

دانشگاه فرهنگیان

فصل‌نامه علمی-ترویجی آموزش پژوهی

سال پنجم، شماره بیستم، زمستان ۱۳۹۸

## ضرورت بازاندیشی در برنامه‌های آموزش صلح

### (با رویکردی میان‌فرهنگی)

بابک شمشیری<sup>۱</sup>، حسن اسدی<sup>۲</sup>

دریافت: ۹۸/۸/۹

پذیرش: ۹۸/۹/۵

#### چکیده

جنگ و خشونت مشکل دیرین جامعه بشری و صلح آرزوی همیشگی بشر بوده و هست و تاکنون تلاش‌های زیادی در طول تاریخ از طرف صلح‌دوستان و صلح‌جویان برای مهار خشونت و توسعه صلح صورت گرفته ولی این تلاش‌ها به نتیجه مطلوبی نینجامیده است. برخی صاحب‌نظران معتقدند مؤثرترین و بلکه تنها راه ترویج و توسعه صلح، آموزش صلح است. به همین خاطر، مطالعات و تلاش‌های زیادی نیز برای آموزش صلح در کشورهای مختلف صورت گرفته است. اما طرح‌های آموزش صلح نیز موفقیت‌چندانی نداشته‌اند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند این برنامه‌ها در همه کشورهای و نیز در کشور ما از انسجام و جامعیت کافی برخوردار نیست و جهت‌گیری‌های گوناگونی درباره اصول، متون و روش‌های آموزش صلح وجود دارد. این مقاله به بیان ضرورت و زمینه‌هایی برای بازاندیشی در برنامه‌های آموزش صلح می‌پردازد. در این مقاله که به روش تحلیل تأملی یا تحلیل فکری صورت گرفته است، ضمن مروری بر ضرورت آموزش صلح و تأکید بر آن، به بررسی انتقادی و آسیب‌شناسی پژوهش‌ها و تلاش‌های پیشین در زمینه آموزش صلح پرداخته؛ سپس از ضرورت نگاه میان‌فرهنگی و میان‌رشته‌ای به صلح می‌گوید. آنگاه به بیان برخی سازه‌های مهم که می‌تواند یک برنامه آموزش صلح را مؤثرتر نماید می‌پردازد. در این راستا، از اهمیت مواردی چون برنامه‌های جنبی و فوق‌برنامه‌ها در مدرسه، بافت دانش‌آموزی مدرسه و ویژگی‌ها و مهارت‌های معلم بحث می‌کند. همچنین از ضرورت آموزش تفکر فلسفی، تفکر انتقادی، تربیت شهروندی جهانی‌نگر و آموزش برای ساختن جامعه دموکراتیک به عنوان آموزش‌های زمینه‌ساز صلح صحبت شده است.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش صلح، بازاندیشی، پیش‌نیازها، نگاه میان‌فرهنگی، نگاه میان‌رشته‌ای.

۱. دکترای فلسفه تعلیم و تربیت و دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شیراز، ایران.

۲. دکترای فلسفه تعلیم و تربیت، مدرس دانشگاه فرهنگیان شیراز، ایران. (نویسنده مسئول) hasanasadi500@gmail.com

## ۱- مقدمه

یکی از مشکلات اصلی جامعه بشری از آغاز تاکنون جنگ و خشونت بوده است و این در حالی است که از همان گذشته دور تاکنون تلاش‌های بسیاری نیز از سوی سیاستمداران، حقوقدانان، فیلسوفان، دانشمندان و سایر دستداران صلح برای تحقق صلح صورت گرفته است. در طی یک قرن اخیر و به‌ویژه پس از جنگ جهانی اول به این سو، به‌طور خاص به موضوع صلح پرداخته شده و تلاش‌های بسیاری عمده در قالب دو رهیافت «ایدئالیسم» و «رنالیسم» برای پیشگیری از جنگ و ایجاد صلح انجام شده است. تأسیس نهادهای مهم بین‌المللی مثل جامعه ملل، سازمان ملل متحد، سازمان یونسکو و طرح‌اندیشه‌هایی مثل آرمان‌شهرهای فیلسوفان، طرح‌گفت‌وگویی تمدن‌ها و نظریه صلح دموکراتیک، نمونه‌هایی از این تلاش‌هاست که با رویکرد ایدئالیستی انجام گرفته است. در سوی دیگر، مواردی مثل انعقاد معاهدات صلح، پیمان‌های دوجانبه و چندجانبه نظامی، ایجاد وابستگی‌های متقابل اقتصادی، تعیین رژیم‌های حقوقی و امثال این‌ها و یا ایجاد مکانیسم‌هایی مثل شورای امنیت سازمان ملل، مبتنی بر رویکرد رئالیستی در مواجهه با موضوع صلح است. معنی و مفهوم صلح نیز طی این سال‌ها تحولات زیادی یافته است.

با وجود همه این تلاش‌ها، هیچ‌گاه بشر از خطر و تبعات جنگ و درگیری‌های نیافته است. مشاهده وضعیت جامعه بشری نشان می‌دهد که این تلاش‌ها هرچند بی‌تأثیر نبوده اما نتیجه مطلوب در بر نداشته است؛ به‌طوری که می‌توان گفت هم‌اکنون مهم‌ترین مشکل جامعه جهانی، مسأله ستیزه‌گری و خشونت است و اولین نیاز جامعه، دستیابی به صلح و آرامش است. بنابراین مسأله این است که مشاهده می‌شود علی‌رغم همه تلاش‌هایی که برای توسعه صلح صورت گرفته و علی‌رغم طرح‌های مختلفی که برای ایجاد صلح در جامعه داده شده، این تلاش‌ها و طرح‌ها موفقیت‌چندانی نداشته و ستیزه‌گری و خشونت همچنان باقی است.

اما این مسائل سبب نشده و نباید سبب شود که تلاشی برای جلوگیری از خشونت و حفظ و گسترش صلح صورت نگیرد. با توجه به آثار زیان‌بار خشونت و ناامنی و از سوی دیگر، با توجه به اهمیت فوق‌العاده صلح و همزیستی در زندگی فردی و جمعی انسان، شایسته است این موضوع از منظرهای دیگر موردبررسی قرار گیرد. خصوصیات مسأله صلح به‌گونه‌ای است که می‌توان گفت برای نزدیک شدن به آن باید دو گام مهم برداشته شود؛ دیدگاه‌های صاحب‌نظران نیز این موضوع را تأیید می‌کند. نخست، فهم درست و مشترک از صلح و ابعاد و جوانب آن و دوم، آموزش مؤثر صلح. ملاحظه تلاش‌ها و طرح‌های پیشین صلح نشان می‌دهد در هر دوی این‌ها نقص وجود دارد (فتحی و اجارگاه و اسلامی، ۱۳۸۷؛ فلاح

نودهی، ۱۳۸۸ و تیغ بخش، سعادت‌مند و کشتی‌آرای، ۱۳۹۶). یعنی هم در بررسی و فهم جنگ و صلح و هم در آموزش صلح، ما با خطاهای نظری و عملی مواجه هستیم. در این مقاله سعی شده ضمن تأیید و تأکید بر ضرورت آموزش صلح، با رویکردی میان‌فرهنگی به بررسی انتقادی برنامه‌های آموزش صلح پرداخته و برخی کمبودها و غفلت‌های این برنامه‌ها را نشان دهیم و پرتوی بیفکنیم بر برنامه‌های آموزش صلح برای بازانديشی و اصلاح آنها؛ با این هدف که برخی از ضعف‌های مهم تلاش‌ها و طرح‌های پیشین را پوشش داده، آنها را تقویت نماییم و راهی امیدوارکننده‌تر برای کمک به مفاهمه و صلح و دوستی از طریق برنامه‌های آموزش صلح بگشاییم.

## ۲- روش پژوهش

پژوهش حاضر یک پژوهش کیفی است که با روش تحلیل تأملی یا تحلیل فکری<sup>۱</sup> انجام شده است. تحلیل تأملی یا فکری، روشی است کیفی در پژوهش‌های حوزه علوم تربیتی به‌ویژه فلسفه تعلیم و تربیت که طی آن، پژوهشگر بر توانایی شهودی و قوه تشخیص خود برای به تصویر کشیدن یا ارزشیابی پدیده‌های موردپژوهش تکیه می‌کند. به عبارت دیگر، همان‌طور که از نام این روش نیز مشخص است، محقق در تحلیل و تفسیر و نتیجه‌گیری، بیشتر بر تأملات خویش تکیه دارد. لازم به ذکر است که به‌کارگیری این روش، نیازمند سطح مناسبی از خبرگی محقق است (گال و دیگران، ۱۳۸۶). در چارچوب این روش، برای بازانديشی در برنامه‌های آموزش صلح و مؤثرتر ساختن آن، ابتدا بحثی در ضرورت آموزش صلح مطرح کرده‌ایم. بعد به بررسی و نقد برنامه‌ها و تلاش‌های پیشین آموزش صلح در کشورهای مختلف و ضرورت بازانديشی در آن پرداخته‌ایم. سپس برای معرفی زمینه‌هایی برای بازانديشی در برنامه‌های آموزش صلح، ابتدا با تأمل در مفهوم و ویژگی‌های صلح، به ضرورت نگاه میان‌فرهنگی و میان‌رشته‌ای به صلح توجه داده‌ایم. در ادامه با توجه به آنچه در نقد برنامه‌ها و تلاش‌های پیشین گفته شد، ابتدا از منظری هستی‌شناختی، به چستی آموزش صلح نظری انداخته‌ایم؛ در ادامه نکاتی را برای مؤثرتر ساختن برنامه‌های آموزش صلح گوشزد کرده‌ایم.

### 1. Reflective analysis

### ۳- ضرورت آموزش صلح

در مقدمه بحث اشاره شد که برای دستیابی به صلح، برداشتن دو گام ضروری است؛ نخست، فهم درست و مشترک از صلح و ابعاد و جوانب آن و دوم: آموزش مؤثر صلح. برای تحقق گام نخست، یک اقدام مهم و ضروری این است که صلح از منظری میان‌فرهنگی و میان‌رشته‌ای مورد بررسی قرار گیرد که در ادامه به آن خواهیم پرداخت. اما قبل از آن، به بررسی گام دوم یعنی آموزش صلح می‌پردازیم.

باید توجه داشت که صرف بررسی میان‌فرهنگی و میان‌رشته‌ای صلح و طرح آن در بین نخبگان و جمع محدود اهل فکر، و برگزاری همایش‌ها کمک چندانی به استقرار صلح نخواهد کرد. بررسی میان‌فرهنگی و میان‌رشته‌ای مسأله صلح، گام ضروری اول است، اما کافی نیست. گام مهم دیگری که برای ایجاد و استقرار صلح باید برداشته شود آموزش صلح است. ضرورت آموزش صلح سال‌هاست که مورد توجه فعالان صلح قرار گرفته و در اکثر کشورهای دنیا به‌عنوان یک آموزش مدون مطرح شده و در تمامی برنامه‌های درسی رخنه نموده است. آموزش صلح همچنین در سازمان علمی، فرهنگی و آموزشی ملل متحد (یونسکو) بسیار مورد توجه قرار گرفته است. آرچیبالد مک لیش<sup>۱</sup> که ریاست کمیته تهیه اساسنامه یونسکو را بر عهده داشته است نقش آموزش را برای ایجاد صلح جهانی سخت مورد تأکید قرار می‌دهد و می‌گوید: «ما نه تنها می‌توانیم صلح جهانی را آموزش دهیم؛ بلکه جز از راه آموزش از هیچ راه دیگری نمی‌توان به صلح جهانی رسید» (مک لیش، ۱۳۸۱: ۴۱). وی ضمن مهم دانستن راه‌حل‌های دیگر (اقتصادی و سیاسی) می‌گوید: «نمی‌خواهم از اهمیت فراوان راه‌حل‌های اقتصادی در رفع مشکلات اقتصادی و درمان‌های سیاسی برای مداوای اشتباهات سیاسی بکاهم. می‌خواهم بگویم که این چیزها با همه اهمیتی که دارند، بسیار کم‌اهمیت‌تر از خلق جهانی از کلمات و تصاویر و دانش متقابل است که مردم جهان در چارچوب آن بتوانند با یکدیگر سخن بگویند» (همان). متأسی از همین نگاه، در مقدمه اساسنامه یونسکو آمده است «ریشه جنگ‌ها در اذهان آدمیان است پس صلح را هم باید از اذهان آغاز کرد» (راتبلا، ۱۳۸۱: ۳۵). جمله فوق به واقعیت مهمی اشاره کرده است. این یک واقعیت مسلم است که بسیاری از خشونت‌ها ریشه در ذهن و طرز تفکر آدمیان دارد. مثل قومیت‌گرایی، نژادپرستی، انحصارگرایی مذهبی و امثال این‌ها و اتفاقاً این دسته از خشونت‌ها است که بدترین نوع خشونت است و همین نوع خشونت‌ها است که با انجام معاهدات و تصویب قانون و تأسیس نهادها چاره نمی‌شود.

1. Archibald MC. Lish

ضرورت آموزش صلح را با توجه به تقسیم‌بندی گالتونگ از خشونت نیز می‌توان به درستی درک کرد. یوهان گالتونگ<sup>۱</sup> هنگام بحث از خشونت در معنای عام آن، این مفهوم را در سه مقوله‌ی خشونت مستقیم، خشونت ساختاری و خشونت فرهنگی تقسیم‌بندی می‌کند (گالتونگ، ۱۹۶۹ و ۱۹۹۰). منظور از «خشونت مستقیم» در برداشت کلاسیک، خشونت تهدیدزا یا تهدیدکننده به آسیب‌رسانی است. در این خشونت، اعمال خشونت‌آمیز ممکن است رفتاری، گفتاری یا نوشتاری باشد و آسیب‌ها نیز جسمانی، روانی یا معنوی و اجتماعی باشد (گالتونگ، ۱۹۹۰). از آنجا که این نوع از خشونت، آشکارا دیده می‌شود و عامل آن با اراده و به نحو بسیار سرکوبگرانه ظاهر می‌شود، مردم بیشترین هراس را از آن دارند. خاصیت خشونت مستقیم آشکار بودن آن است؛ لذا همگان آن را درک می‌کنند.

شکل دیگر خشونت از منظر گالتونگ، «خشونت ساختاری» است. خشونت ساختاری با جریان‌های نظام‌مند مرتبط است که طی آن ساختارها یا نهادهای خاص اجتماعی، مانع از آن می‌شوند تا افراد به طور برابر قابلیت‌ها و استعدادهای بالقوه خود را به طور مناسب محقق سازند. مانند نظام‌های اقتصادی، اجتماعی و سیاسی ناعادلانه و استثمارگر که مانع دسترسی افراد به منابع عمومی می‌شوند؛ به شأن اجتماعی افراد توجه نمی‌کنند؛ حقوق انسان‌ها را پاس نمی‌نهند و منابع قدرت و ثروت را عادلانه تقسیم نمی‌کنند (گالتونگ، ۱۹۶۹ و ۱۹۹۰). این شکل از خشونت می‌تواند به لطایف‌الحیل خود را حفظ کند و در جوامعی که سطح آگاهی مردم پایین است یا پایین نگه داشته شده، این شکل از خشونت رواج بیشتری دارد.

شکل سوم خشونت «خشونت فرهنگی» است. در خشونت‌های فرهنگی، برخی گروه‌ها از جنبه‌های خاصی از فرهنگ، مثل دین، اعتقادات، زبان و حتی علمی مثل فلسفه و منطق به گونه‌ای بهره‌برداری می‌کنند که باعث مشروعیت‌بخشی به خشونت مستقیم یا خشونت ساختاری می‌شود. در این نوع خشونت، فرهنگ سبب می‌شود تا رفتار خشونت‌آمیز در هر دو شکل مستقیم یا ساختاری آن، به صورت رویه‌ای صحیح و شایسته و یا لاف‌مقبول جلوه نماید (گالتونگ، ۱۹۹۰). خشونت فرهنگی که در ذهن افراد است پنهان‌ترین، پیچیده‌ترین و سرسخت‌ترین نوع خشونت است. این نوع خشونت در بسیاری مواقع، زیربنای دو سطح دیگر خشونت و باعث و بانی آنهاست.

متناسب با اشکال سه‌گانه خشونت که گالتونگ مطرح می‌کند می‌توان از سه نوع صلح سخن گفت؛ یعنی «صلح مستقیم»، «صلح ساختاری» و «صلح فرهنگی». صلح مستقیم، در مقابل خشونت مستقیم قرار می‌گیرد. این صلح را می‌توان معادل صلح منفی دانست. مجموعه تلاش‌هایی که برای جلوگیری از جنگ

و خشونت عینی انجام می‌شود، برای دستیابی به این گونه صلح است. این گونه صلح را با مذاکره و معاهده و در ساحت سیاسی، نظامی و حقوقی باید پیگیری کرد. خاصیت این صلح، فوریت داشتن و اضطراری بودن آن است و همه به لزوم پیگیری و حفظ آن واقف‌اند.

صلح ساختاری در مقابل خشونت ساختاری قرار می‌گیرد و برای دستیابی به آن باید با ساختارهای خشونت‌زا مبارزه کرد. مبارزه با فقر، تبعیض، نژادپرستی و امثال آن و آموزش و پاسداری از حقوق بشر، تربیت شهروندی جهانی‌نگر، آموزش حفظ محیط زیست و امثال این‌ها در جهت تحقق صلح ساختاری است. صلح ساختاری را می‌توان معادل یا مترادف با صلح مثبت دانست. پرداختن به صلح ساختاری، پیش‌نیاز تحقق صلح مستقیم است. این شکل از صلح امروزه بسیار مورد توجه است و در طرح‌های آموزش صلح جهانی روی مؤلفه‌های آن تأکید می‌شود.

و اما صلح فرهنگی در مقابل خشونت فرهنگی قرار می‌گیرد. این شکل از صلح، زمینه‌های فکری و فرهنگی را که سبب خشونت و نزاع می‌شود مورد توجه قرار می‌دهد. از آنجا که خشونت فرهنگی زیربنای خشونت مستقیم و ساختاری است، صلح فرهنگی نیز می‌تواند زیربنای دو سطح دیگر صلح قرار گیرد و زمینه‌ساز صلح مستقیم و صلح ساختاری گردد. خشونت فرهنگی، ریشه در مسائلی مثل عقاید کهن اجتماعی، عقاید فکری-فلسفی و اعتقادات دینی دارد؛ لذا برای درمان آن و دستیابی به صلح فرهنگی باید به تغییر در تفکر و نظام اعتقادی افراد و ایجاد صلح در اذهان جامعه همت گمارد. به عبارت دیگر، بهترین راه تحقق صلح فرهنگی که زیربنای دو سطح دیگر صلح است، آموزش صلح است.

#### ۴- مروری بر سابقه و برنامه‌های پیشین آموزش صلح

با این که ضرورت آموزش صلح سالهاست که مورد توجه فعالان صلح قرار گرفته و در اکثر کشورهای دنیا به‌عنوان یک آموزش مدون مطرح شده و در تمامی برنامه‌های درسی رخنه نموده، تحقیقات نشان داده است که این برنامه‌ها در همه کشورهای و نیز در کشور ما از انسجام و جامعیت کافی برخوردار نیست (فتیحی واجارگاه و اسلامی، ۱۳۸۷: ۵۷-۵۲، فلاح نودهی، ۱۳۸۸: ۶۵-۶۲ و تیغ بخش و دیگران، ۱۳۹۶: ۲۴۱). مرور تحقیقاتی که در کشور ما انجام شده نشان می‌دهد که بخش اعظم آن اختصاص به تحلیل محتوای کتب درسی از نظر میزان پرداختن آنها به مؤلفه‌های صلح دارد و کمتر می‌توان پژوهشی را در زمینه طراحی و تدوین برنامه آموزش صلح یافت (اسدی، ۱۳۹۷: ۶۱). یک معنا که از این پژوهش‌ها می‌توان فهم کرد این است که از نگاه بسیاری از پژوهشگران صلح در کشور ما، آنچه برای آموزش صلح

خیلی مهم است محتوای کتب درسی است در حالی که آموزش صلح را لزوماً نباید در محتوای کتب درسی جست. برنامه‌های آموزش صلح در جهان خارج اما وضعیت بهتری دارد. در پژوهش‌های خارجی، بیشتر به مهارت‌های زندگی در جهان چندفرهنگی توجه شده است و نیز آموزش مؤلفه‌های صلح یونسکو مورد توجه است (همان). مؤلفه‌های صلح یونسکو عبارت‌اند از حقوق بشر و دموکراسی<sup>۱</sup>، تعاون و همبستگی<sup>۲</sup>، حفظ فرهنگ‌ها<sup>۳</sup>، خود و دیگران<sup>۴</sup>، جهان‌وطنی<sup>۵</sup>، حفاظت از محیط زیست<sup>۶</sup> و معنویت<sup>۷</sup>. همچنین، شواهد و مطالعات نشان می‌دهد با این که فهرست اهداف و برنامه‌های صلح در اکثر کشورهای جهان، کم‌وبیش مشابه است، در کشورهای مختلف، جهت‌گیری‌های گوناگونی درباره‌ی اصول، متون و روش‌های آموزش صلح وجود دارد (ساندز، ۱۹۹۳).

## ۵- ضرورت و زمینه‌های بازانديشی در برنامه‌های آموزش صلح

در مقدمه مقاله اشاره کردیم که برای حرکت به سمت صلح باید دو گام مهم برداشت؛ یک، فهم درست و مشترک از صلح و ابعاد و جوانب آن و دو، آموزش مؤثر صلح. بحث زمینه‌های بازانديشی در برنامه‌های آموزش صلح را با توجه به این دو گام ضروری بیان می‌کنیم:

### ۵-۱- نگاه میان‌فرهنگی و میان‌رشته‌ای، راهی برای فهم مشترک از صلح

آموزش درست و مؤثر هر مطلب مستلزم شناخت صحیح از آن مطلب است. بنابراین، یک نکته مهم در آموزش صلح، شناخت درست آن است. طبیعی است که وقتی از صلح صحبت می‌کنیم، صلح با «دیگری» مد نظر است. به عبارت دیگر، صلح با حضور دیگری معنا پیدا می‌کند. این دیگری ممکن است خیلی به من نزدیک باشد؛ مثل یک دوست یا یک همشهری؛ یا به درجات مختلف از من دور و از جنبه‌های مختلف اعتقادی، فرهنگی و اجتماعی و نظایر آن با من متفاوت باشد. هرچه این تفاوت‌ها بیشتر باشد، شناخت او مشکل‌تر و تعامل صلح‌آمیز با او سخت‌تر می‌شود.

1. Human Rights
2. Co-operation and Solidarity
3. Preservation of Cultures
4. Self and Others
5. Internationalism
6. Protection of the Environment
7. Spirituality

صلح و جنگ پدیده‌هایی انسانی و اجتماعی هستند. فهم درست مسائل و موضوع‌های اجتماعی و فرهنگی و انسانی جز از راه مطالعه میان فرهنگی امکان‌پذیر نیست. این گونه مسائل، پیوند انفکاک‌ناپذیری با گذشته تاریخی، اجتماعی، ارزش‌ها، عواطف و در کل، شرایط زیست- فرهنگی انسان دارد. همین موضوع، فهم متقابل را بسیار مشکل کرده است. فلاطوری (۱۳۶۳) در مورد پیوند موضوع‌های انسانی با شرایط زیست- فرهنگی و اهمیت توجه به آن در مطالعه این گونه موضوع‌ها می‌گوید: «به‌غیر از پدیده‌های علوم جزمی مثل ریاضیات و فیزیک و ... که اصل پیدایش و بیان و بازگویی آنها هیچ‌گونه ربط و پیوندی با احساس، عواطف، خاطره و فعل‌وانفعال‌های روانی صاحبان آن دانش ندارد، اکثر علوم و معارف انسانی، در ایجاد و ثبوتشان چنان پیوندی با عواطف و احساسات حاملان و معتقدان بدان دارند که در صورت چشم‌پوشی کردن از آن پیوندها، آن معارف معنی و مفهوم خود را از دست می‌دهند و به‌عبارت دیگر، آن پدیده‌ها برای کسانی که فاقد این پیوندها هستند، درون‌تهی و توخالی خواهد بود» (ص: ۱۷-۱۶).

پدیده‌های صلح و جنگ، از جمله مسائل مهم جامعه انسانی هستند که ورود به مباحث آن نیازمند به شناخت و درک میان‌فرهنگی از آنها است. مباحثی مانند جنگ مشروع و نامشروع، جنگ یا جهاد مقدس، تجاوز و دفاع، صلح عادلانه، صلح دموکراتیک و امثال این‌ها، نشانه پیوند عمیق این مفاهیم با گذشته فکری و فرهنگی افراد است. یا عللی که از آنها به‌عنوان علل بروز جنگ نام برده می‌شود مثل تبعیض، تحقیر، تکفیر، ظلم یا تروریسم و غیره، ریشه در پیش‌زمینه‌های فکری و فرهنگی دارد.

همچنین نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که در فرهنگ‌ها و جوامع مختلف، ابعاد مختلفی از صلح مورد توجه است. مثلاً در کشورهای غربی روی تفاهم و همکاری‌های بین‌المللی تأکید می‌شود، یعنی به صلح نگاه اقتصادی و سیاسی دارند. در کشورهای سوسیالیستی، انسانیت و برابری مدنظر است؛ یعنی نگاهی انسانی- اجتماعی دارند. در کشورهای در حال توسعه، بی‌عدالتی‌های حاکم بر جامعه و تلاش برای کاهش یا از بین بردن آنها مورد توجه است (فتحی و اجارگاه و اسلامی، ۱۳۸۷). همچنین در کشورهای اسلامی، رفع ظلم و ایجاد عدالت بیشتر مورد توجه است. لذا بدون یک مواجهه میان‌فرهنگی، هرگز نخواهیم توانست به درک درستی از جنگ و صلح و مسائل گوناگونی که پیرامون آن مطرح است دست یابیم.

به‌علاوه، یافته‌های پژوهش‌ها در خصوص ریشه‌ها و علل جنگ و منازعه که تاکنون منتج به ارائه تئوری‌های گوناگون شده است، حکایت از ضرورت نگاه میان‌رشته‌ای به پدیده‌های جنگ و صلح دارد. عده‌ای معتقدند که جنگ به علت ایجاد اختلال در موقعیت اقتصادی- اجتماعی به وجود می‌آید. عده‌ای



دیگر عوامل اجتماعی-روانی را مهم می‌شمارند. پاره‌ای از صاحب‌نظران، جنگ را امری دائمی و گروهی آن را امری موقت و گذرا می‌دانند (ولی، ۱۳۷۰). دسته‌ای از نویسندگان یا دانشمندان ریشه جنگ را در وجود غریزه تجاوز در انسان می‌دانند. فروید معتقد بود خشونت‌طلبی غریزی انسان است و نمی‌توان منتظر روزی بود که جنگ و خشونت میان جوامع انسانی پایان یابد. فروید برای توضیح دقیق‌تر، به مبانی روانکاوی خود اشاره کرده و می‌گوید: «انسان دو غریزه اصلی دارد: یکی غریزه صیانت از نفس و دیگری غریزه مرگ و تخریب. به اعتقاد فروید، هیچ‌یک از این دو غریزه از وجود انسان محو شدنی نیست» (مصلح، ۱۳۹۳: ۱۷). گروهی دیگر دیدگاه فرویدی‌ها را رد می‌کنند. گروهی از دانشمندان و محققان در سراسر جهان در سال ۱۹۸۶ در سویل اسپانیا گرد هم جمع شدند و بیانیه‌ای در مقابله با این گزاره که «خشونت، ذاتی سرشت انسان است» نوشتند. این بیانیه توضیح می‌دهد که جنگ یا هر رفتار خشن دیگر به‌طور ژنتیک در سرشت انسانی ما برنامه‌ریزی نشده است. این بیانیه اعلام می‌کند که «خشونت نه در میراث تکاملی ما وجود دارد و نه در ژن ما» و این که «آن‌طور که ما عمل می‌کنیم با چگونگی روشی که شرطی و اجتماعی شده‌ایم، شکل می‌گیرد» (نقل از: برخوردار، ۱۳۹۵: ۱۲۸).

برخی دیگر، مثل طرفداران نظریه «صلح عادلانه»، اصل و اساس شکل‌گیری جنگ‌ها را ناشی از ظلم و تبعیض می‌دانند؛ لذا احیای عدالت را تنها راه پایان دادن به خشونت‌ها می‌دانند. عده‌ای دیگر اما آزادی را مهم‌تر و مقدم بر عدالت می‌دانند و معتقدند ریشه بی‌عدالتی و ظلم در دریغ‌داشتن آگاهی و آزادی‌های مشروع از مردم است (بهشتی، ۱۳۹۷). مارکسیسم ریشه اصلی منازعات را ظلم و تبعیض اقتصادی می‌داند؛ لذا راهکار پایان دادن به منازعات را هم در اصلاح روابط کار و شیوه‌های تولید می‌داند. گروهی از اندیشمندان مطرح ادیان جهانی، اختلاف‌های مذهبی و منازعات دینی را مهم‌ترین عامل خشونت در جهان دانسته و صلح جهانی را در سایه صلح ادیان میسر می‌دانند (تقی‌زاده انصاری، ۱۳۸۴). برخی از فیلسوفان، تفکراتی که افراد و جوامع را به «خود» و «دیگری» تقسیم می‌کنند منشأ همه منازعات می‌دانند (اعوانی، ۱۳۹۳). جان استوسینجر<sup>۱</sup> یکی از دانشمندان معروف که در حوزه علل جنگ پژوهش کرده است، در کتاب خود به نام «چرا کشورها به جنگ می‌روند» به مطالعه جنگ‌های جهانی اول و دوم، کره، ویتنام، هند و پاکستان و اعراب و اسرائیل پرداخته، و به نتایج جالب توجهی دست یافته است. وی در این تحقیق، یکی از علل بروز جنگ بین کشورها را «سوء تعبیر رفتار طرف مقابل» نام می‌برد (به نقل از ولی، ۱۳۷۰). واقعیت آن است که از نگاه صاحب‌نظران، هیچ نظریه عمومی و واحدی در زمینه منازعه و جنگ

1. John G.Stoessinger

وجود ندارد که مورد پذیرش همه دانشمندان رشته‌های مختلف باشد. به قول فالترگراف<sup>۱</sup> و دوئرتی<sup>۲</sup> (۱۳۷۲)، اگر زمانی جامعه علمی در صدد ارائه و پردازش نظریه عام منازعه و جنگ برآید نیازمند داده‌ها و اطلاعات بین‌رشته‌ای از حوزه‌های زیست‌شناسی، انسان‌شناسی، روان‌شناسی، اقتصاد، جامعه‌شناسی، سیاست، جغرافیا، فرهنگ، فلسفه، دین و نظایر این‌ها است. (ص: ۲۹۶).

این موارد، ضرورت بررسی بین‌رشته‌ای پدیده‌های جنگ و صلح را نشان می‌دهد. لذا برای تهیه یک محتوای مناسب برای آموزش صلح باید صلح و عوامل و موانع آن را از منظرهای مختلف مورد بررسی قرار داد. بنابراین به‌عنوان اولین گام در راه ایجاد صلح، لازم است با نگاهی میان‌فرهنگی و میان‌رشته‌ای، درک بهتری از آنها پیدا کنیم تا بهتر بتوانیم در خصوص آن قضاوت و تصمیم‌گیری از جمله برای آموزش صلح داشته باشیم.

## ۲-۵- زمینه‌هایی برای مؤثرتر ساختن برنامه‌های آموزش صلح

### ۱-۲-۵- بازاندیشی در چستی آموزش صلح

بحث بازاندیشی در برنامه‌های آموزش صلح را با یک تحلیل دیگر نسبت به برنامه‌های جاری آموزش صلح دنبال می‌کنیم. در یک تحلیل کلی و با نگاهی هستی‌شناسانه، می‌توان آنچه را که به‌عنوان آموزش صلح خوانده می‌شود تحت دو عنوان مورد ارزیابی قرار داد که عبارت است از آموزش «درباره صلح» و آموزش «برای صلح».

در برنامه‌های آموزش صلح، گاه به‌متربی یا فراگیر، اطلاعاتی نظری درباره صلح‌شناسی داده می‌شود، مثل تعریف صلح، مؤلفه‌های صلح، عوامل و موانع تحقق صلح، مزایای صلح و معایب جنگ. یا موارد دیگری مثل مزایا و فضیلت عدالت و معایب ظلم و تبعیض، آموزش حقوق بشر، ضرورت حفظ محیط‌زیست، آموزش خلع سلاح و امثال این‌ها. این آموزش‌ها که در حال حاضر در برنامه‌های آموزش صلح مورد توجه است، اگرچه بد نیست اما به‌وجودآورنده صلح نیز نیست. به قول متیو لیمن<sup>۳</sup>، بنیان‌گذار برنامه «فلسفه برای کودکان»<sup>۴</sup> (فبک)، در آموزش برای گسترش صلح و کاهش خشونت، فقط یادآوری مزایای صلح و بدی خشونت کافی نیست؛ تکرار آن هم فایده‌ای ندارد. این دامی است که بسیاری از

1. Robert L. Pfaltzgraff
2. James E. Dougherty
3. Matthew Lipman
4. Philosophy for Children

این‌گونه آموزش‌ها در آن گرفتار می‌شوند (لیمن، ۱۹۹۲). این وجه از آموزش که می‌توان آن را «آموزش دربارهٔ صلح» نامید، به تحقق صلح کمک نخواهد کرد.

اما گاه آموزش صلح با این هدف انجام می‌شود که تغییری در دانش، بینش و مهارت‌های فراگیران ایجاد شود که در نهایت، فراگیران بتوانند زندگی صلح‌آمیزی با خود و جهان پیرامون در پیش بگیرند. به گفتهٔ لیمن، ما باید به دانش‌آموزان کمک کنیم تا آنچه را در گسترش صلح و کاهش خشونت روی می‌دهد کاملاً درک کنند و در آن درگیر شوند و در مورد آن به برداشت و درک خودشان برسند نه این که از آنچه ما می‌گوییم، کورکورانه تقلید کنند (همان). در همین زمینه، «شورای جهانی برنامهٔ درسی و آموزش»<sup>۱</sup> که مسئولیت و جایگاه معینی را در آموزش صلح به خود اختصاص داده، خواستار تمرکز بیشتر بر روی مسائل صلح، هم در حوزهٔ کتب درسی و برنامه‌های آموزشی و هم در محدودهٔ دانش و نگرش و توانش دانش‌آموزان است. آنها معتقدند در حقیقت مدرسه باید مکانی برای آموزش و پرورش صلح و مفاهمه باشد؛ زیرا کودکان و نوجوانان امروز، رهبران و تصمیم‌گیرندگان فردای جامعه هستند و هر گونه 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 مفید باشد (فتحی و اجارگاہ و اسلامی، ۱۳۸۷). این وجه از آموزش که می‌توان آن را آموزش «برای صلح» نامید می‌تواند به ایجاد صلح ذهنی و صلح فرهنگی که پیش‌نیاز صلح مستقیم و صلح ساختاری است کمک کند و لازم است که بیشتر مورد توجه و عمل قرار گیرد. لذا با توجه به موارد فوق، تلاش برای تدوین یک برنامهٔ آموزش صلح که هم از مبانی نظری مناسب و انسجام و جامعیت لازم برخوردار باشد، لازم به نظر می‌رسد.

## ۵-۲-۲- بازناندیشی در محتوای برنامه‌ها

شاید در نگاه نخست، آنچه در تهیه و تدوین یک برنامهٔ جامع و منسجم، مهم جلوه کند و مورد توجه قرار گیرد، تهیهٔ کتب درسی با محتوای و مؤلفه‌های مناسب برای آموزش صلح باشد. البته که محتوای آموزشی مناسب اهمیت زیادی دارد و باید در یک برنامهٔ جامع آموزش صلح به آن توجه شود. می‌توان از رویکرد میان‌فرهنگی و میان‌رشته‌ای برای تهیهٔ کتب درسی و محتوای آموزشی مناسب استفاده کرد.<sup>۲</sup>

### 1. World Council of Curriculum and Instruction

۲- در این زمینه مقاله‌ای با عنوان «ویژگی‌های برنامهٔ درسی صلح‌محور بر اساس آموزه‌های فلسفه‌ی میان‌فرهنگی» به قلم نویسندگان این مقاله و دیگر همکاران تهیه شده است که در نوبت چاپ مجلهٔ پژوهش‌های برنامه درسی دانشگاه شیراز قرار دارد.

اما برنامه آموزش صلح فقط کتاب درسی نیست. نکته مهمی که می‌تواند یک برنامه آموزش صلح را مؤثرتر و اثربخش‌تر نماید، آموزش‌های غیرمستقیم صلح و فراهم کردن زمینه‌های عملی تمرین زندگی صلح‌آمیز در مدارس و نیز اهمیت و نقش معلم است. این مسائل با همه اهمیت که دارند، متأسفانه کمتر مورد توجه قرار می‌گیرند. با این توضیح، نگاهی می‌اندازیم به اهمیت و نقش این جنبه‌ها در اثربخشی برنامه‌های آموزش صلح.

### ۵-۲-۱- برنامه‌های جنبی و فوق برنامه‌ها

یکی از بخش‌های مهم و تأثیرگذار برنامه درسی در مراکز آموزشی، فعالیت‌های جنبی یا به اصطلاح، فوق برنامه‌ها است. خلاقیت و تنوع زیادی را در این گونه برنامه‌ها می‌توان اعمال کرد تا انگیزه و علاقه دانش آموزان را بیشتر برانگیزد. این بخش از برنامه درسی، به ویژه برای آموزش صلح و دوستی اهمیت زیادی دارند که متأسفانه در برنامه‌های جاری، کمتر به آن توجه می‌شود. برنامه‌های هنری، ورزشی، اردوها و بازدیدها، از جمله برنامه‌هایی هستند که ظرفیت بالایی را برای آموزش همکاری و نظم، تعامل و رعایت حقوق دیگران دارند. امروز به مدد توسعه فناوری ارتباطات، کارهای خلاقانه دیگری هم می‌توان برای ارتباط بین جوامع و بین نسل‌ها انجام داد. به عنوان نمونه، سال‌ها پیش در یک برنامه ابتکاری جالب، در دو مدرسه ابتدایی در دو کشور کامرون و فرانسه، تدابیری اندیشیده شده بود که کودکان دبستانی می‌توانستند نامه‌هایی را در خصوص معرفی زندگی شخصی خود، محیط خانه، محیط اطراف خانه، مراسم‌های دینی، آداب و رسوم و امثال این‌ها به یکدیگر ارسال کنند. این نامه‌ها بعدها صحافی و به عنوان بخشی از برنامه‌های خواندن و نوشتن در هر دو مدرسه تبدیل شدند. یعنی هم آموزش خواندن و نوشتن صورت می‌گیرد و هم آشنایی و ارتباط فرهنگی انجام می‌شود (پیام یونسکو، شماره ۳۷۹: ۴۴-۴۲). در آموزش صلح می‌توان از این بخش از برنامه درسی بیشتر بهره برد. امروزه از ظرفیت‌های فضای مجازی و فناوری‌های ارتباطی استفاده‌های زیادی می‌توان در این زمینه کرد.

یکی از برنامه‌هایی که خیلی اهمیت دارد و جا دارد که به صورت جدی مورد توجه قرار گیرد، برنامه آموزش خانواده است. خانواده نقش مهمی در تعلیم و تربیت فرزندان، به ویژه در تربیت اجتماعی و فرهنگ‌پذیری آنان دارد. در اینجا هماهنگی بین آموزش‌های مدرسه و خانواده بسیار مهم است. هماهنگی تربیتی بین خانواده و مدرسه، نقش بسیار مهمی در دستیابی به اهداف برنامه دارد و اتفاقاً در جریان آموزش صلح، به خاطر ابعاد گسترده‌ای که این موضوع دارد، این احتمال که آموزش‌های خانواده

و مدرسه غیرهمسو باشد بسیار زیاد است. لذا آموزش خانواده برای هماهنگ شدن با مدرسه بسیار مهم است. هرچقدر که خانواده‌ها با کثرت‌های فکری و فرهنگی بیشتر آشنایی داشته باشند، مسائل اجتماعی و فرهنگی دنیای معاصر را بهتر بشناسند و بینش عمیق‌تر و جامع‌تری نسبت به پدیده‌ها و مسائل اجتماعی و فرهنگی داشته باشند، می‌توانند همسو با برنامه درسی رسمی، به تحقق اهداف برنامه کمک کنند. به علاوه، فضای حاکم بر خانواده و نوع رابطه میان اعضاء، در تربیت اجتماعی فرزندان نقش مهمی دارد. در اکثر خانواده‌ها به علت عدم وجود فرهنگ گفت‌وگو در خانواده و ضعف آموزش و مهارت که از دوران کودکی به آن توجه کافی و لازم نمی‌شود، اغلب افراد چه زن و چه مرد در مواجهه با چالش‌های مختلف که در زندگی با آن روبه‌رو می‌شوند دچار استیصال شده، دست و پای خود را گم می‌کنند، یا از روی ندانم کاری راه اشتباه رفته و به خشونت، قهر، تخریب، تضعیف و دیگر روش‌های انفعالی روی می‌آورند. در حالی که تجربه بشری نشان داده هنگام رودررو شدن انسان‌ها، کاربردی‌ترین و قدرتمندترین ابزار برای حل و فصل اختلافات، کدورت‌ها، باز کردن گره‌های عاطفی و احساسی، یافتن راه‌حل و امثالهم، گفت‌وگو و مذاکره است. امروزه بسیاری از خانواده‌ها در این زمینه‌ها نیاز به آموزش دارند.

#### ۵-۲-۲- ویژگی‌ها و مهارت‌های معلم

یکی از عناصر مهم هر برنامه درسی، معلم است. محتوای درسی خوب، بدون معلم کارآزموده و باصلاحیت، نتیجه لازم را نخواهد داد. در میان مجموعه عناصر برنامه درسی، طبعاً یاددهنده یا معلم از جمله مهم‌ترین آنهاست؛ چراکه محقق شدن سایر ابعاد و عناصر، به رکن معلم بستگی دارد. اساساً تعلیم و تربیت امری انسانی است و به تبع ارتباط بین انسان‌ها که عمدتاً به شکل معلم و دانش‌آموز تعریف می‌شود معنا پیدا می‌کند. به همین دلیل محتوا، روش، اهداف و به‌طور کلی برنامه درسی با حضور و وجود معلم معنی پیدا می‌کند. با این توضیح، نقش معلم در جریان آموزش صلح، در یک تعلیم و تربیت میان فرهنگی بسیار حائز اهمیت است.

معلم در یک تعلیم و تربیت میان فرهنگی و در یک برنامه درسی صلح محور فردی است که هم خود شخصیتی فرهنگی و اجتماعی دارد، هم نسبت به تاریخ و ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی در مقیاس بومی و محلی، ملی و جهانی آگاهی دارد. معلم در یک برنامه درسی صلح محور، فردی است که با موارث فرهنگی محلی، ملی و جهانی آشناست؛ به موارث فرهنگی خود تعلق خاطر دارد؛ برای فرهنگ دیگران احترام قائل است؛ قدرت تجزیه و تحلیل و نقد مسائل فرهنگی دارد و نسبت به حفظ و انتقال موارث فرهنگی اهتمام می‌ورزد. به تعبیر شمشیری (۱۳۹۶)، معلم باید «مواجهه‌ای فعال، خردورزانه و

منصفانه» با مواریت فرهنگی بشری داشته باشد. لیکن به نظر نمی‌رسد این آمادگی در معلمان ما وجود داشته باشد. تجربه زیسته نگارنده به‌عنوان یک معلم و مدرس دانشگاه فرهنگیان و نیز گفته‌های متخصصان (همان) و نتایج تحقیقات (مهمی و باستان، ۱۳۹۵) نشان می‌دهد دانش و وجهه فرهنگی و اجتماعی معلمان ضعیف است. معلمان بیش از آن که مصلح اجتماعی باشند و آگاهی بخشی بکنند کارگزارانی ساده محسوب می‌شوند. معلمی که آموزش‌های لازم فرهنگی را ندیده است و دغدغه معیشت، همه ذهن او را مشغول کرده است، نه تنها به مسائل فرهنگی تعلق‌خاطری ندارد بلکه حداکثر سعی او تدریس موفق رشته تخصصی خودش است و به همین خاطر از فرهنگ و آموزش‌های فرهنگی دوری می‌جوید.

به اعتقاد کارشناسان، مشکل را باید در ساختار و سازمان نظام تعلیم و تربیت جست‌وجو کرد (شمشیری، ۱۳۹۶). ساختاری که به گفته شمشیری (همان)، به گونه‌ای شکل گرفته است که درنهایت، نه فرهیخته و فرهنگ‌ساز یا مصلح فرهنگی، بلکه صرفاً آموزش‌دهنده ریاضی، علوم، ادبیات و امثالهم پرورش می‌دهد. بماند که در بسیاری از مدارس ما در روستاها و شهرهای کوچک، مدارس چندپایه، طرح به‌کارگیری سرباز معلم و استخدام‌های ضربتی بدون رعایت حتی صلاحیت علمی (چه برسد به صلاحیت فرهنگی و اجتماعی) اصل وظیفه تربیت فرهنگی و اجتماعی را زیر سؤال برده است.

درمجموع اگر بخواهیم در حوزه تربیت فرهنگی و آموزش صلح و همزیستی که جزئی از آن است به نتایج مطلوب دست یابیم، در درجه نخست باید نگاهمان به نظام تربیت معلم و تعریف معلم تغییر پیدا کند و در مرتبه بعد برنامه آموزش نظام تربیت معلم نیز بر مبنای اولویت دادن به فرهنگ و فرهنگ‌سازی باید تغییر اساسی یابد. این موضوع، به‌خصوص در دنیای کنونی که دنیای اطلاعات و ارتباطات است و فرهنگ، بیش از پیش در کانون توجه قرار گرفته است و بحران‌های فرهنگی از جمله بحران هویت، معنویت و هجمه‌های فرهنگی از مشخصه‌های بارز آن است و تحت تأثیر این شرایط، جهان در کشاکش فرهنگی بین جهانی شدن و جهانی سازی با بومی‌گرایی و محلی‌گرایی قرار دارد و همین کشاکش‌ها صلح و همزیستی را به خطر انداخته است. به همین دلیل، مواجهه فعال، خردورزانه و منصفانه با حوزه فرهنگ ایجاب می‌کند که برنامه‌های آموزشی و تربیتی نظام تربیت معلم، حول محور مطالعه فرهنگ‌ها، مسائل و تبعات فرهنگی جهانی شدن، مطالعات میان فرهنگی و بررسی انتقادی مسائل فرهنگی و اجتماعی سازمان یابد.

بالطبع، پرسشی که اکنون مطرح می‌شود این است که چه اقداماتی می‌توان در برنامه درسی نظام تربیت معلم، در راستای تربیت یک معلم فرهنگ‌مدار خردورز و نقاد انجام داد. البته یافتن پاسخ‌های دقیق و مطلوب برای این پرسش، نیازمند انجام تحقیقات و مطالعات میدانی است. شمشیری (۱۳۹۶) به اقدامات مفید در این زمینه اشاره کرده است. این اقدامات عبارت‌اند از:

۱- ارائه دروس در زمینه فرهنگ و فرهنگ‌شناسی [این مطالعات، بهتر است منحصر به فرهنگ بومی و ملی نباشد؛ بلکه به صورت تطبیقی و میان فرهنگی انجام شده و همراه با نقد و بررسی باشد].

۲- اهمیت دادن به دروسی مثل ادبیات فارسی و تا حدودی بررسی‌های تطبیقی، هنر، تاریخ ایران و جهان در همه رشته‌های تربیت معلم.

۳- تأکید بر دروس مرتبط با دین‌شناسی و دین‌پژوهی تطبیقی به جای تأکید غیرمعقول بر آموزش‌های سطحی دینی و مذهبی برای تمامی رشته‌ها. باید گفت که در چنین دروسی، امکان آشنایی با ادیان و مذاهب گوناگون فراهم می‌شود.

۴- اهمیت دادن به آموزش فلسفه [و تفکر فلسفی] برای تمامی رشته‌ها. چراکه تاریخ فلسفه [تاریخ تفکر است] و بخش مهمی از میراث فرهنگی بشریت محسوب می‌شود و به همین دلیل، شناخت فرهنگ و تاریخ آن تا حد زیادی منوط به آشنایی با فلسفه و مطالعه آن است و از سوی دیگر، برای پرورش اهداف مربوط به پرورش تفکر تحلیلی و نقاد، فلسفه‌ورزی، محملی بسیار مناسب تلقی می‌شود. اصولاً ورود به عرصه فرهنگ و فرهنگ‌سازی و نقش ایفا کردن به‌عنوان مصلح فرهنگی، نیازمند فلسفه‌ورزی [و تفکر فلسفی] است.

۵- گنجاندن دروس روان‌شناسی و جامعه‌شناسی در برنامه درسی دانشجو معلمان همه رشته‌ها، به‌عنوان علمی که با عرصه فرهنگ سروکار بیشتری دارند (ص: ۱۲۱-۱۲۰).

علاوه بر دروس فوق، یک حوزه مطالعاتی دیگر که می‌تواند برای آشنایی با فرهنگ جوامع و شیوه تعامل با آنها بسیار مفید باشد، مطالعات «انسان‌شناسی فرهنگی»<sup>۱</sup> است. انسان‌شناسی فرهنگی، به‌ویژه برای شناخت بسیاری از اختلافات فرهنگی و آموزش صلح مفید است. این رشته علمی به مطالعه شیوه‌های زندگی مردم، نظام‌های اعتقادی، باورها، علوم و دانش‌ها، هنرها، افکار و عقاید، صنایع و فن، اخلاق، قوانین و مقررات، ارزش‌ها و آداب و رسوم و رفتار و ضوابط و انگاره‌های فرهنگی آنها می‌پردازد. به‌عبارت دیگر انسان‌شناسی فرهنگی نوعی فرهنگ‌شناسی است. انسان‌شناسی فرهنگی همچنین به بررسی

## 1. Anthropology

جوامع خاص بشری می‌پردازد و الگوهای مسلط بر فرهنگ آنان را مطالعه کرده و همانندی‌ها و ناهمانندی‌های آنها را توصیف و تحلیل می‌کند (قرائی مقدم، ۱۳۸۲).

### ۵-۲-۳- بافت دانش‌آموزی مدرسه

یکی از موانع آموزش صلح و یا عامل تضعیف‌کننده آن در مدارس، تفکیک مدارس به انحاء مختلف است. یکی از مشکلات آموزشی کشور ما نیز، وجود مدارس متنوع و ضوابط خاص پذیرش و ثبت‌نام است که بسیاری از این تفکیک‌ها در چارچوب نگاه میان‌فرهنگی، مردود است. چون این مسائل باعث شکاف اجتماعی و بیگانگی آنها از همدیگر می‌شود. به همین خاطر، امروزه شیوه آموزش تلفیقی مورد توجه قرار گرفته است. تفاوت‌های فردی امری مسلم است و بر این مبنا حدی از تفکیک نیز موجه و قابل قبول است؛ اما افراط در این زمینه و ساختن تفکیک‌های ناموجه، امری است که هم با معیارهای صحیح آموزشی و پرورشی ناسازگار است و هم تبعات منفی اجتماعی دارد.

همان‌طور که در سیستم آموزش تلفیقی مد نظر است باید تا آنجا که ممکن است و به لحاظ آموزشی توجیه پذیر است، دانش‌آموزان در مدارس عادی درس بخوانند و مدارس عادی نیز هرچه بیشتر به سمت یکسان‌سازی پیش بروند و این تفکیک‌های «عادی»، نمونه، مدارس صنفی با آزمون، بدون آزمون، مدارس وابسته به سازمان‌ها و نهادها» به سمت یکسان شدن تغییر یابند. هرچه دانش‌آموزان با تفاوت‌های فردی بیشتر در یک مدرسه جمع باشند و در کنار هم زندگی کنند و باهم تعامل داشته باشند به همبستگی و پذیرش اجتماعی بیشتری دست خواهند یافت.

همچنین در خصوص ضوابط پذیرش مثل شرط معدل، وابستگی صنفی، و نظایر آن، تا آنجا که ممکن است باید به سمت حذف این ملاک‌ها حرکت کنیم. هرچه در این راه تلاش کنیم به همبستگی اجتماعی و همزیستی مسالمت‌آمیز، بیشتر کمک خواهد شد. البته اجرای همسان‌سازی مقدمات و ملزوماتی دارد که باید انجام شود که موضوع بحث ما نیست.

طبق بینش میان‌فرهنگی هرچه تنوع دانش‌آموزی مدرسه به تنوع جمعیتی حقیقی جامعه نزدیک‌تر باشد، آن مدرسه به تحقق اهداف میان‌فرهنگی بیشتر کمک خواهد کرد. باید در یک مدرسه که محل تمرین زندگی است، نه تنها از جداسازی پرهیزیم، بلکه بهتر است بکوشیم تا جمعیت دانش‌آموزی مدرسه، نمونه حقیقی جامعه باشد و بافت جمعیتی مدرسه، حتی‌المقدور با بافت جمعیتی جامعه مشابه باشد. این یکسان‌سازی می‌تواند بافت‌های قومیتی، نژادی، مذهبی و امثال آن را شامل شود.



## ۵-۲-۴- آموزش‌های زمینه‌ساز

در مباحث پیشین اشاره کردیم که وقتی هدف «آموزش برای صلح» است، لازم نیست حتماً از صلح سخن بگوییم. حتی بدون این که به‌طور مستقیم از صلح سخن بگوییم می‌توانیم صلح را آموزش دهیم. در این بخش به مواردی اشاره می‌کنیم که هم خود می‌تواند نقش بسیار مهمی در تحقق صلح داشته باشد و هم می‌تواند کار آموزش مستقیم صلح با رویکرد میان‌فرهنگی را تسهیل کند. توجه به این موارد در یک برنامه جامع آموزش صلح بسیار اهمیت دارد. از این موارد می‌توان به‌عنوان آموزش‌های زمینه‌ساز یا پیش‌نیازهای آموزش صلح یاد کرد. برخی از این آموزش‌ها عبارت‌اند از:

**آموزش تفکر فلسفی:** تفکر فلسفی سه ویژگی شناخته‌شده دارد که عبارت‌اند از تعمق، جامع‌نگری و انعطاف‌پذیری (شریعتمداری، ۱۳۷۹). برای این که جامعه‌ای صلح‌جو و صلح‌دوست داشته باشیم، افراد آن باید این ویژگی‌های فکری را داشته باشند. عمیق فکر کردن در مقابل سطحی فکر کردن و قشری نگری، جامع‌نگر بودن در مقابل جزئی‌نگر بودن یا تک‌بعدی نگاه کردن و انعطاف‌پذیر بودن در مقابل انعطاف‌ناپذیری و تصلب فکری قرار می‌گیرد. بدون شک هرچه ویژگی‌های فکری افراد جامعه به سمت ویژگی‌های تفکر فلسفی پیش برود به صلح نزدیک‌تر شده است. تفکر فلسفی تفکر زندگی کردن است. در زندگی اجتماعی، نسبیّت و سیالیت حاکم است؛ پدیده‌ها و موضوع‌های اجتماعی عمق و سطح دارند یا لایه‌لایه هستند؛ فهم این حقایق و داشتن درک درست از زندگی و مسائل آن نیازمند تفکر فلسفی است. تفکر فلسفی قادر است نگاه دقیق‌تر و واقع‌بینانه‌تری به امور داشته باشد و به صلح نزدیک‌تر است. لذا آموزش تفکر فلسفی می‌تواند در ساختن جامعه‌ای صلح‌آمیز و صلح‌جو کمک کند.

همچنین می‌توان استدلال کرد که خود فلسفه نیز از میان ابزارهایی که ممکن است در گفت‌وگوهای صلح مورد استفاده قرار گیرند، مثل علم، فرهنگ، دین، اقتصاد، سیاست، حقوق و دیگر موارد مرتبط، بهترین است؛ چون فلسفه، ماهیتی عقل‌بنیاد دارد و کمتر از هر عامل دیگری، اسیر نسبیّت یا جمود می‌شود؛ مثل آنچه در مورد فرهنگ، دین یا سیاست ممکن است اتفاق بیفتد. همچنین، کمتر امکان این را دارد که به‌عنوان ابزار قدرت و سلطه مورد استفاده قرار گیرد؛ مثل آنچه در مورد علم و اقتصاد ممکن است اتفاق بیفتد. فلسفه یک فعالیت عقلانی است و فیلسوف مسائل و اندیشه‌ها را بررسی و نقد عقلانی می‌کند و خود نیز آماده است که نقد شود.

**آموزش تفکر انتقادی:** تفکر انتقادی نیز در واقع همان تفکر فلسفی است که در قالب تفکر انتقادی به‌صورت مبسوط‌تر مورد بررسی قرار گرفته و خصوصیاتی برای آن ذکر شده است. این شیوه تفکر باید از اهداف اصلی نظام‌های آموزشی باشد. پژوهش‌های زیادی درباره تفکر انتقادی به‌عنوان یک

ضرورت و مهارت اساسی در تفکر انجام شده و تعریف‌های زیادی نیز از آن به عمل آمده است. مور<sup>۱</sup> و پارکر<sup>۲</sup> (۱۹۹۴) تفکر انتقادی را تعیین آگاهانه و هشیارانه پذیرفتن و رد کردن یا قضاوت معلق تعریف می‌کنند (به نقل از ملکی، ۱۳۸۶). همچنین هاشمیان‌نژاد، تفکر انتقادی را این‌گونه تعریف می‌کند: «تفکر انتقادی تفکری است مستدل و منطقی، به منظور بررسی و تجدیدنظر عقاید، نظرها، اعمال و تصمیم‌گیری درباره آنها بر مبنای دلایل و شواهد مؤید آنها و نتایج درست و منطقی که پیامد آنها است» (همان: ۱۰۰). در تفکر انتقادی ویژگی‌هایی وجود دارد که می‌تواند به ایجاد جامعه‌ای صلح‌آمیز کمک کند. قاضی‌مرادی (۱۳۹۱) «جسارت و پایداری در اندیشه‌ورزی، خود-انگیختگی در تفکر، مشارکت فکری، تعامل عقل و عاطفه، شکاکیت و اعتماد به عقل انسان» را از اصول تفکر انتقادی می‌داند. وی همچنین، ویژگی‌های اندیشمند انتقادی را این‌گونه برمی‌شمارد: کنجکاوی، ذهن باز، حقیقت‌جویی، انصاف، تحلیلگری، انتظام فکری، اعتماد به خود و بلوغ فکری.

نکته مهم این است که این ویژگی‌ها خودبه‌خود در افراد شکل نمی‌گیرند، بلکه نیاز به فرهنگ‌سازی و آموزش دارند. نکته مهم دیگر این است که تفکر انتقادی زمانی می‌تواند به توسعه صلح کمک کند که شیوه فکری اکثریت یا لاقول، بخش عظیمی از جامعه باشد و الا وجود یک اقلیت متفکر، خیلی کارساز نخواهد بود. فراگیر نمودن تفکر انتقادی، با آموزش فراگیر آن ممکن است.

**تربیت شهروندی جهانی‌نگر:** متأثر از فضای جهانی‌شدن و شرایط دنیای جدید، زندگی شهروندان کشورها نیز شرایط ویژه‌ای پیدا کرده و با گذشته فرق کرده است. با کمرنگ شدن مرزهای زمانی و مکانی، مجموعه آثار مثبت و منفی عصر جدید در پیش روی شهروندان کشورها قرار گرفته است و اکنون می‌طلبند که شهروندان کشورها خود را برای زندگی در این شرایط جدید مهیا سازند. لازمه همزیستی مسالمت‌آمیز در جهان جدید این است که شهروندان کشورها، خود را شهروندان جهان واحد فرض نموده، حقوق و تکالیف خود را در قبال شرایط جدید بشناسند و مهارت‌های لازم را برای زندگی سازنده در شرایط جدید کسب کنند و وظایف خود را انجام دهند. در غیر این صورت ممکن است برای مسائل مختلف اختلاف و نزاع پیش بیاید. هر فردی که به دنیا می‌آید به‌عنوان یک شهروند شناخته می‌شود و نسبت به جامعه‌ای که به آن تعلق دارد دارای حقوق و مسؤولیت است. به‌طور طبیعی از ابتدای تولد، در سنین نوزدای و کودکی بیشتر حقوق او مطرح است تا تکلیف او. اما هرچه سن و سال

1. Moore
2. Parker

فرد بالاتر می‌رود، تکالیفی نیز بر او لازم می‌شود که باید در برابر جامعه بجا آورد. نکته دیگری که در باب مفهوم شهروندی باید گفت این است که هر فردی به انواع گوناگونی از جوامع، از خانواده و جامعه محلی گرفته تا جامعه ملی و بین‌المللی و جهانی متعلق است و باید از تمام حقوق خود در این جوامع برخوردار باشد و مسؤولیت‌های شهروندی را نیز بر عهده بگیرد (لطف آبادی، ۱۳۸۵). حقوق و مسؤولیت شهروندی دارای ویژگی متقابل است. برای مثال اگر ما حق حرمت و کرامت داریم، سایر افراد نیز از چنین حقوقی برخوردارند و ما نیز مسؤول رعایت حقوق و حرمت و کرامت آنان هستیم.

با توجه به مراتب فوق، چون همه افراد عضوی از جامعه جهانی هستند، از لحظه تولد، شهروند جهانی محسوب می‌شوند و در قبال جامعه جهانی دارای حقوق و مسؤولیت‌هایی هستند. چه حقوق و تکالیفی که در سندهای مکتوب بین‌المللی مثل «اعلامیه حقوق بشر»، «عهدنامه حقوق کودک»، «منشور جهانی حقوق بشر» یا «حق دسترسی همه کودکان به آموزش رایگان» اعلام شده است و چه حق و مسؤولیت‌هایی که اگرچه ممکن است در جایی مکتوب نشده باشد، اما انسان به حکم اخلاق انسانی و حق طبیعی، صاحب آن است.

یکی از بخش‌های تربیت شهروندی جهانی‌نگر، تربیت برای باهم زیستن یا زیستن مسالمت‌آمیز با دیگران است. از موارد زیر می‌توان به‌عنوان استلزام‌های باهم زیستن نام برد.

- ۱- شناخت خویش، دیگران و کشف و فهم دیگران. ۲- احترام قائل شدن به دیگران بر مبنای برابری.
- ۳- داشتن ظرفیت تحمل تفاوت‌ها و حل تعارض‌ها از طریق گفت‌وگو. ۴- یادگیری چگونگی ابراز خویش و برقراری ارتباط مؤثر با دیگران. ۵- یادگیری با یکدیگر زیستن در موقعیت‌های فرهنگی متفاوت. ۶- یادگیری روابط میان انسان، طبیعت و محیط زیست. ۷- همکاری با دیگران.

هرچه یک جامعه گسترده‌تر باشد فرصت‌ها و تهدیدهای آن نیز گسترده‌تر است. لذا زیستن مؤثر در جهان جدید و بهره بردن از مزایای آن و کاستن از معایب یا خطرات آن، بینش درست و مهارت لازم را می‌طلبد. مهارت زندگی در دنیای جدید، همه نه این است که فقط به فکر خود باشیم و استفاده خود را ببریم و تهدیدها را از سر خود رفع کنیم؛ بلکه باید بیش از آن، به فکر این باشیم که عضو مؤثری در جامعه جهانی شده باشیم، به خوبی‌های آن بیفزاییم و در کاهش تهدیدهای آن برای همه، بکوشیم. تنها در چنین حالتی است که مزایای جهانی شدن بیش از معایب آن خواهد شد. این مهم اتفاق نخواهد افتاد مگر با تربیت شهروندانی آگاه، مسؤول و جهانی‌اندیش که در مقابل جامعه بشریت

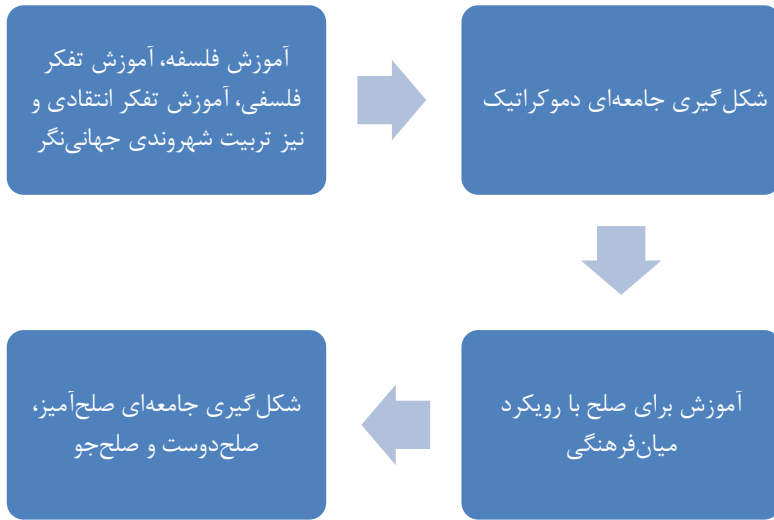
احساس مسؤولیت کنند. به قول جان دیویی<sup>۱</sup> «هرچه جامعه‌ای فرهیخته‌تر شود به این حقیقت می‌رسد که نه تنها مسؤول حفاظت از محدوده زیستی خودش است، بلکه در قبال یک جامعه بهتر در آینده نقش دارد و مدرسه مهم‌ترین مکان برای انجام این عمل است» (نقل از: فرمینی، ۱۳۸۳: ۳۶۸). در مطالعه‌ای که توسط دراکر<sup>۲</sup> انجام گرفته است، در مورد مفهوم تربیت شهروندی، موارد زیر مورد توافق کشورهای مختلف بوده است: ۱- توانایی دیدن مسائل و نحوه برخورد آنها به‌عنوان یک شهروند جامعه جهانی؛ ۲- توانایی کار کردن با دیگران به‌صورت همکاری و پذیرفتن مسؤولیت در نقش یا وظیفه‌ای که به آنها واگذار شده است؛ ۳- توانایی درک، پذیرش و تحمل تفاوت‌های فرهنگی؛ ۴- توانایی تفکر کردن به‌صورت انتقادی و سازمان‌یافته؛ ۵- تمایل به حل تعارض‌های خود با دیگران به روش‌های مسالمت‌جویانه؛ ۶- تمایل به تغییرات زندگی و عادت مصرف به‌منظور حفظ محیط زیست؛ ۷- تمایل به حساس شدن نسبت به حقوق بشر و دفاع از آن و ۸- تمایل به توانایی مشارکت در فعالیت‌های سیاسی در سطح محلی، ملی و بین‌المللی (کشاورز، ۱۳۹۰). این‌ها مسائل مهمی است که باید در یک برنامه آموزش صلح مؤثر به‌طور جدی مورد توجه قرار گیرد.

**ایجاد جامعه دموکراتیک:** از پیش‌نیازهای تربیت شهروندان جهانی‌نگر و صلح‌طلب، داشتن جامعه‌ای دموکراتیک است. جامعه دموکراتیک، غیر از شیوه حکومتی یا نظام‌های سیاسی مبتنی بر دموکراسی است. شیوه حکومتی لیبرال-دموکراسی یا دیگر شیوه‌های حکومتی که پیشوند جمهوریت دارند و در ساختار آنها در ظاهر نمادهای دموکراتیک وجود دارد، بدون حضور شهروندان و جامعه دموکراتیک، کمک چندانی به صلح نخواهد کرد. آزادی، آگاهی، تعهد و وظیفه‌شناسی از خصوصیات جامعه دموکراتیک است. جامعه دموکراتیک، ارتباط وثیقی با کثرت‌گرایی در حوزه‌های مختلف دارد. همان‌طور که دیویی می‌گفت: «جوامعی که بر پایه طبقه، نژاد، جنسیت، قومیت و امثال این‌ها انسان‌ها را از هم جدا می‌کنند، فرصت را برای رشد هوش و غنای اجتماعی که محصول آن‌گونه از زندگی اجتماعی است که در آن، همه طبقات اجتماعی مشارکت دارند، از دست می‌دهند» (گوتک، ۱۳۸۰: ۱۳۶). جامعه‌ای که حقیقتاً دموکراتیک باشد، در چارچوبی از علائق مشترک، به کثرت‌گرایی و تنوع فرهنگی احترام می‌گذارد. به حقوق و مسؤولیت‌های خود و دیگران آگاهی دارد و به آن متعهد است.

1. John Dewey
2. Deraker

جامعه دموکراتیک، پیش‌نیاز آموزش صلح است و در جوامعی که به آزادی تفکر و اندیشه احترام گذاشته نمی‌شود و کثرت‌های مختلف به رسمیت شناخته نمی‌شود، آموزش صلح با چالش مواجه می‌شود و نمی‌توان از صلح حقیقی سخن گفت و صلح را آموزش داد. بنیادهای مدنی و مردم‌سالاری، از طریق بخشنامه و الزام‌های قانونی و توصیه و نصیحت شکل نمی‌گیرد. به عبارت دیگر، بدون رشد اجتماعی، تعهد اجتماعی و تعهد متقابل و بدون اعتقاد عمیق به حقوق شهروندی، نمی‌توان فرهنگ مردم‌سالاری و رفتار مدنی را در جامعه نهادینه کرد. به گفته کریمی (۱۳۸۳) «مردم‌سالاری بدون افراد آزاداندیش، کثرت‌گرا و بردبار و این دو بدون تربیت دموکراتیک، ممکن است به ضد خود که فاشیست و استبداد است دچار شود» (ص: ۱۹). جامعه دموکراتیک را تعلیم و تربیت باید بسازد؛ این مهم مورد تأکید صاحب‌نظران تعلیم و تربیت است (فتحی و اجارگاه و اعلائی، ۱۳۸۸ و کریمی، ۱۳۸۳). برای ساختن جامعه‌ای دموکراتیک، آموزش تفکر فلسفی و انتقادی و تربیت شهروندانی جهانی‌نگر لازم است. وجود افرادی با این شیوه تفکر و این نوع نگاه به جهان، لازمه جامعه دموکراتیک است. تربیت افرادی با این خصوصیات فکری و رفتاری، تنها با تأمین چند واحد درسی و در قالب برنامه درسی آشکار، عملی نمی‌شود؛ بلکه باید همه عوامل از جمله در تربیت معلم، در برنامه درسی پنهان، در روندهای جاری مدارس، در آموزش خانواده‌ها و در آموزش‌های غیررسمی که در رسانه‌ها و فضای عمومی جامعه انجام می‌شود مورد توجه قرار گیرد. به‌طور خلاصه، مسیر درست آموزش صلح را می‌توان این‌گونه بیان کرد:

برای ساختن جامعه‌ای صلح‌آمیز و صلح‌دوست و صلح‌جو، باید صلح را آموزش داد. اما این آموزش، ملزومات یا پیش‌نیازهایی دارد. در آموزش صلح باید نسبت به ایجاد این پیش‌نیازها اهتمام ورزید. اهتمام به این پیش‌نیازها، در واقع آموزش غیرمستقیم صلح است و اتفاقاً وقتی که هدف، آموزش «برای صلح» است، آموزش‌های غیرمستقیم، اهمیت زیادی دارد (گالتونگ، ۱۳۷۷). لذا همت باید در جهت ساختن جامعه‌ای دموکراتیک باشد و برای رسیدن به جامعه‌ای دموکراتیک، باید ملزومات یا پیش‌نیازهای آن یعنی آموزش فلسفه، آموزش تفکر فلسفی، آموزش تفکر انتقادی و نیز تربیت شهروندی جهانی‌نگر را وجهه همت قرارداد. نمودار زیر، مسیر آموزش صلح برای ساختن جامعه‌ای صلح‌آمیز را نشان می‌دهد.



شکل ۱: مسیر آموزش صلح

## ۶- نتیجه‌گیری

صلح را باید آموزش داد؛ این بهترین راه برای توسعه صلح جهانی است. در تلاش برای آموزش صلح، چند نکته مهم و اساسی وجود دارد که باید مورد توجه قرار گیرد: اول، فهم درست از صلح و نقطه مقابل آن یعنی جنگ و عوامل و موانع هر کدام از آنها<sup>۱</sup>. دوم، هدف‌گذاری صحیح در آموزش صلح که همانا هدف باید، آموزش «برای صلح» باشد نه «درباره صلح». علی‌رغم تلاش‌های زیادی که در زمینه آموزش صلح صورت گرفته، نتیجه مطلوبی حاصل نشده است. علت هم بیشتر برمی‌گردد به عدم فهم درست از صلح و در نتیجه، هدف‌گذاری اشتباه. از آنجا که صلح و جنگ، دو موضوع اجتماعی و انسانی هستند، مثل همه موضوع‌های اجتماعی دیگر، پیوند جدایی‌ناپذیری با جلوه‌های مختلف فرهنگ جوامع

۱. ذکر این نکته نیز لازم است که جنگ همیشه نقطه مقابل صلح نیست؛ بلکه گاه تحقق صلح تنها از مسیر جنگ میسر است و جنگ مقدمه دستیابی به صلح است. البته در این نوع نگاه نیز اصالت با صلح است؛ و جنگ ضرورتی تلخ محسوب می‌شود که به محض فراهم آمدن شرایط صلح، باید از آن دست کشید و آن را به کناری نهاد؛ حتی اگر صلح در دسترس، کامل‌ترین و مطلوب‌ترین نتایج را در بر نداشته باشد. در تاریخ اسلام، شاید بتوان از مواردی مثل صلح حدیبیه، صلح امام حسن (ع) با معاویه و حتی واقعه فتح مکه به‌عنوان مواردی از این دست نام برد.

(ارزش‌ها، دین و عقاید) و دیگر مسائل زندگی انسانی مثل سیاست، اقتصاد، محیط زیست و غیره دارند. هدف‌گذاری درست، منوط به فهم درست از صلح است و فهم درست از صلح، به هیچ وجه با تفکر انتزاعی و یکسونگرانه امکان‌پذیر نیست. بهترین روش، بررسی آن با نگاه و روش میان‌فرهنگی و بررسی‌های میان‌رشته‌ای است.

البته فهم درست و همه‌جانبه مسأله صلح، گام اول است، ولی برای ایجاد و استقرار صلح کافی نیست. گام دیگر، آموزش صلح است. لذا باید با عنایت به ابعاد و ویژگی‌های صلح، محتوای آموزشی و سازمان‌دهی مناسب فراهم کرده و صلح را آموزش داد. در یک برنامه صحیح آموزش صلح باید تدایمی‌اندیشیده شود که فراگیر در نهایت صاحب دانش و نگرش‌های صلح‌طلبی و صلح‌جویی باشد و مهارت‌های لازم را نیز در این زمینه کسب کند. باید محتوای آموزشی‌ای تدوین شود که کثرت‌های فکری، فرهنگی، قومی، نژادی و امثال این‌ها در آن دیده شود و افق نگاه دانش‌آموز را در پهنه زمان و مکان گسترش دهد. همچنین یک برنامه آموزش صلح باید حتی‌المقدور، بین‌رشته‌ای و تلفیقی باشد؛ یعنی هم در تبیین و تعریف آن از مناظر مختلف دیده شود و هم در هنگام آموزش، ابعاد مختلف آن و ارتباط آن با عوامل مختلف مثل اقتصاد، محیط زیست، سیاست، دین و دیگر موارد مشابه، مورد توجه قرار گیرد. معلم در یک برنامه آموزش صلح، نقش کلیدی دارد و باید از یک مجری و کارگزار ساده آموزشی، به یک عنصر نقش‌آفرین، سازنده و تأثیرگذار تبدیل شود. فضای حاکم بر محیط آموزشی، بافت دانش‌آموزی، برنامه‌های جنبی و فوق برنامه و امثال آن، همه باید به گونه‌ای باشد که شرایط را برای یادگیری زندگی صلح‌جویانه در کنار هم فراهم کند. نکته آخر این که برای ایجاد صلح در اذهان (صلح ذهنی) لزوماً نباید از صلح گفته شود. کثرت‌گرایی در اندیشه، آزاداندیشی و تفکر منطقی می‌تواند به ایجاد تفکر صلح‌آمیز کمک کند. آموزش تفکر فلسفی، تفکر منطقی و تربیت شهروندی جهانی‌نگر می‌تواند به این هدف کمک کند.

## منابع

- اسدی، حسن. (۱۳۹۷). فهم فلسفه میان‌فرهنگی و رهاوردهای آن برای آموزش صلح. رساله دکتری، دانشگاه شیراز، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی.
- اعوانی، شهین. (۱۳۹۳). نقش فیلسوف در ایجاد صلح؛ مقایسه دیدگاه خواجه نصیر و کانت، فلسفه و صلح جهانی (مجموعه مقالات منتخب هجدهمین همایش حکیم ملاصدرا با موضوع فلسفه و صلح جهانی)، زیر نظر سید محمد خامنه‌ای، چاپ اول. تهران: انتشارات بنیاد حکمت اسلامی صدرا.

برخورداری، مهین. (۱۳۹۵). تبیین مبانی نظری آموزش صلح در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران به‌منظور تدوین یک الگوی بومی. رساله دکتری، دانشگاه اصفهان. *دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی*، گروه تعلیم و تربیت.

بهشتی، علیرضا. (۱۳۹۷). *آزادی بر عدالت مقدم است*. خبرگزاری ایرنا، irna.ir، بازیابی: ۱۳۹۸/۷/۲۰.  
تقی‌زاده انصاری، شهرام. (۱۳۸۴). «صلح جهانی در سایه صلح ادیان» (معرفی کتاب)، کتاب ماه دین، اردیبهشت و خرداد ۱۳۸۴، شماره ۹۱ و ۹۲، ص ۱۰۳-۱۰۱.

تیغ‌بخش، سمیرا؛ زهره سعادت‌مند و نرگس کشتی‌آرای. (۱۳۹۶). «طراحی برنامه درسی مبتنی بر آموزش صلح در دوره ابتدایی؛ یک مطالعه کیفی»، *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، سال هشتم، شماره ۴، پیاپی ۳۲.  
دوئرتی، جیمز، رابرت فالتزگراف. (۱۳۷۲). *نظریه‌های متعارض در روابط بین‌الملل*، ترجمه، علیرضا طیب و وحید بزرگی، تهران، نشر قومس.

راتبالات، ژوزف. (۱۳۸۱). «نهضت پاک‌گوش دانشمندان بر ضد جنگ»، *پیام یونسکو*، سال سی و سوم، شماره ۳۷۹، ص ۳۵-۳۴.

شریعت‌مداری، علی. (۱۳۷۹). *فلسفه*، چاپ هشتم. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.  
شمشیری، بابک. (۱۳۹۶). «نقش و جایگاه تربیت فرهنگی در نظام تربیت معلم». *فصل‌نامه پژوهش در تربیت معلم*، سال اول، شماره دوم، تابستان ۱۳۹۶، ص ۱۲۴-۱۱۰.

فتحی‌واجارگاه، کورش و معصومه اسلامی. (۱۳۸۷). «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». *فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۲۵، ۴۹-۷۶.

فرمهبینی، محسن. (۱۳۸۳). *جهانی‌شدن و تربیت شهروندی جهانی*، مجموعه مقالات اولین همایش ملی جهانی‌شدن و تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی.

فلاح‌نودهی، معصومه. (۱۳۸۸). «بررسی مؤلفه‌های آموزش صلح یونسکو در اسناد و مدارک جمهوری اسلامی ایران». *دانشور رفتار*، شهریور ۱۳۸۸، سال شانزدهم، شماره ۳۶، ص ۶۸-۵۵.

فلاطوری، عبدالجواد. (۱۳۶۳). *ضرورت تبادل و کلید تفاهم فرهنگ‌ها*. کیهان فرهنگی، خرداد، شماره ۳.

قاضی‌مرادی، حسن. (۱۳۹۱). *درآمدی بر تفکر انتقادی*. چاپ اول. تهران: نشر دات.

قرائی‌مقدم، امان‌الله. (۱۳۸۲). *انسان‌شناسی فرهنگی (مردم‌شناسی)*. تهران: ابجد.

کشاورز، یوسف. (۱۳۹۰). «جهانی‌شدن و ضرورت آموزش‌های شهروندی جهانی». مرکز مطالعات ملی جهانی‌شدن.

کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۸۳). *سازهای تربیت و دموکراسی*. چاپ سوم. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.



- گال، مردیت؛ بورگ و جوینس والتر و گال. (۱۳۸۶). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی* (جلد دوم). ترجمه احمد رضا نصر و همکاران. تهران: انتشارات سمت و دانشگاه شهید بهشتی.
- گالتونک، یوهان. (۱۳۷۷). صلح‌آموزی فقط هنگامی معنا دارد که به عمل بینجامد، (گفت‌وگو با گالتونک)، پیام یونسکو، سال بیست و نهم، شماره ۳۲۶، ص ۴۵ تا ۴۸.
- گوتک، جرالد. (۱۳۸۰). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی. چاپ اول. تهران: سمت.
- لطف‌آبادی، حسین. (۱۳۸۵). «آموزش شهروندی ملی و جهانی همراه با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش‌آموزان». فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی. شماره ۱۷، سال پنجم، پاییز ۸۵
- مصلح، علی‌اصغر. (۱۳۹۳). *جدال ستیز و گفت‌وگو، سایت انجمن فلسفه میان‌فرهنگی ایران*، [www.interculturalstudies.ir](http://www.interculturalstudies.ir)، بازبایی: ۹۴/۱۱/۲۰.
- مک‌لیش، آرچبالد. (۱۳۸۱). «آیا می‌توان صلح را آموزش داد». پیام یونسکو، شماره ۳۷۹، ۴۱-۴۰.
- ملکی، حسن و مجید حبیبی پور. (۱۳۸۶). «پرورش تفکر انتقادی هدف اساسی تعلیم و تربیت». فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی. سال ششم، شماره ۱۶، ص: ۹۴-۱۰۷.
- مهمی، حسین و محمد رامین باستان. (۱۳۹۵). «آموزش مرحله‌ای معلمان و دانشجو-معلمان با رویکرد اجتماعی-فرهنگی». تربیت معلم فکور، سال دوم، شماره ۵، زمستان ۹۵، ص ۱۴۰-۱۲۳.
- ولی، وهاب. (۱۳۷۰). «جنگ و صلح». فرهنگ، تابستان ۱۳۷۰، شماره ۹.
- Galtung, Johan (1996), Violence, Peace and peace research, *Journal of peace research*, 6 (3).
- Galtung, Johan (1990), Cultural Violence, *Journal of peace research*, 27 (3), 291-305.
- Lipman, Matthew (1992), Educating for violence reduction and peace development, *The philosophical community inquiry approach*, Detseling enterprises.
- Sounds, S. (1993). Education for peace and international understanding, *Paper from OMEP International Seminar*, Mosscow, Russia.

## **Necessity for rethinking peace education programs (a cross-cultural approach)**

Babak Shamshiri<sup>1</sup>, Hasan Asadi<sup>2</sup>

### **Abstract**

War and violence have been and always are a long-standing problem of human society and Peace has always been a human desire. So far many efforts have been made throughout history by peacekeepers and peacemakers to curb violence and promote peace, but these efforts have not yielded the desired results. Some experts believe that the most effective and the only way to promote peace is peace education. For this reason, many studies and efforts have been made to teach peace in different countries. But peace education projects have also been less successful. Research shows that these programs are not coherent and comprehensive in all countries as well as in our country and there are different orientations on principles, texts and methods of peace education. This article addresses the need for rethinking peace education programs. This paper, through reflective or intellectual analysis, reviews and emphasizes the need for peace education, critically examines the pathology of past research and efforts in peace education, and then discusses the need for a cross-cultural and interdisciplinary perspective. It then discusses some of the important structures that can make a peace education program more effective. It discusses the importance of cases such as: extracurricular programs and school curricula, school student contexts, and teacher qualities and skills. It has been spoken of as peace-building training. It has also spoken of the need to teach philosophical thinking, critical thinking, universalistic citizenship education and training to build a democratic society as peace education.

**Keywords:** Peace Education, Reflection, Prerequisites, Cross-Cultural Look, Interdisciplinary Look.

---

1. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Shiraz University, Iran.

2. PhD in Philosophy of Education, Iran, Corresponding Author,  
hasanasadi500@gmail.com.