌دهد و از این اصول الهام می‌گیرد، بر نفی هرگونه خشونت - از جمله تروریسم در تمام اشکالش - و التزام به اصول آزادی، عدالت، همبستگی، مدارا و تفاهم میان مردم، گروه‌ها و افراد استوار است.» راهبردهای یونسکو برای تقویت فرهنگ صلح عبارت‌اند از: توسعه آموزش‌هایی با محوریت صلح، حقوق بشر، مردم‌سالاری، مدارا و درک متقابل جهانی.

- . پاسداشت حقوق بشر و مقابله نظام‌مند با انواع تبعیض.
- . پشتیبانی از فرایندهای گذار و نهادینه‌سازی دموکراسی.
- . ترویج گوناگونی فرهنگی و ایجاد بستر گفت‌وگو میان سنت‌ها و جوامع مختلف.
- . همکاری در پیشگیری از بروز تنش‌ها و تحکیم صلح در دوره‌های پس از منازعه.

بحث و نتیجه‌گیری

باید آموزش تاریخ و آموزش صلح، دو حوزه اساسی و به‌هم‌پیوسته‌اند که هریک به‌گونه‌ای در فهم عمیق‌تر گذشته و ساخت آینده‌ای صلح‌آمیز نقش‌آفرینی می‌کنند. آموزش تاریخ به دانش‌آموزان این فرصت را می‌دهد که با بررسی و تحلیل تجربه‌های گذشته، به‌ویژه علل و پیامدهای جنگ‌ها و درگیری‌ها، از تکرار خطاهای تاریخی پیشگیری کنند. این فرآیند با مطالعه فرهنگ‌ها، تمدن‌ها و رویدادهای مهم تاریخی، زمینه شکل‌گیری نگرش انتقادی و پرورش مهارت‌های حل تعارض را فراهم می‌سازد. در ایران نیز برگزاری همایش‌ها و برنامه‌های آموزشی تاریخ در مدارس با هدف تقویت روحیه صلح و افزایش علاقه‌مندی به تاریخ، بخشی از این رویکرد به شمار می‌آید.

از سوی دیگر، آموزش صلح دانش و مهارت‌های لازم برای حل مسالمت‌آمیز درگیری‌ها و ترویج فرهنگ صلح را از طریق برنامه‌های درسی به فراگیران می‌آموزد. این حوزه آموزشی بر مفاهیمی همچون حقوق بشر، عدالت اجتماعی و روش‌های غیرخشونت‌آمیز حل تعارض تأکید دارد و نگرش‌ها و ارزش‌هایی را پرورش می‌دهد که برای ایجاد تغییرات مثبت و پایدار در جامعه ضروری‌اند. با توجه به روند جهانی‌شدن، نظام‌های آموزشی بسیاری به موضوعاتی همچون توسعه پایدار، حقوق بشر و امنیت زیست‌محیطی پرداخته و در نتیجه «بیان مفهوم صلح» در آموزش تاریخ به ضرورتی جهانی بدل شده‌است. پژوهش‌های داخلی و بین‌المللی نشان می‌دهند که آموزش صلح، به‌ویژه در پیوند با آموزش تاریخ، از اهمیت راهبردی برخوردار است. در ایران، اصلاح یا طراحی برنامه‌های درسی با تأکید بر ارتباط میان جنگ و صلح از ضرورت‌های اساسی محسوب می‌شود. مدارس به‌عنوان نهادهای اصلی تعلیم و تربیت، نقشی کلیدی در آموزش و نهادینه‌سازی مفاهیم صلح و عدالت در سطوح ملی و بین‌المللی دارند. از این‌رو نظام‌های آموزشی و برنامه‌ریزان درسی باید دانش، مهارت و نگرش‌های لازم را برای آماده‌سازی دانش‌آموزان در مواجهه با چالش‌های پیچیده زندگی معاصر فراهم کنند.

در سطح جهانی نهادهایی همچون شورای جهانی برنامه‌ریزی درسی و آموزش، بر نقش آموزش به‌عنوان ابزاری مؤثر در ارتقای برابری، صلح و حقوق بشر تأکید کرده‌اند. در این چارچوب، آموزش صلح در کنار آموزش تاریخ، یکی از محورهای بنیادین تعلیم و تربیت به‌شمار

می‌آید که می‌تواند زمینه‌ساز امنیت و توسعه پایدار در جوامع باشد. جامعه آموزشی به‌ویژه معلمان، کارشناسان آموزشی و برنامه‌ریزان درسی، باید از نقش حیاتی خود در هدایت نسل جدید برای مواجهه سازنده با چالش‌های جهانی آگاه باشند.

برنامه‌های آموزش صلح فرصت‌هایی فراهم می‌کنند تا فرهنگ عدالت، امنیت و همزیستی مسالمت‌آمیز در جامعه شکل گیرد. توجه به این حوزه در تربیت کودکان و نوجوانان در عصر جهانی‌شدن ضرورتی انکارناپذیر است و نیازمند ایجاد بسترهای مناسب برای تحقق اهداف آن است. تحقق صلح پایدار، مستلزم تحولی همه‌جانبه است؛ از بازنگری در برنامه‌های درسی تا توانمندسازی معلمان و مشارکت فعال جامعه. آموزش تاریخ، اگر با نگاهی نقادانه و رویکردی امیدبخش به آینده همراه شود، می‌تواند نه‌تنها روایتگر گذشته بلکه معمار فردایی عاری از خشونت باشد.

مشارکت نویسندگان

میزان مشارکت نویسندگان در نگارش مقاله بطور مختصر شرح داده شود (به صورت درصد و نیز وظایف انجام شده در مقاله).

تشکر و قدردانی

در قسمت تقدیر و تشکر باید مشخص شود که مقاله ارسالی حاصل طرح تحقیقاتی یا پایان‌نامه بوده و شماره ثبت، تاریخ ثبت، محل ثبت و تأمین‌کننده منابع مالی ذکر گردد. همچنین از مؤسسه تأمین‌کننده بودجه، افراد و یا سازمان‌هایی که به نحوی در انجام مطالعه و یا نگارش مقاله همکاری نموده‌اند قدردانی می‌گردد.

تعارض منافع

لطفاً هرگونه تعارض احتمالی منافع (مالی مستقیم، مالی غیرمستقیم، تعارض حرفه‌ای و مالکیت فکری) را ذکر نمایید.

مالی مستقیم: اشتغال، مالکیت سهام، کمک هزینه و ثبت اختراع.

مالی غیرمستقیم: حق امتیاز، مشاوره و مالکیت سرمایه گذاری مشترک.

تعارض حرفه‌ای و مالکیت فکری: ارتقای سازمانی و نظریات تخصصی شخصی.

نویسندگان باید هنگام ارسال مقاله اطلاعات مربوط به منافع مالی یا دیگر منفعی که در نگارش مقاله تاثیرگذار بوده است، را بیان کنند. همچنین نویسندگان باید منابع حمایت مالی مقاله را نیز اعلام نمایند. کامل کردن و امضاء فرم اظهارنامه تعارض منافع برای نویسندگان

ضروری است.. چنانچه تعارض منافع وجود نداشته باشد جمله زیر باید در بخش تعارض منافع اضافه شد: «هیچ گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»



COPYRIGHTS

©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

References

- Aba, Ali Akbar (2002). Peace Education. Tehran: Norouzohanan Publications.
- Ansari, Mansour. (1971). Kant's Lasting Peace: Rereading the Relationship between Domestic and International Politics. *International Studies*, 19(3(75)), pp. 80-91.
- Bazargan, Zahra (2006). Change and Innovation in a School through the Active Participation of Parents, Teachers, and Students. *Link to the Monthly Educational and Educational Magazine*, No. 326, pp. 1-7.
- Brown, Peter (2005). The History of the Christian West: How Europe Became Christian, translated by B. Bazargan Gilani, Tehran: Alam Publishing.
- Beetham, David, Quill Boyne (2005). What is Democracy? Translated by Shahram Naghsh Tabrizi, Tehran: Qoqnos.
- Toffler, Alvin; Toffler, Heidi (2001). War and Antiwar: Survival on the Threshold of the Twenty-First Century. Translated by Shahindokht Kharazmi, Tehran: Asooneh.
- Toynbee, Arnold (1993). History of Civilization: An Analysis of World History from the Beginning to the Present, translated by Yaqoob Ajand, Tehran: Moli.
- Jordagh, George (1999). Imam Ali, the Voice of Justice of Humanity, translated by Seyyed Hadi Khosrow Shahi, Tehran: Farahani Press Institute.
- Jafarian, Rasoul (2004). The Life of the Messenger of God (PBUH), Qom: Our Reason.
- Hosseini, Seyyed Hossein (2000). Muhammad (PBUH), the Prophet of Unity, Tehran: Etelat.
- Diamond, Robert M. (2006). Curriculum Planning and Lesson Plan Development in Higher Education. Translated by Kourosh Fathi Vajargah, Tehran: Kourosh Chap.
- Zakavati, Ali (2002). Peace Education. Tehran: Norouz Zahnar Publications.
- Zakavati, Ali (2002). Analysis and Criticism of Educational Implications in the Peace Thoughts of Commenus, Kant, and Altung. PhD Thesis, Tehran: Tarbiat Modares University.
- Zakavoti, Ali (2006). An Attempt at Theorizing to Revive the Role of Education. *Quarterly Journal of Research on Education Issues*, (22-21): 86-98.
- Reed, Olin (2004). Man in the Age of Savagery, translated by Mahmoud Enayat, Tehran: Hashemi Publications.

- Zahedi, Habib (2002). *Philosophers of War and Peace*. Mashhad: Astan Quds Razavi.
- Shariatmadari, Ali (2007). *Some Basic Topics in Strategic Planning*. Tehran: Samt.
- Fathi Vajargah, Kourosh. (2002). A Study of the Characteristics of a Good Citizen for Iranian Society and the Degree of Adaptation of School Curricula to These Characteristics. *Humanities Research Journal*, Shahid Beheshti University, No. 35, pp. 33-62.
- Farajasteh, Hedayatollah (1997). *Sociology and Key Concepts of Peace*. Tehran: Avae Noor.
- Ghaderi, Mustafa; Mohsen Pour, Bahram; Naqibzadeh, Mir Abdolhossein; Attaran, Mohammad (2008). Explanation of Peace-Centered Curriculum in Kant's Philosophy. *Education Quarterly*, Education Research Institute, (4): 54-68.
- Kant, Immanuel (1992). *Peace Education (Thoughts on Peace Education)*. Translated by Farajasteh, Tehran: Shokoh.
- Kant, Immanuel (1999). *Lessons in Moral Philosophy*. Translated by Manouchehr Sanei Darrebidi, Tehran: Naqsh-e-Negar.
- Kant, Immanuel (2001). *Religion within the Limits of Reason Alone*. Translated by Manouchehr Sanei Darrebidi, Tehran: Naqsh-e-Negar.
- UNESCO National Commission (1999). *Declaration and Action Plan on a Culture of Peace*. Tehran: UNESCO.
- UNESCO National Commission (1999). *Culture of Peace and UNESCO*. Tehran: UNESCO.
- Koy, Lotan (1999). *Education: Cultures and Societies*. Translated by Mohammad Yemeni-Dozi Sorkhabi, Tehran: Shahid Beheshti University Press.
- Girshman, Roman (2002). *Iran from the Beginning to Islam*, translated by Mohammad Moein, Tehran: Scientific and Cultural Press.
- Lotfi, Mustafa (2006). Attempts at theorizing to revive the role of education. *Quarterly Journal of Research on Education Issues*, (22-21): 86-98.
- Mahmoudi, Seyed Ali. (2006). Kant's Perpetual Peace and Its Reflection in Today's World. *Public Law Research*, 8(20), 135-176.
- Maleki, Hassan (1999). *Curriculum Planning as a Guide to Action*, Tehran: School Press.
- Manafi Dastjerdi, Alie. (2005). Investigating the position of peace and war education in the content of three-year middle school textbooks for the academic year 2003-2005. Master's thesis, Shahid Beheshti University, Faculty of Sciences, Supervisor: Kourosh Fathi Vajargah, Advisor: Maliheh Ashtiani.
- Mirzabeigi, Ali (2001). *Curriculum planning and lesson plans in formal education and human resource training*, Tehran: Postroom.
- Naqibzadeh, Mir Abdolhossein (2005). *Kant's philosophy: awakening from the sleep of dogmatism*. Tehran: Agah.
- Hashemi, Seyed Ahmad; Abbasi, Abolfazl (2012). Investigating the status of peace education in schools in Lamerd County; Collection of papers of the First National Conference on Education and Security, Islamic Azad University, Lamerd Branch.