

ترسیم چشم‌انداز تربیت صلح - محور در دوره دبستان به مدد گفت‌وگو (دیالوگ)

میثم کوه‌گرد^۱ © دکتر محمدحسین حیدری^۲ © دکتر محمد رضا نیستانی^۲

چکیده:

در مواجهه با مسائل خشونت‌بار دنیای کنونی که آرامش حیات بشری را به انقیاد کشیده، آموزش صلح به کودکان و تربیت صلح - محور امری حیاتی و ضروری است. از این منظر، «کودکی»، طلایی‌ترین فرصت دوران رشد برای آموزش صلح است. این پژوهش، با هدف بررسی مبانی فلسفی - تربیتی صلح‌آموزی به کودکان از طریق دیالوگ (گفت‌وگو) انجام گرفته است. به این منظور و با بهره‌گیری از تحلیل محتوای تأملی، تلاش شده تا انگاره‌هایی از تعلیم و تربیت صلح - محور با هدف کنش‌مندی کودکان از طریق دیالوگ بازشناسی شوند. مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش عبارت‌اند از: دستیابی به صلح، نیازمند دیالوگ است. برای چنین هدفی، کودکان از ظرفیتی مناسب برای آموزش صلح برخوردارند. در واقع، آموزش و آگاهی براساس دیالوگ در دوره کودکی، بزرگ‌ترین گام در جهت ساختن دنیایی بهتر و مبتنی بر صلح و دوری از نفرت و دشمنی در میان افراد اجتماع است. از این رو، خانواده و مدرسه در حکم مهم‌ترین ارکان تعلیم و تربیت می‌توانند زمینه آموزشی مناسبی را برای برقراری صلح در کودکان فراهم کنند. همچنین گام برداشتن در جهت آموزش مهارت‌های نرم با هدف بازتنظیم و بازسازی نقش دیالوگ در روابط میان معلم و دانش‌آموزان، متریبان با یکدیگر، والدین و مربیان و برنامه درسی زمینه‌ساز دستیابی به صلح و تفاهم است.

کلیدواژگان: صلح، صلح‌آموزی، دیالوگ، تربیت، کودکان

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۲/۲۵

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۷/۲۲

این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

۱. دانش‌آموخته دوره دکتری رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. (نویسنده مسئول). Email: mh.heidari@edu.ui.ac.ir

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

■ مقدمه و بیان مسأله

صلح^۱ و صلح‌آموزی به کودکان از طریق دیالوگ، در دنیای متغیر کنونی از مهم‌ترین و مناقشه‌برانگیزترین حوزه‌های پژوهشی - تربیتی بوده است. از زمان خلقت انسان، زیستن توأم با آرامش به سبب داستان «هبوط»، دستخوش تغییر و دگرگونی شده و بازیابی «آرامش از دست رفته» از دغدغه‌های اصلی بشر بوده است. قصه هبوط، سرنمونی^۲ برای آرامش از دست رفته بشر است و او در ادوار مختلف تاریخ برای بازیابی خویشتن خویش و دستیابی به صلح حقیقی در تکاپو بوده است. از این منظر با «گناه نخستین» و فرود آدم به زمین، صلحی که «در ازل» در عالم «بالا» و «پایین» برقرار بود، جای خود را به جنگ نیک و بد و تاریخ پر ماجرای زیستن فرزندان آدم بر روی زمین [داد] (آشوری، ۱۳۷۹).

پس از آن، همواره بخشی مهمی از تلاشهای فکری - فرهنگی بشر برای دستیابی به این آرامش معنا یافته است. فلسفه‌ها و تلاشهای آدمی آنچنان که افلاطون می‌پنداشت تنها به هدف «تمرین مردن» نبوده، بلکه می‌تواند کاوشی برای رسیدن به صلح و آرامش باشد (استراترن^۳، ۱۹۹۶؛ ترجمه علیا، ۱۴۰۰). این مسأله در زیست جهان کنونی به مراتب متفاوت‌تر از دیدگاه سنتی جلوه‌گر شده است. چنانکه زندگی پرچالش انسان مدرن تقریباً تهی از معناست و معنابخشی به زیست کنونی در سایه صلح و آرامش حاصل می‌شود.

آنچه اندیشیدن به صلح و تربیت مبتنی بر دیالوگ را برای پژوهشگر ضروری می‌نماید بحرانهای حاکم بر زندگی کنونی آدمیان است. به تعبیر دلاکامپانی^۴، وضع سلامت جهان خوب نیست (دلاکامپانی، ۲۰۰۳؛ ترجمه نادرزاده، ۱۳۸۲)، بنابراین، «بحران»^۵ مسأله اساسی زیست جهان اجتماعی بشر امروز است. مهم‌ترین بحرانی که دنیای کنونی را در برگرفته عدم قطعیت در عرصه عمومی است. دنیای متغیر و رو به حرکتی که همه عرصه‌های فرهنگی، اجتماعی را درنور دیده است، به‌گونه‌ای که بسیاری از متفکران تربیتی و اجتماعی تصریح کرده‌اند که مقصود و توجه نظریه‌ها باید «خویشتن چندپاره» و «شوربختی آدمی» در جهان معاصر باشد (قزلسفلی، ۱۳۹۶). لیدمن در سال ۱۹۹۷ در کتاب در سایه آینده نشان داده است که از سالهای پایانی قرن گذشته به‌وفور و از طرف چهره‌های بزرگ فلسفه و سیاست به شرایط ناعادلانه و کاستیهای اخلاقی در جهان پیرامونی نقدهای جدی وارد شده است (لیدمن^۶، ۲۰۰۸؛ ترجمه مقدم، ۱۳۸۷). شرایطی که به بروز خشونت و نزاع دامن می‌زند و بحران را عمیق‌تر می‌کند. اندرو هیوود در کتاب سیاست جهانی از نقصان نظریه‌های تربیتی موجود در پردازش جهان عاری از خشونت سخن گفته و چشم‌انداز آتی جهانی را در این زمینه امیدوارکننده ارزیابی

1. Peace
2. Archetype
3. Strathern
4. Delacampagne
5. Crisis
6. Liedman

نکرده است (هیوود^۱، ۲۰۱۱؛ ۵۰۸-۵۱۱).

به نظر می‌رسد در طول تاریخ بشر، نهاد «تعلیم و تربیت» به عنوان قدیمی‌ترین و گسترده‌ترین نهاد فرهنگ‌ساز، یکی از عوامل مهم دستیابی به این هدف بوده است. هرچند به تعبیر کانت^۲، ما در عصر انضباط، فرهنگ و آراستگی زندگانی می‌کنیم ولی تا عصر تربیت اخلاقی راهی دراز در پیش است (کانت، ۱۹۶۰)؛ فرجامی که کانت آن را عصر اخلاقی می‌پنداشت و امید داشتن به تربیت را برای این امر از نظر دور نمی‌دانست. مایر (۱۳۷۴)، در کتاب تاریخ اندیشه‌های تربیتی، سه روش عمده برای حل مشکلات در نقاط مختلف جهان از جمله بی‌عدالتی و نابرابری پیشنهاد می‌کند: نخست تغییر ناگهانی در اوضاع اجتماعی، یعنی «انقلاب»؛ دوم «جنگ» که ممکن است برای حل مشکلات جهانی بدان متوسل شویم و سوم، «تربیت». تربیت به آرامی و به‌صورت سیر تکاملی مؤثر می‌افتد. تربیت مستلزم کوشش و انضباط است و بشر را متوجه امکانات خلاقه خود می‌کند. تربیت، در واقع مؤثرترین حربه برای بقای بشر است. امروزه، تقریباً تمام کسانی که در پی توسعه و اصلاحات‌اند، در همه جای دنیا از نظام تعلیم و تربیت آغاز می‌کنند و کودکان مخاطبان اصلی این نظام‌اند. صدای کودکان و دانش‌آموزانی که داعیه اصلاح به نفع آنان را داریم، در این فرایندهای اصلاحی یا تحولی، غایب بزرگ به‌شمار می‌رود (ایزدپناه، ۱۳۹۹). نقصان نظریه‌های تربیتی موجود، پرورش کودکان را به چالش کشیده است. از این منظر، دوران کودکی ضروری‌ترین دوران رشدی و به تعبیری تثبیت شخصیت بزرگسالی، ناظر به این دوره است. زیگموند فروید تحلیل و تبیین شخصیت بزرگسال را بدون راهیابی به لایه‌های درهم تنیده دوران رشد کودکی امکان‌پذیر نمی‌داند (بلوم، ۱۹۷۳؛ ترجمه حق‌نویس، ۱۳۹۴). بنابراین ضرورت توجه به کودک و آموزش کودک در جهان متغیر کنونی بیشتر احساس می‌شود. ضرورتی که در سیطره نهاد تعلیم و تربیت کنونی، پرورش هوش عقلانی و عاطفی کودکان را با مشکل روبه‌رو کرده است. فاجعه فروکاستن کودک به ساختارهای دستوری و تجویزی از بالا به پایین همواره کودکی کودکان را به انقیاد کشیده است. به تعبیر کریمی به نظر می‌رسد مهم‌ترین عاملی که در این فاجعه فروکاهنده نقش بنیادی دارد، نظام تعلیم و تربیت و روشهای نادرست آموزشی است که در سن آموزشگاهی کودک، بر او تحمیل شده و مانع رشد و تحول او می‌شود (کریمی، ۱۳۸۷).

از سوی دیگر اسناد بالادستی موجود در نظام تربیت، تمهیدی برای زیست مسالمت‌آمیز و ارج نهادن به اقوام و صاحبان خرده‌فرهنگهای موجود در کشور پیش‌بینی کرده است. در سند تحول بنیادین با تمرکز به تعلیم و تربیت رسمی ذیل عنوان شمول اجتماعی تربیت رسمی و عمومی چنین آمده است: هدف مهم تربیت رسمی ایجاد وحدت ملی و انسجام اجتماعی است، به گونه‌ای که افراد، گروهها، صاحبان خرده‌فرهنگها و اقوام مختلف بتوانند در چارچوب واحدی به نام ملت و به‌طور مسالمت‌آمیز در کنار هم

1. Heywood
2. Kant

زندگی کنند (۱۳۹۰، ۲۴۰). رسمیت بخشیدن به زیست مسالمت‌آمیز و حضور دیگر فرهنگها، تنها در سایه آموزش و گام برداشتن در جهت انگاره‌ای از تربیت که در بستر دیالوگ ساری و جاری باشد، امکان‌پذیر است.

پیشینه بررسی صلح و دیالوگ و تمرکز بر کودکان از مباحث نسبتاً جدید تربیت است. پیچ^۱ (۲۰۱۹؛ ترجمه حیدری و برخوردار، ۱۳۹۸)، به آموزش صلح و واکاوی بنیانهای اخلاقی و فلسفی، نسبت به بررسی مکاتب فلسفی پیرامون صلح اقدام کرده است. امین‌بیدختی و کشاورز (۱۳۹۷)، با تمرکز بر صلح و کودک به آموزش صلح و کاستن خشونت پرداخته‌اند. نویسندگان معتقدند که در صورتی می‌توان از بروز رفتار خشونت‌آمیز و افراطی پیشگیری کرد که شهروندان از سنین کودکی، تحمل عقاید و اندیشه‌های مختلف و پذیرش تنوع و دگرگونی را فراگرفته باشند. ناجی و خطیبی‌مقدم (۱۳۸۹)، معتقدند که تحقق صلح در جوامع حاضر، بدون ترویج و نهادینه کردن آن ناممکن است. نهادینه کردن صلح نیاز به آموزش مداوم و بی‌وقفه دارد. نیستانی (۱۳۹۴)، در تألیف خود به ترسیم اصول و مبانی دیالوگ پرداخته است. ایزدپناه (۱۳۹۹)، از مغفول ماندن صدای کودک در اصلاحات و برنامه‌های آموزشی سخن گفته و تلویحاً به صلح و عدم توجه به شنیدن صدای کودکان در مباحث آموزشی پرداخته است. با این حال، کمتر پژوهشی را می‌توان یافت که به مقوله صلح‌آموزی به کودکان از مسیر دیالوگ پرداخته باشد.

این پژوهش بر این ادعاست که به کمک تربیت، می‌توان صلح را آموزش و ترویج داد و از میان رویکردهای تربیتی موجود، شاید «رویکرد دیالوگ - محور»^۲، ظرفیتی مناسب برای این منظور باشد. رهاورد تربیتی دیالوگ، برانگیختن اندیشه و آگاهی متربیان نسبت به صلح و رسیدن به تفاهم در سایه «گفت‌وگو» است. «دیالوگ» در پی گشودن افقهای نو برای متربی و وارهانیدن او از پیشداوریها و تعصبات است. یکی از رهاوردهای مهم دیالوگ، روی گرداندن از خشونت و شروع تعامل است و همین امر، راه ترویج صلح را برای متربیان هموار می‌کند.

نکته دیگر آنکه، نسبت صلح و تربیت «دوجانبه» است. به کمک تربیت، می‌توان صلح را آموزش داد و در جامعه نهادینه کرد. از آن سو، حکمفرمایی صلح و آرامش در جامعه، زمینه را برای دستیابی به رشد و تربیت حقیقی و همه‌جانبه فراهم می‌آورد. کومنیوس^۳ معتقد است که «صلح، برای یک تربیت حقیقی، تجمل نیست، بلکه یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است، دانش فقط در یک محیط صلح‌آمیز پیروز می‌شود و عقل تنها در زمان صلح رشد می‌کند» (مایر، ۱۹۹۵؛ ترجمه فیاض، ۱۳۷۴).

برای تبیین نقش دیالوگ در آموزش مبتنی بر صلح، نویسندگان سه پیش‌فرض را مبنای تحلیل خویش قرار داده‌اند: پیش‌فرض اول آنکه «قابل آموزش بودن صلح» به مثابه مبنایی فلسفی - تربیتی، یافتن یک رویکرد مناسب آموزشی را توجیه می‌کند. در پیش‌فرض دوم این پژوهش دیالوگ رویکردی

1. Page
2. Dialogue approach
3. Comenius

است که می‌تواند زمینه‌دستیابی به صلح را هموار کند. پیش‌فرض سوم نوشتار کنونی آن است که بهترین زمان «آموزش صلح مبتنی بر دیالوگ» دوران کودکی است. کودک در نوشتار کنونی کنش‌مند است. انگاره کنش‌مندی در رویکرد «کودک همچون هدف» ترسیم شده است. به بیان خسرونژاد، رویکرد «کودک، همچون هدف»، بر آگاهی، (درک مستقیم) کودکان، خلاقیت، تمامیت، کمال و گرایش آنان به عشق و آزادی تأکید دارد. رویکرد «کودک، همچون وسیله» بر عدم آگاهی، در خودماندگی، کثرت، نقص و گرایش کودکان به غرائز پست اصرار می‌ورزد (خسرونژاد، ۱۳۸۴). در این نوشتار، ضمن تبیین پیوند فلسفی - تربیتی میان دیالوگ و صلح، تلاش شده است تا چشم‌انداز آموزشی دیالوگ برای آموزش صلح به کودکان نیز مورد تحلیل قرار گیرد. نوشتار کنونی متمرکز به تربیت رسمی است و شامل سایر حوزه‌های غیررسمی در تعلیم و تربیت نمی‌شود. از این منظر کودکان به ویژه در دوره دبستان از آمادگی لازم برای صلح‌آموزی مبتنی بر دیالوگ برخوردارند. از این منظر برنامه درسی و عناصر موجود در آن زمینه‌ای مناسب برای آموزش است. به تعبیر آیزنر^۱، برنامه درسی یک مدرسه، یک دوره تحصیلی یا یک کلاس درس مجموعه‌ای از وقایع برنامه‌ریزی شده است که قصد دارد پیامدهای تربیتی برای یک یا شمار زیادی از دانش‌آموزان داشته باشد (آیزنر، ۱۹۹۴). بنابراین برنامه درسی، دارای اصول، مبانی ارزشی، اهداف کلی و جزئی و راهبردهای یاددهی یادگیری است که افراد و گروه‌های مختلف با درجات متفاوتی از قدرت، شایستگی و صلاحیت در آن مشارکت دارند. آیزنر (۱۹۹۸)، عناصر برنامه درسی را شامل هدف، محتوا، فرصتهای یادگیری، سازماندهی، روش ارائه، روش پاسخ و ارزشیابی می‌داند. با این اوصاف، پرسشهای اصلی این پژوهش عبارت‌اند از:

- از منظر فلسفی - تربیتی چه نسبتی میان دیالوگ و صلح وجود دارد؟
- قابلیت‌های آموزشی دیالوگ برای آموزش صلح به کودکان چیست؟

■ روش پژوهش

رویکرد نوشتار حاضر، کیفی است. روش گردآوری داده‌ها اسنادی است و مدارک مکتوبی که به موضوع این پژوهش مرتبط‌اند مورد بررسی قرار گرفته است. روش داده‌کاوی تحلیل محتوای تأملی است. برای این منظور، می‌توان ویژگیهای زبانی یک متن، گفته یا نوشته را به‌طور واقع‌بینانه یا عینی و نظام‌مند مورد واکاوی قرار داد (محمدی، ۱۳۹۲). تحلیل فکری یا تأملی، روشی است که 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 مورد پژوهش تکیه می‌کند (گال و همکاران، ۱۳۸۶). در چارچوب این روش به ضرورت صلح‌اندیشی و نسبت این مفهوم با دیالوگ و قابلیت‌های آموزشی آن برای کودکان پرداخته شده است.

1. Eisner

پیشینه دو مفهوم صلح و دیالوگ

صلح، در فرهنگ فارسی به معنای سازش، آشتی و توافق آمده است و در علم حقوق، پیمانی است که بر حسب آن دعوایی را حل و فصل کنند (معین، ۱۳۶۳: ۲۱۶۰). یکی از مفهومی‌های معمول صلح ممکن است چنین باشد: نبودن خشونت در هیچ جنبه زندگی بشری (اندرسون^۱، ۲۰۱۷؛ به نقل از قرلسفلی، ۱۳۹۶). بوتسول^۲ (۱۹۵۳؛ به نقل از حکیمی) Peace را از Pax به معنای آرامش روح، وارستگی و عدم تشویش معنا می‌کند (حکیمی، ۱۳۹۱). مبنای تعاریف جدید مقوله صلح نگرش اگوستین^۳ است. چنانکه اگوستین صلح را نظم در آرامش دانسته است (همان، ۲۴۵). در رویکرد اگوستینی، صلح زمینی^۴ که کسی تاب مقاومت در برابر آن را ندارد، پایین‌ترین حد خیر است و تنها از راه جنگ به دست می‌آید. در نگرش او خیرهای برتر از صلح زمینی به عالم بالا تعلق دارند: نوعی از پیروزی بدون دغدغه در صلحی نهایی و پاینده، صلحی قابل نگه داشتن در شهر زمینی^۵ که فراتر از صلح شهر زمینی است (گور - زیو^۶، ۲۰۱۱). همچنین اثنی‌عشری صلح را پذیرش تفاوت‌های دیگران دانسته است (اثنی‌عشری، ۱۳۸۶). هنتزوپولوس^۷، صلح را به‌طور کلی هم به معنای نبود جنگ، خشونت و ستیزه دانسته و هم به معنای حالتی از رفاه که براساس ارزشها، انصاف، برابری است، اگر جز این باشد، صلحی وجود ندارد (هنتزوپولوس، ۲۰۱۰: ۱۱). با این اوصاف، بهترین نتیجه فرایند بلوغ فردی و اجتماعی بشر صلح است که در بستری به وجود می‌آید که نیازهای بشری برآورده شده باشند (رهنمایات، ۱۳۹۵).

دیالوگ، به معنای گفت‌وگو در زبان فارسی با معانی گوناگونی به کار رفته است. دهخدا معانی مباحثه، مجادله، مکالمه، هنگامه و پر خاش، مشاجره، بحث، جنجال، گفتار و گفت‌وشنود را برای آن آورده است (حاجی‌حسینی و ماهرزاده، ۱۳۹۲). اغلب واژه‌هایی چون صحبت کردن، گپ زدن، بحث کردن، مذاکره و مکالمه نیز به جای گفت‌وگو به کار رفته است. گفت‌وگو، واژه‌هایی است که تبادل کلامی در ارتباطات اجتماعی میان آدمیان را شامل می‌شود. در زبان انگلیسی، گفت‌وگو را معادل واژه دیالوگ به معنای همپرسه دو یا چند نفر و در مقابل مونولوگ به معنای به تنهایی سخن گفتن یا سخن گفتن انحصاری (متکلم وحده بودن)، قرار داده‌اند. بر پایه این تعریف، گفت‌وگو تبادل کلام میان حداقل دو نفر است. افزون بر آن، گورلانیک در لغتنامه وبستر، دیالوگ (گفت‌وگو) را مبادله و مباحثه درباره اندیشه‌ها تعریف می‌کند (گورلانیک^۸، ۱۹۷۹). بنابراین، گفت‌وگو فرایند یا جریانی از تبادل اندیشه را دربر می‌گیرد که در آن طرفین صرفاً با یکدیگر سخن نمی‌گویند، بلکه در میانه تبادل گفتار، نوعی درک،

1. Anderson
2. Bouthoul
3. Augustine
4. Earthly peace
5. Earthly city
6. Gur-Zéev
7. Hantzopoulos
8. Gurlanik

فهم و استدلال را به اشتراک می‌گذارند. این مفهوم به‌ویژه در ریشه یونانی واژه دیالوگ، «دیالوگوس»^۱، نهاده شده است که در آن «دیا»، «از میان» و «بین» و «لوگوس» به معنای «کلمه»، «مفهوم اندیشه و استدلال» در قالب گفتار یا نوشتار را می‌رساند.

نخستین بارقه‌های گفت‌وگو را می‌توان نزد سخنوران فکری - فلسفی یونان جست. به‌ویژه دیالوگهای سقراطی که با هدف دستیابی به حقیقت، طراحی شده‌اند.^۱ همچنین ریشه گفت‌وگو در فلسفه معاصر را می‌توان در جریان فلسفی آلمان پس از کانت (۱۸۰۴ - ۱۷۲۴م)، پیگیری کرد. جریانهای فلسفی معاصر، همچون هایدگر و گادامر در هرمنوتیک، هابرماس در علوم اجتماعی و فیلسوفان اجتماع‌گرایی همچون بوبر و باختین با تمرکز بر نظریه زبانی، روایتی دیالوژیک از پدیده‌های انسانی را فراهم آورده‌اند. بر این اساس، معرفت حاصل از گفت‌وگو، نتیجه انتقال دانش نیست، بلکه حاصل «سیر دیالکتیکی» گام به گام در فهم و نقد یکدیگر است. گادامر فلسفه را در اصل، دیالکتیک می‌داند، یعنی «هنر گفت‌وگو کردن»، گفت‌وگویی که هیچ‌یک از طرفین، آن را هدایت نمی‌کند، بلکه هر دو در جریان آن هدایت می‌شوند تا اینکه گفت‌وگو به جایی برسد که «تفهم» حاصل و حقیقت آشکار شود (باقری، ۱۳۸۹). دیالوگ، از دیدگاه گادامر، فرایندی است که از طریق آن دو نفر یکدیگر را درک می‌کنند (نیستانی، ۱۳۹۴). گادامر روش اصلی علوم انسانی و فرهنگی را روش «مشارکت متقابل» می‌داند و این همان گفت‌وگوی افلاطونی است که به آن اشاره شد. میخائیل باختین (۱۹۷۵ - ۱۸۹۵م)، که او را «فیلسوف گفت‌وگو» نامیده‌اند، هسته اصلی اندیشه افلاطونی است و نظر او حول محور «منطق گفت‌وگو» قرار گرفته است و این به نگرش انسان‌شناسی و ایده معرفت‌شناسی او در علوم انسانی وابسته است (حاج‌حسینی و ماهرزاده، ۱۳۹۲). از نگاه باختین، روش شناخت فرایندی دوسویه و متقابل است که تعامل و گفت‌وشنودی میان شناساگر و موضوع مورد مطالعه را ایجاد می‌کند و «گفت‌وگو» اصل جوهری است که ظهور شناخت در آن حاصل می‌شود. افزون بر آن، باختین دیدگاه هستی‌شناسی و انسان‌شناسی‌اش را نیز بر بنیان «منطق گفت‌وگویی» نهاده و مطابق با آن معتقد است که حضور «دیگری» به هر شخص، معنا و هویت می‌دهد. «من» مفرد به تنهایی بی‌معناست و «من» تنها در ارتباط و نسبت با «دیگران» معنا می‌یابد. زندگی پرسیدن است، گوش کردن، پاسخ گفتن و توافق داشتن است (غلام‌حسین‌زاده و غلام‌پور، ۱۳۸۷).

بر اساس نظر فریره، بدون دیالوگ هیچ‌گونه ارتباطی وجود نخواهد داشت و بدون ارتباط نمی‌تواند آموزش و پرورش حقیقی وجود داشته باشد. فریره^۲ در آموزش ستمدیدگان (۱۹۷۰)، معتقد است که عشق، صلح، ایمان، تفکر انتقادی، فروتنی، امید و اعتماد از مؤلفه‌های اصلی دیالوگ‌اند. دیالوگ به مردم کمک می‌کند تا همواره به تغییر جهان خویش امیدوار باشند (فریره، ۱۹۷۰). هابرماس راه برون رفت از مدرنیته مبتنی بر ابزار را دستیابی به «کنش ارتباطی مبتنی بر دیالوگ» در حوزه عمومی می‌بیند.

۱. بنابر تعریف دانشنامه برخط فلسفه، واژه Dialegethai در زبان یونانی و دوره سقراط به معنای «بحث کردن» و «مکالمه داشتن» است و در برابر بیان و تقریر "Exposition" سوفیستها به کار رفته است (تک: <http://www.iep.utm.edu/Socrates/#H3>)

2. Freire

بنابراین غایت کنش ارتباطی، دستیابی به معرفت، تفاهم و اشتراک بین انسانهاست (نیستانی: ۱۳۹۴). در رویکرد هابرماس شاکله و بنیاد ارتباطهای بین‌الذهانی، در «زبان» یا همان کنش مبتنی بر دیالوگ تبلور پیدا می‌کند. از سوی دیگر به زعم هابرماس، دنیای کنونی، دنیایی بیمار است که این امر ناشی از عدم تفاهم یا وجود ارتباطات مناسب است. هابرماس راه برون‌رفت از این وضعیت را عقلانیت فرهنگی تلقی کرده است، از این رو بر اهمیت و لزوم گسترش و اشاعهٔ تعلیم و تربیت برای دستیابی به عقلانیت و اجماع و تفاهم و صلح تأکید می‌کند (نوروزی، ۱۳۸۷).

■ نسبت دیالوگ و صلح

بررسی نسبت صلح و دیالوگ از منظر فلسفی - تربیتی مسأله‌ای مهم است. گورزیف، از فقدان انسجام نظری یا پیچیدگی فلسفی در آموزش صلح سخن می‌گوید (گورزیف، ۲۰۰۱: ۳۵۱). ضرورت آموزش صلح سالهاست که مورد توجه فعالان صلح قرار گرفته است و در اکثر کشورهای دنیا به‌منزلهٔ آموزشی مدون مطرح شده و در تمامی برنامه‌های درسی رخنه کرده است (شمشیری و اسدی، ۱۳۹۸). به نظر می‌رسد در ادبیات انتقادی و اعلامیه‌های رسمی آموزش صلح، نوعی ابهام ماندگار وجود داشته باشد که عبارت است از ناتوانی در توسعه و توضیح مبانی فلسفی آموزش صلح (پیچ، ۲۰۱۹؛ ترجمه حیدری و برخورداری، ۱۳۹۸). البته این فقدان نباید مانع تلاش پژوهشگران در حوزهٔ مطالعات صلح و دیالوگ باشد. به‌طور کلی می‌توان گفت که آموزش صلح، تلاش برای ارائهٔ یک پاسخ تربیتی به مسألهٔ جنگ و عدالت اجتماعی است. بنابراین ملاحظهٔ نسبت این مفهوم با دیالوگ قابل تأمل است.

دیالوگ، ناظر به کنش شناختی - اجتماعی آدمیان که فراتر از هم‌سخنی صرف است، معنا می‌شود. این تبادل کلامی مبتنی بر نقد و شکل‌گیری معرفت آگاهانه، که هدف اصلی دیالوگ است، تفهم می‌شود. در این راه، جریان تداخل اندیشه‌ها میسر و به تبع آن شبکه‌ای از هم‌فهمی و هم‌زبانی فراهم می‌آید، که نظامی از تفاهم و همدلی به ارمغان می‌آورد (پایا، ۱۳۸۱). از دیدگاه تربیتی، «خشونت عریان»، کنش منفی انسانی است که می‌تواند گفت‌وگو را به انسداد کشاند. دیالوگ می‌تواند در این سد رخنه کند و صلح را در مفهوم تعامل معنا بخشد. «هنر رسیدن به توافق» در مفهوم گادامری، فرایندی است که ناظر به دیالوگ معنا می‌شود. هنر مورد نظر گادامر، «هنر پرسشگری» برخاسته از نادانسته‌هاست که در برابر فشار عقیده رسمی^۱ مقاومت می‌کند. «هنر آزمودن» نظر طرف گفت‌وگوست (نه یکسره محکوم کردن او). «هنر تقویت» نقاط مثبت طرف بحث و گفت‌وگو، حتی به بهای قبول شکست نظر خود است. «هنر دیدن اشتراکها و «تفهم صلح»، «هنر تفکر» است. «هنر گفت‌وگو» و «هنر دیالکتیک» به معنای افلاطونی است. «هنر رسیدن به توافق» است، یعنی رسیدن به حقیقتی که از آن هیچ یک از طرفین گفت‌وگو نیست، بلکه از آن «خرد»^۲ است (باقری، ۱۳۸۹).

1. Doxa

2. Logos

در دیالوگ، نوعی فهم و درک نو به‌دست می‌آید که نه حاصل برتری یکی بر دیگری و نه مجموع آنهاست، بلکه نوعی سیلان و جریان «معنا» میان شماری از افراد است که بر پایهٔ پذیرش «دیگری» آن هم نه در حد فرودست و تابع، که در موضع «احترام» و «رواداری»، رویکردی مشترک برای کشف حقیقت فراهم می‌آورد و در نتیجه ادراک و اندیشه‌های نو ساخته و پدیدار می‌شود. گفت‌وگو در واقع وارد شدن به دنیای دیگری است. این ورود زیر نفوذ اخلاق گفت‌وگو تفهم می‌شود و خصلت اخلاقی دیالوگ، صلح را غنا می‌بخشد و در بوتهٔ تربیت، به انکشاف می‌رساند. به تعبیر نیستانی، دیالوگ مهم‌ترین راه دستیابی افراد به نگاه جامع به پدیده‌های هستی و برقراری ارتباط و صلح بین انسانهاست (۱۳۹۴). بنابراین به نظر می‌رسد تربیت مبتنی بر دیالوگ، بستری برای حل تعارض و برقراری صلح در میان افراد اجتماع باشد.

■ چشم‌انداز تربیت صلح - محور به مدد دیالوگ

چشم‌انداز آموزش صلح، در نظام تعلیم و تربیت، با محور کودک معنای متفاوتی پیدا می‌کند، به‌ویژه وقتی که صحبت از «عرصهٔ عمومی»^۱ و شکل‌گیری ارتباطات اجتماعی می‌شود، به‌گونه‌ای که ارتباط با دیگری و فهم این معنا ویژگی ممتاز آدمی است. «کنش»^۲، نقطه اتکای این ویژگی انسانی است. آرنست^۳ (۱۹۵۸)، از زحمت، کار و کنش به عنوان ویژگیهای معرفی‌کنندهٔ انسان سخن می‌گوید و کنش را ویژگی ممتاز انسان می‌داند. برای او، کنش عبارت است از سخن گفتن و فعالیت داشتن آدمها در عرصه عمومی. این کیفیت ویژهٔ انسانی زمانی رخ می‌نماید که انسانها با یکدیگرند، نه برای هم یا ضد هم - یعنی در وضعیت با هم بودگی انسان محض (آرنست، ۱۹۵۸: ۱۸۰). صلح‌آموزی در این مفهوم ناظر به کودک کنش‌مند ترسیم می‌شود. به نظر می‌رسد اهداف جهانشمول نظام تربیت نافی هدف مذکور است. چنانکه ایزدپناه (۱۳۹۹)، از ماهیت بوروکراتیک سیاست آموزشی انتقاد کرده و از اتخاذ رویکرد بالا به پایین در نظام تعلیم و تربیت سخن گفته است. بنابراین جنبهٔ فعال کودکی زیر سیطرهٔ آموزه‌های ایدئولوژیک به‌انقیاد کشیده شده است. در رویکرد نامبرده محتوای تربیتی جنبهٔ دستوری - تجویزی پیدا کرده است و از سوی نهادهای تصمیم‌گیر به‌متریبیان دیکته می‌شود. در مقابل رویکرد مذکور به نظر حرکت به سمت انگاره‌ای از تربیت مبتنی بر دیالوگ وابسته به تدوین و پیش‌بینی «مهارتهای نرم»^۴ در امر آموزش و کار با کودکان است. چنانکه گفته شد، تربیت صلح - محور در نوشتار کنونی متمرکز بر دوره ابتدایی است. بنابراین چشم‌انداز تربیت صلح - محور به مدد دیالوگ، از این منظر معنا پیدا می‌کند. برای این هدف، نصرت^۵ (۲۰۱۶)، مهارتهای نرم را شامل مؤلفه‌های مهارتهای ارتباطی، تفکر انتقادی و

1. Public domain
2. Action
3. Arendt
4. Soft skills
5. Nusrat

مهارت‌های حل مسأله، کار تیمی، یادگیری مادام‌العمر، مهارت‌های مدیریت اطلاعات، مهارت‌های کارآفرینی، روحیه اخلاقی و حرفه‌ای و مهارت‌های رهبری ارائه کرده است. با نگرش به این مبنا به نظر تصحیح و بازتنظیم روابط و مناسبات حاکم بر جریان تربیت، چشم‌انداز تربیتی حاضر را غنی می‌کند. بازتعریف این اهداف در چهار قلمرو ترسیم می‌شود: ۱. رابطه معلم - شاگردی، ۲. روابط مربیان با یکدیگر، ۳. روابط معلم با والدین و ۴. قلمرو برنامه درسی.

تعلیم و تربیت کنونی در عرصه عمل به گونه دیگری است. به تعبیر نیستانی، دانش‌آموزان هسته اصلی در فلسفه تعلیم و تربیت‌اند و بدون مشارکت دانش‌آموزان هیچ‌گونه تربیتی میسر نیست (۱۳۹۴). تضاد و تقابل در رویارویی با نیازهای مربیان، حضور نامحسوس یکسان‌سازی و عدم توجه به خرده‌فرهنگ‌ها با توجه به واقعیت جامعه رنگارنگ کنونی، بازتعریف روابط مذکور را ضروری می‌کند. برای این هدف، «مشارکت»^۱ و «اجماع»^۲ به تربیت صلح - محور باری می‌رساند. فاصله‌گرفتن از تربیت تمرکززدا^۳ و نزدیکی به دیالوگ، معنابخش هدف تربیتی حاضر است.

بازتنظیم شرایط موجود به هدف تربیت صلح - محور در بازسازی رابطه معلم - شاگردی به گونه‌ای است که معلم از تک‌گویی فاصله بگیرد و میدان را برای کنش‌مندی مربی فراهم کند. برهم زدن الگوی ناهم‌تراز میان معلم - شاگردی در کنش تسهیلگری^۴ معلم رسمیت پیدا می‌کند. دیالوگ در این مفهوم ناظر به تصحیح روابط نامتقارن معلم - شاگرد است. بنابراین نقش معلم در آموزش مبتنی بر دیالوگ، درگیر کردن مربیان با مسائل اجتماعی است. برخورد با مسأله، شناسایی دقیق مشکل، طرح فرضیه‌ها برای برطرف کردن مسأله و درنهایت پیدا کردن راهی برای رهایی دانش‌آموزان از مسائل، مهم‌ترین رویکرد تربیتی مبتنی بر دیالوگ است. پیامد این نگاه، شنیدن صدای یادگیرندگان، به‌منزله کسانی که آموزش به عنوان حقی برای آنان تعریف شده است، در تصمیم‌گیری برای محتوای آموزشی و تربیتی آنان مسئولیتی اخلاقی است (ایزدپناه، ۱۳۹۶).

بازتعریف قلمرو دانش‌آموزان ضرورت دیگر برای چشم‌انداز نوشتار کنونی است. به تعبیر فاینشتاین و اوکین^۵ (۲۰۰۸)، صلح را از طریق ابزار صلح‌آمیز می‌توان ساخت و کودکان صلح‌آفرینان بسیار خوبی هستند. بر این مبنا تعلیم و تربیت، از روابط نامنعطف و صرفاً کلاسی فاصله می‌گیرد و ضمن انعطاف‌پذیری لازم، به عنصر مشارکت و تعاون میان مربیان منتهی می‌شود. تربیت مبتنی بر صلح در بازتنظیم روابط شاگردان نیازمند تغییراتی است، به گونه‌ای که آموزش‌ها مبتنی بر سازگاری/انعطاف‌پذیری، پرورش روحیه کار گروهی، مهارت‌های برقراری ارتباط مؤثر، رویارویی با مسأله و حل مسأله شود. همچنین آموزش مهارت‌های مبتنی بر حل تعارض، تفکر انتقادی به‌منزله عناصر مهارت‌های نرم پیش‌نیاز تربیت

1. Participation
2. Consensus
3. Decentralized education
4. Facilitator
5. Feinstein & O'Kane

صلح - محور است. کسب مهارت‌های مذکور در رویکرد دیالوگ‌مدار به تعلیم و تربیت رسمیت می‌یابد. بنابراین تمهید مهارت‌های نامبرده معنابخش روابط متربیان است. زیست‌بوم فرهنگی تک‌صدا که در آن متربیان با فرهنگ‌های مختلف و خرده‌فرهنگ‌های متفاوت در مدرسه گرد آمده با هدف مذکور در تقابل است. در این رویکرد نگاه به تربیت کودک انفعالی و کنش‌پذیر است که به پیدایش افرادی منفعل، شکل‌پذیر، مطیع، تسلیم، دیگرپیرو، اقناعی و اهل مونولوگ می‌انجامد. در این رویکرد، چون دستورات تربیتی را بزرگسال به آنها «تحمیل» می‌کنند، کودکان کمتر می‌توانند با آموزه‌های مربوط به صلح و آشتی ارتباط پیدا کنند. بنابراین روابط میان - دانش‌آموزی که مدنظر نوشتار کنونی در تربیت دیالوگ‌مدار است با چالش مواجه می‌شود. رویکرد دیگر مبتنی بر کنش‌مندی کودک است و با ویژگی‌های «تازگی»^۱، «خلاقیت»، «کنجکاوی»، «خودپیرو» و «پویایی» و «مشارکت‌جویی» و «کنش فردی - اجتماعی» شناخته می‌شود. براساس این رویکرد می‌توان از «دیالوگ» سخن گفت و او را به سمت «صلح و تفاهم» سوق داد. تجارب حلقه‌های کندوکاو فلسفی در کار با کودکان در مسیر کنونی راهگشاست. کندی^۲ (۱۹۹۹) می‌گوید که تجربه گفت‌وگوهای گروهی که فعالیت اصلی حلقه کندوکاو فلسفی است، راهنمای عملی مناسبی برای مربیان است. براین مبنا، فلسفه‌ورزی با کودکان، آنان را به مشارکت‌جویانی کنشگر و دارای اعتمادبه‌نفس بیشتر تبدیل می‌کند (همان، ۱۳۹۶). پیامدهای این مفهوم برای صلح‌ورزی، رشد توانایی و مهارت‌های تفکر فردی و ارتباط با دیگران و بهبود روابط متربیان است. متیو لیپمن^۳ معتقد است که 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 اینکه از آنچه ما می‌گوییم کورکورانه تقلید کنند (۱۹۹۲: ۱۲۱).

قلمرو دیگر بازتنظیم روابط والدین با معلمان و مدرسه است. مشارکت والدین در مدیریت تربیت رسمی و عمومی حق آنهاست (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰)، به‌گونه‌ای که روابط مذکور در امر تربیت، به ویژه تربیت رسمی و عمومی، رابطه طولی و تعاملی است و دولتها باید نسبت به دیدگاه و نقد والدین نسبت به چگونگی‌های تربیت رسمی و عمومی حساس و پاسخگو باشند (همان، ۳۱۷). تعامل در این مفهوم تنها در رویکرد مبتنی بر دیالوگ معنا پیدا می‌کند. برای این هدف، تغییر کارکرد کلاسهای آموزش خانواده ضروری است. کلاسهایی که گاهی محدود به مشاوره درسی و معرفی آسیب‌های اجتماعی است و بر نادیده گرفتن نقش والدین متمرکز شده است. گفت‌وگو با خانواده و رسمیت‌بخشیدن به آنها در تصمیمات آموزشی مدرسه امری ضروری است. آنگاه می‌توان مدرسه را خانه دوم نامید و به حضور خانواده به مثابه رکنی از ارکان تربیت معنا بخشید. حضور رکن خانواده در تربیت رسمی و عمومی، روشی مطمئن برای پیشگیری از دولتی شدن کامل تربیت و کنترل سلطه نامحدود دولت بر روند تکوین

1. Fresh
2. Kennedy
3. Matthew Lipman

هویت افراد و ابزاری شدن آن و راهکاری مناسب در برابر انتقادهای جدی وارد بر تربیت رسمی است (مبانی نظری، ۱۳۹۰). پیامد سهیم بودن در تصمیمات مدرسه ایجاد مسئولیت، توافق و اجماع است. بازاندیشی دوباره به قلمرو برنامه درسی ضرورت دیگر نوشتار کنونی است، به گونه‌ای که آموزش و پرورش مبتنی بر دیالوگ، مخالف رویکرد تربیتی است که در آن معلم مقتدر و منضبط است و جز انباشتن اذهان دانش‌آموزان از اطلاعات کار دیگری ندارد. اقتدارطلبی برنامه درسی آزادی و خودشکفتگی متربیان را به انقیاد می‌کشد و فرصت شنیدن صدای دانش‌آموزان را به حاشیه می‌راند. بوبر^۱ (۱۹۹۶)، در تبیین این معنا، از برنامه درسی اجباری و ایده خودشکفتگی، سخن می‌گوید. براساس دیدگاه بوبر، رویکرد اجباری، تسلیم و سرکشی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد، اما در رویکرد خودشکفتگی، پرورش تکریم و حرمت نهادن به دیگران اصالت پیدا می‌کند (بوبر، ۱۹۹۶). تغییر در نقش معلم به‌منزله یکی از مؤلفه‌های برنامه درسی ضروری است، زیرا آموزش مبتنی بر دیالوگ، نیازمند معلمانی آموزش دیده، خودشکوف و آزاداندیش است. بنابراین محتوا و برنامه درسی در آموزش مبتنی بر تک‌گویی، براساس نیاز و علاقه دانش‌آموز ترسیم نشده است و مربی غایب دیدگاه مذکور است. برنامه درسی در تعلیم و تربیت جهانشمول، آینه جامعه ستمدیده‌ای است که همواره مردم را در وضعیت بیسواد و فرهنگ سکوت نگاه می‌دارد و قدرت تفکر انتقادی و آفرینشگری را از مخاطبانش می‌ستاند. در این برنامه درسی، بزرگ‌ترین فاجعه‌ای که تعلیم و تربیت به بار می‌آورد، ایجاد فاصله میان دو انسان با دو جهان و دو اندیشه متفاوت است (نیستانی، ۱۳۹۴). بنابراین تحقق‌پذیری صلح - محوری بر پایه برنامه درسی دموکراتیک مقدور است. برنامه‌ای که مبتنی بودن بر عدالت اجتماعی، قانونگرایی، پذیرش مسئولیت و مشارکت داشتن متربیان از عناصر اصلی آن باشد و چنین نگرشی در سایه تربیت افرادی خلاق، نقاد و توانمند در برقراری ارتباط میسر خواهد شد. پیامد این وضعیت بازتعریف برنامه درسی است که در آن نیاز به خلق فرصت‌های یادگیری مداوم، اعتلای تحقیق و دیالوگ، تشویق به همکاری و یادگیری گروهی، غنی‌سازی افراد و رشد تفکر انتقادی و آموزش مسأله - محور داریم. نیازهایی که به صلح‌ورزی متربیان جهت می‌دهد.

■ عناصر سازنده رابطه‌ای دیالوژیک برای دستیابی به صلح

چنانچه در نوشتار کنونی گفته شد، شکل‌گیری رابطه دیالوژیک مبتنی بر برنامه درسی و عناصر آن به مثابه نقشه راه آموزش معنا پیدا می‌کند. برای دستیابی به هدف مذکور نباید از مقولاتی همچون ظرفیت هنر، به‌ویژه موسیقی، ورزش و حتی معماری و چینش کلاسهای درس غفلت ورزید. شکل‌گیری رابطه دیالوژیک در بازتعریف محیط بیرونی نیز خود را نشان می‌دهد. برای مثال کلاسهای درسی مدارس ما و نوع چینش صندلیها کنار هم و مقابل معلم گویای ایدئولوژی حاکم بر کلاس است. صلح‌آموزی در حکم هدف نهایی نوشتار کنونی، به‌ویژه با نگاه به دوره ابتدایی و متربیان این دوره محصول

1. Buber

ساخت‌شکنی محیط و عوامل بیرونی به‌ویژه کلاسهای درسی است. برای نمونه ضروری است مربیان به‌صورت حلقه‌ای و چهره به چهره به دیالوگ بپردازند و تسهیلگری معلم با قرار گرفتن در چینش دایره‌وار کلاسی شکل گیرد. همچنین دغدغه‌مندی و اهتمام به صلح و دیالوگ از سوی تصمیم‌گیران و برنامه‌ریزان نهاد تربیت در شکل‌گیری رابطه دیالوژیک امری ضروری است، به‌گونه‌ای که این مسأله در خانواده، رسانه و دیگر عرصه‌های مبتنی بر تربیت غیررسمی بازتاب پیدا کند. آنگاه شاید بتوان از تربیت صلح - محور در یک رابطه دیالوژیک سخن گفت.

■ نتیجه‌گیری ■

یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهند که صلح‌آموزی محصول رویکرد دیالوگ‌مدار به تربیت و برنامه‌درسی است. از این منظر، ضرورت پرداختن به چندصدایی و گفت‌وگومندی در محتوا و روشهای آموزش مورد تأکید و تدوین عناصر برنامه‌درسی مبتنی بر دیالوگ ضروری است. همچنین دیالوگ، پیش‌فرض هرگونه ارتباطی است. شرط اساسی یک گفت‌وگوی اصیل حضور واقعی طرفین در گفت‌وگوست. در پژوهش کنونی تمرکز بر دوره ابتدایی به‌منزله مناسب‌ترین دوره رشدی بوده است. در این پژوهش بازسازی رابطه معلم - شاگردی، والدین و معلم، مربیان با یکدیگر و برنامه‌درسی، همچنین استفاده از ظرفیت هنر، ورزش و بازی به‌منزله روش مناسب آموزش صلح برای کودکان مورد بررسی قرار گرفته است. براساس یافته‌های پژوهش ارائه آثار ادبی و هنری مناسب و تشکیل مجالس گفت‌وگو تمهیدی مناسب برای زمینه‌های آموزش صلح به کودکان است. در این تلاشها نباید صرفاً در پی کلمه صلح بود، بلکه باید انسانی تربیت کرد که در او جوانه صلح‌طلبی ریشه دواند. برای این منظور پرورش مهارت‌های نرم و حس مشارکت‌جویی نقشی کلیدی در این امر خواهد داشت. رویکردی که بتواند کودک را در کارها مشارکت بدهد، تواناییهایش را بپذیرد، به او اعتماد کند و او را همان‌طور که هست بپذیرد. چنین کودکی حامی صلح خواهد شد.

پایه و اساس مشارکت‌پذیرش است. دیالوگ در چنین مفهومی عبارت است از مشارکت در یک مباحثه جریان - آزاد. بر این اساس، انسانها معمولاً در پی برقراری رابطه‌اند و برقراری رابطه از طریق دیالوگ، ویژگی بارز آدمی است. برقراری رابطه انسانی منجر به حل تعارض و برقراری صلح در میان افراد جامعه می‌شود. آموزش در چنین فضای آزاد و عاری از خشونت و سلطه، فرصتی برای مشارکت و همیاری مربیان فراهم می‌آورد و یادگیری و یاددهی در این محیط، فرایندی پویا و درهم تنیده با کنش اجتماعی خواهد بود که در آن مربیان صرفاً انتقال‌دهنده محتوا نخواهند بود، بلکه در جهت دادن مربیان به فعالیتهای سازنده اجتماعی موفق خواهند شد.

یافته دیگر پژوهش حاضر گفتگوی انتقادی است. از این منظر گفت‌وگوی انتقادی، مستلزم شناخت دیگری، گشودگی در برابر یکدیگر و پذیرش و احترام است. چنانکه ایزدپناه در پژوهش خود معتقد است

که بازنگری انتقادی نظری در رویکردهای بزرگسال‌گرا به کودکی، رد انگاره جهانشمول از کودک و دوران کودکی، پذیرش تکثر و تنوع شکل‌های کودکی و صداهای کودکان بر حسب زیست جهان و اقلیم‌های فرهنگی متفاوت کودکان در گوشه و کنار جهان و باور به برخورداری کودکان از حقوقی برابر با دیگر افراد جامعه در مورد امور مرتبط با زندگی آنها پیش‌نیاز رجوع به صدای کودکان به‌شمار می‌روند (ایزدپناه، ۱۳۹۹). با این اوصاف، بزرگ‌ترین گام برای ساختن یک دنیای بهتر و صلح‌آمیزتر زمانی برداشته می‌شود که منطق، پشتوانه شمشیرها شود و عشق و امید به زندگی جای نفرت و دشمنی را بگیرد.



- آشوری، داریوش. (۱۳۷۹). عرفان و رندی در شعر حافظ. تهران: نشر مرکز.
- اثنی عشری، اطلس. (۱۳۸۶). مولوی منادی صلح و دوستی. فصلنامه رودکی، (۲۰)، ۷-۱۸.
- استراترن، پل. (۱۹۹۶). آشنایی با افلاطون، ترجمه مسعود علیا (۱۴۰۰). نشر مرکز.
- امین‌بیدختی، علی‌اکبر و کشاورز، یوسف. (۱۳۹۷). آموزش صلح به کودکان و نقش آن در پیشگیری از خشونت و شکل‌گیری شهروندی جهانی. پنجمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، قزوین.
- ایزدپناه، امین. (۱۳۹۶). گفت‌وگومندی و چندصدایی در تعلیم‌وتربیت رسمی ایران. (رساله دکتری). دانشگاه شیراز.
- ایزدپناه، امین. (۱۳۹۹). بررسی نقش کودکان و صداهاى آنان در بهبود و اصلاح برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی. نشریه فلسفه تربیت، ۵ (۲)، ۱۰۹-۱۳۴.
- باقری، خسرو. (۱۳۸۹). رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم‌وتربیت. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بلوم، جرالد، اس. (۱۹۷۳). نظریه‌های روانکاوی شخصیت، ترجمه هوشنگ حق‌نویس (۱۳۹۴). انتشارات رسا.
- بوتول، گاستون. (۱۳۹۱). جامعه‌شناسی صلح، ترجمه محسن حکیمی (۱۳۹۱). تهران: نشر مرکز.
- پایا، علی. (۱۳۸۱). گفت‌وگو در جهان واقعی: کوششی واهی یا ضرورتی اجتناب‌ناپذیر؟. تهران: انتشارات طرح نو.
- پیچ، جیمز. (۲۰۱۹). آموزش صلح، واکاوی بنیان‌های اخلاقی و فلسفی، ترجمه محمدحسین حیدری و مهین برخوردار (۱۳۹۸). انتشارات دانشگاه اصفهان.
- حاج‌حسینی، منصوره و ماهرزاده، طیبیه. (۱۳۹۲). گفت‌وگو؛ از جدل فلسفی تا کنش تربیتی. فصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱ (۱)، ۱۳۵-۱۵۸.
- Doi: 10.30497/edus.2013.57512
- خسرونژاد، مرتضی. (۱۳۸۴). معصومیت و تجربه، درآمدی بر فلسفه ادبیات کودک. تهران: نشر مرکز.
- دلاکامپانی، کریستیان. (۲۰۰۳). فلسفه سیاست در جهان معاصر، ترجمه بزرگ نادرزاده (۱۳۸۲). تهران: هرمس.
- رهنمایات، شهرزاد. (۱۳۹۵). کوششی در تدوین نظریه تربیتی صلح - محور و ارائه سرفصل برنامه‌درسی آموزش پیش‌دبستان بر آن مبنا. (رساله دکتری). دانشگاه شیراز.
- شمشیری، بابک و اسدی، حسن. (۱۳۹۸). ضرورت بازاندیشی در برنامه‌های آموزش صلح. فصلنامه آموزش پژوهی نوین، ۵ (۲۰)، ۸۷-۱۱۱.
- Dor: 20.1001.1.25884182.1398.5.20.5.5
- غلام‌حسین‌زاده، غریب‌رضا و غلام‌پور، نگار. (۱۳۸۷). میخائیل باختین، زندگی، اندیشه‌ها و مفاهیم بنیادی. تهران: انتشارات روزگار.
- قزل‌سلی، محمدتقی. (۱۳۹۶). صلح پایدار در جهان متکثر. فصلنامه علوم سیاسی، ۲۰ (۷۸)، ۸۹-۱۰۷.
- Doi: 10.22081/psq.2017.64375
- کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۸۷). کودکی باز یافته، روزه‌ای به سوی پاکي. تهران: انتشارات: عابد.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جویس. (۱۳۸۶). روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی (جلد دوم)، ترجمه احمد رضا نصر و همکاران. تهران: انتشارات سمت، دانشگاه شهید بهشتی.
- لیدمن، سون اریک. (۱۳۸۷). در سایه آینده (ترجمه سعید مقدم). بازتاب اندیشه، (۶۵)، ۱۲۰-۱۳۵.
- مایر، فردریک. (۱۹۹۵). تاریخ اندیشه‌های تربیتی، ترجمه علی اصغر فیاض (۱۹۷۴). تهران: سمت.
- محمدی، مهدی. (۱۳۹۲). تحقیقات تحلیل محتوا در ادبیات کودکان و نوجوانان ایران از سال ۱۳۵۳ - ۱۳۹۰. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی (پیام کتابخانه)، ۱۹ (۱)، ۱۱۱-۱۳۳.
- Dor: 20.1001.1.26455730.1392.19.1.6.6
- معین، محمد. (۱۳۶۳). فرهنگ معین. چاپ ششم. تهران: امیرکبیر.

- ناجی، سعید و خطیبی، مقدم، سمیه. (۱۳۸۹). آموزش تفکر به کودکان راهی برای دستیابی به صلح جهانی. تفکر و کودک، ۱۴۱-۱۲۱، (۲)، ۱.
- نوروزی، رضاعلی. (۱۳۸۷). تبیین و ارزیابی دیدگاه‌های هابرماس درباره تربیت اخلاقی با تأکید بر نظریه کنش ارتباطی. (رساله دکتری). دانشگاه تربیت مدرس.
- نیستانی، محمدرضا. (۱۳۹۴). اصول و مبانی دیالوگ. اصفهان: یارمانا و آموخته.
- وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران.

- Arendt, H. (1958). *The human condition*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Buber, M. (1996). *Ecstatic confessions: The heart of mysticism*. Syracuse University Press.
- Eisner, E. (1994). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan.
- Eisner, E. (1998). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Feinstein, C., & O'Kane, C. (2008). *I painted peace. Handbook on peace building with and for children and young people*. Save the Children Norway.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York, NY: Seabury Press.
- Gurlanik, D. (1976). The new world of the American language. In *Webster's world*. London: Hall Press.
- Gur-Zéev, I. (2001). Philosophy of peace education in a postmodern era. *Educational Theory*, 51(3), 315-336. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2001.00315.x>
- Gur-Zéev, I. (2011). Improvisation, violence and peace education. In *Critical issues in peace and education*. New York and London: Routledge.
- Hantzopoulos, M. (2010). Encountering peace: The politics of participation when educating for co-existence. In P. P. Trifonas, & B. Wright (Eds.), *Critical issues in peace & education* (pp. 21-39). New York and London: Routledge.
- Heywood, A. (2011). *Global politics*. London: Palgrave Macmillan.
- Kant, I. (1960). *Education*, Translated by A. Churton. University of Michigan Press.
- Kennedy, D. (1999). Philosophy for children and the reconstruction of philosophy. *Metaphilosophy*, 30(4), 338-359. DOI:10.1111/1467-9973.00142
- Lipman, M. (1992). *Educating for violence reduction and peace development. The philosophical community inquiry approach*. Detseling Enterprises.
- Nusrat, M. (2016). Soft skills for sustainable employment; Does it really matter. *SSRN Electronic Journal*. DOI: 10.2139/ssrn.2857520

Outlook on Peace-Based Elementary School Education with Help of Dialogue

M. Koohgard¹ © M. H. Heidari, Ph.D.^{2*} © M. R. Neyestaani, Ph.D.²

Abstract

In confronting the rampant violence in today's world, peace education seems to be vital and hence, necessary, starting from the elementary school. To explore the philosophical, as well as educational, foundations of teaching peace through dialogue to elementary school students a number of related documents were reflectively content analyzed in order to identify the basic assumptions of peace education. The findings include the following: accomplishing peace requires dialogue; children of school age have the adequate propensity for peace education; both family and school can provide children with the appropriate learning environment required for making peace; teaching soft skills in order to reconstruct the role of dialogue in the relationships between teachers and students, as well as those of students with each other, and parents with teachers. As such the curriculum would pave the way for achieving peace and understanding.

Keywords: peace, peace education, dialogue, children, learning, and development

Date Received: Oct. 14, 2022

Date Accepted: May 15, 2023

This paper is derived from the first author's Doctoral Dissertation.

1. Doctoral Graduate in Philosophy of Education, University of Isfahan, Isfahan, Iran.
2. Associate Professor, Department of Education, University of Isfahan, Isfahan, Iran. (Corresponding Author)
E-mail: mh.heidari@edu.ui.ac.ir
2. Associate Professor, Department of Education, University of Isfahan, Isfahan, Iran.