

Research Paper

Analysis of the Components of Peace Education in the Discourse Documents of Education

Khatere Valikhani¹ , Akbar Salehi² , Seyed Mahdi Sajjadi³, Susan Keshavarz⁴

¹ Ph.D. Candidate in Philosophy of Education, Kharazmi University, Tehran, Iran, kh.valikhani86@gmail.com

² Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Education and Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran, salehihidji2@yahoo.com

³ Professor of Philosophy of Education, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran, sajadism@modares.ac.ir

⁴ Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Kharazmi University, Tehran, Iran, ss.keshavarz@yahoo.com



10.22080/ssi.2022.24042.2023

Received:

August 4, 2022

Accepted:

February 7, 2023

Available online:

February 27, 2023

Keywords:

Peace, Peace education, Education documents, Discourse analysis

Abstract

The present paper aimed at analyzing the peace education components in the discourse of Iranian education documents with a critical view toward the role of dominant political discourses in the presentment of peace and peace education in Iranian society. To this end, the discourse of education documents in elementary school, middle school, and junior high school levels (between 1994 and 2014) were analyzed and questions like the following were addressed: What is the status of the core components of peace education in the discourse of Iranian education documents and what is the discourse prevailing over them? What are the nodal points and antagonistic boundaries of the aforementioned discourses and what role have they played in the presentment of peace education? This paper used a discourse analysis research method to analyze the existing and produced official documents in Iranian education through a critical look. The findings showed that the peace education components have not been introduced to the education documents of this period. Moreover, the introduction of ideas and themes of war, enmity, and hatred in this period's educational texts has resulted in negative stereotyping as well as legitimization of violence and war in individuals' beliefs, besides marginalizing peace through creating a cycle of violence. The ideological discourse with a revolutionary fervor was identified as the discourse prevailing over the education documents. Educational discourse in this period has become hegemonic based on the nodal point of religion as well as support for the oppressed. Furthermore, in the results of these analyses, antagonistic boundaries, nodal points, and moments were presented in the form of a discourse model.

***Corresponding Author:** Akbar Salehi

Address: Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Education and Psychology

Email: salehihidji2@yahoo.com

Extended Abstract

Introduction

The current research aims to analyze the components of peace education in the discourse documents of Iran's education system, considering the role of dominant political discourses in the representation of peace in accordance with the results of global research in post-conflict societies. The education system in the field of realizing peace education acts like two sides of the same coin. Due to the introduction of hostile stereotypes in the educational documents and the formation of violence-oriented identities in several consecutive generations, there is an urgent need to review the dual components of violence or peace in educational discourse documents in societies that suffer from tensions caused by foreign or internal war and regime change. Since after the revolution, Iran faced religious change and foreign war, and research studies have shown deficiencies in the field of peace education despite the government's commitment to the UNESCO educational organization, review of textbooks and educational documents around peace education through discourse analysis seems necessary. According to the prevailing political and social background, discourse analysis identifies the root of these conflicts and determines the place of peace education in educational discourses, and after that, it facilitates providing a solution to repair and rebuild conflicts.

Methods

The present research takes a qualitative approach and uses the discourse analysis method of Laclau and Mouffe. The

analyzed documents include textbooks (religious teachings, heavenly endowments, social teachings (civil and history, the Holy Qur'an, Persian for elementary and middle school education, first course of high school) (between the years 1994-2014), as well as educational documents and political discourses corresponding to every period. According to the discourse analysis method of Laclau and Mouffe, the discourse order, formation, and the reason for its hegemony were analyzed based on specific questions and positions. Moreover, the educational discourse, tenses, elements, articulation, the central signifier, the void signifier of each discourse, the discourse type and their dominant political discourse were identified and the position of peace education was determined in Iran after the revolution.

Findings

By analyzing the educational documents in this era, two educational discourses were identified, the Islamic society discourse and the Islamic justice discourse. These discourses have become hegemonic based on the validity of selective religious patterns and the void signifier of the revolution discourse, i.e. support for the oppressed. Furthermore, the peace vocabulary and its overlapping have been mentioned as privative with the help of selecting the historical allegories and chosen signs, as despicable and reproachful. The approach of extreme nationalism has been strengthened by rejecting and dividing the world society and the Islamic society, the proximity of justice signifier to the revolutionary signified leads to the marginalization of common justice and the Iranian national

identity in the historical background before the revolution. Also, the proximity of the theme of war to the revolutionary Islamic Jihad leads to the development of the militarylike identity with warrior spirit. The predominant discourse in educational documents of ideological political discourse was identified with extreme revolutionary passion. The examination of the latest education system's documents (fundamental transformation document, theoretical foundations of the fundamental transformation document and the national curriculum) and the absence of fundamental changes in textbooks and also the absence of peace education discourse in the beyond reach documents in later discourses made the findings generalizable to the present time.

Conclusion

The introduction of stereotypes of hostility and violence in textbooks after the war and the revolution due to extremism as well as highlighting the violence-oriented aspects of the revolution, religion and war under the rule of ideological discourse has led to the production of structural violence at the level of Iranian society until today.

The replacement of the peace education components in educational documents is the need of today's Iranian society to stop the cycle of reproducing violence cycle. For this purpose, initially, the understood structural violence identified in the educational discourse must be removed and the place of peace education from the margins should be returned to the context of the education system discourse.

Funding

There is no funding support.

Author's contribution

All authors contributed equally, provided critical feedback, and helped to compile the research.

Conflict of interest:

The authors declared no conflict of interest.

پژوهشی

تحلیل مؤلفه‌های آموزش صلح در اسناد گفتمانی آموزش و پرورش

خاطره ولی‌خانی^۱، اکبر صالحی^{۲*}، سید مهدی سجادی^۳، سوسن کشاورز^۴

^۱ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران kh.valikhani86@gmail.com

^۲ دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران salehihidji2@yahoo.com

^۳ استاد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران sajadism@modares.ac.ir

^۴ دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران ss.keshavarz@yahoo.com

 10.22080/ssi.2022.24042.2023

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تحلیل مؤلفه‌های آموزش صلح در اسناد گفتمانی آموزش و پرورش ایران است که با توجه به نقش گفتمان‌های غالب سیاسی در بازنمایی صلح و آموزش صلح در جامعه ایران با نگاه انتقادی انجام شده است. بدین منظور، اسناد گفتمانی آموزش در دوره‌های ابتدایی، راهنمایی و دوره اول دبیرستان (بین سال‌های ۱۳۷۳ تا ۱۳۹۳) مورد تحلیل قرار گرفت و به پرسش‌هایی از جمله موارد زیر، پرداخته شد: مؤلفه‌های محوری موجود در آموزش صلح در اسناد گفتمانی آموزش و پرورش ایران چه وضعیتی داشته و چه گفتمانی بر آن غالب است؟ دال‌های مرکزی و مرزهای ضدیتی گفتمان‌های مذکور کدامند و چه نقشی در بازنمایی آموزش صلح داشته‌اند؟ روش پژوهشی مقاله از نوع روش تحلیل گفتمان است که با نگاه انتقادی به تحلیل اسناد رسمی موجود و تولید شده در آموزش و پرورش ایران می‌پردازد. یافته‌ها، نشان می‌دهد مؤلفه‌های آموزش صلح در اسناد آموزشی این دوران ورود نداشته. همچنین ورود ایده‌ها و مضامین مربوط به جنگ، دشمنی و نفرت در متون آموزشی این دوران، به کلیشه‌سازی منفی و مشروعیت بخشیدن به خشونت و جنگ در باور و اعتقادات افراد منجر شده و با ایجاد چرخه خشونت، صلح را به حاشیه رانده است. گفتمان حاکم بر اسناد آموزشی، گفتمان ایدئولوژیک با شور انقلابی شناسایی شد. گفتمان آموزشی در این دوران، به اعتبار دال مرکزی مذهب و حمایت از ستم‌دیدگان هژمونیک گشته. همچنین در نتایج حاصل از این تحلیل‌ها، مرزهای ضدیتی، دال مرکزی و وقته‌ها در قالب الگوی گفتمانی ارائه گردید.

تاریخ دریافت:

۱۳ مرداد ۱۴۰۱

تاریخ پذیرش:

۱۸ بهمن ۱۴۰۱

تاریخ انتشار:

۸ اسفند ۱۴۰۱

کلیدواژه‌ها:

صلح؛ آموزش صلح؛ اسناد آموزش و پرورش؛ تحلیل گفتمان.

* نویسنده مسئول: اکبر صالحی

آدرس: دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روان-

شناسی و علوم تربیتی

ایمیل: salehihidji2@yahoo.com

۱ مقدمه و بیان مسأله

آموزش صلح، در عصر کنونی، رسماً به‌عنوان جنبه مهمی از تربیت اجتماعی تلقی می‌گردد. به دنبال توجه سازمان‌های بین‌المللی به حوزه صلح و آموزش آن (بعد از اتمام جنگ جهانی) و با شروع به کار سازمان آموزش-فرهنگی یونسکو، موضوع صلح به آموزش رسمی و همگانی ورود پیدا کرده و در نهایت آموزش صلح، با بهره‌گیری از آموزش و پرورش رسمیت پیدا کرده است (پیچ، ۱۳۹۸: ۱۸).

با رسمیت یافتن آموزش صلح در سازمان فرهنگی یونسکو، انتظار می‌رفت که نهاد آموزش و پرورش از طریق رسانه‌های آموزشی، به طرق مختلف همچون ممانعت از شکل‌گیری تفکر خشونت، جنگ و درگیری در اذهان، زندگی مسالمت‌آمیز در سایه تفاوت‌ها، بازسازی و ترمیم افکار و در نهایت عملکرد افراد در بسترهای بعد از جنگ و درگیری، منجر به بازتولید هویت‌ها و معیارهای اجتماعی با نگاه صلح‌محور شود. لیکن نتایج تحقیقات و عملکردهای برخی جوامع مختلف، نشان می‌دهد که برخی از نظام‌های آموزش و پرورش در حوزه آموزش صلح، گاهی کاملاً متعارض عمل می‌کنند؛ و نه تنها موفق به ایجاد صلح و آموزش صلح به عنوان یک هدف مهم نشده‌اند، بلکه به بازتولید خشونت نیز دامن می‌زنند (ایده و همکاران، ۲۰۱۸: ۲۹۳).

نتایج برخی از پژوهش‌ها (ریردون^۱، ۱۳۷۸، بالوین^۲ ۲۰۲۰، یگر و همکاران ۱۳۹۵، ایده و همکاران^۳ ۲۰۱۸، هاجز^۴ ۲۰۱۳، گارسل بیل جین^۵ ۲۰۲۰ و...)، نشان می‌دهند مضامینی همچون ملی‌گرایی افراطی و اندیشه نظامی‌مآبانه در کتب درسی، تنش‌ها، درگیری و تبعیض‌های نژادی، مذهبی و اجتماعی را در طولانی‌مدت تشدید می‌کند. همچنین مدارس، می‌توانند ابزاری در راستای ترویج برخی از رفتارها؛ نظیر خشونت آشکار یا پنهان و بازتولید رفتارها و طرز تفکرهایی نظیر برتری جنسیتی، قلدرمآبی،

بی‌توجهی به حقوق بشر، تنبیه بدنی، ترویج دیسیپلین‌های سخت، ایجاد و یا ترویج کلیشه‌های خشم و دشمن‌پنداری در دانش آموزان باشند. مفاهیمی همچون جنگ، دشمنی و نفرت، در متون آموزشی از طریق ادراکات سهل‌الوصول افراد به شکل مشخصی، به برجسته‌سازی تفاوت‌ها، ارزیابی و طبقه‌بندی میان گروه‌ها از نظر قومی، مذهبی، فرهنگی، ملی، کشوری و... منجر شده و باعث کلیشه‌سازی منفی می‌شوند. ورود کلیشه‌های منفی در متون آموزشی، منطبق بر بافت تاریخی از جمله وقوع اتفاقاتی نظیر جنگ و انقلاب، درگیری‌های داخلی یا ترویج نژادپرستی صورت می‌گیرد. در این زمینه، باورهای ایدئولوژیکی گروه‌های حاکم بر سیاست‌های آموزشی، به شکل پنهان در لایه‌های گوناگون اسناد آموزشی وجود دارند. در واقع در این رویداد، بازنمایی اجتماعی صورت می‌گیرد که به وسیله آن باورها، ارزش‌ها و تصدیق‌هایی به وجود می‌آیند که در نهایت عملکرد افراد را شکل می‌دهند؛ بنابراین، ورود کلیشه‌های خشم و دشمنی هم در بعد درونی (تفکر) و هم بیرونی (عملکردی)، اثرگذار بوده و به تولید خشونت فردی، میان‌فردی، اجتماعی و خشونت ساختاری منجر می‌شود؛ از این‌رو لازم است اسناد گفتمانی، به ویژه تأثیرات غیر مستقیم تنش‌های سیاسی جناحی که در غالب گفتمان رسمی آموزش و پرورش در برنامه درسی رسمی متجلی می‌شوند، به‌دقت مورد بازبینی و تحلیل قرار گیرد.

کتب درسی، به عنوان مهم‌ترین سند گفتمان آموزشی در راستای این‌گونه تحقیقات، به چند علت حائز اهمیت هستند؛ اول اینکه کتب درسی، شاخص‌های دانش سیاسی غالب در یک جامعه هستند. رویه‌های تأیید کتب درسی و یا تولید محتوای مستقیم آن‌ها، از سوی نهادهای دولتی و نخبگان سیاسی صورت می‌گیرد. به علاوه، کتب درسی، محتوای زیاد و در کنارش مخاطبین بسیاری

⁴ Adam Hodges

⁵ Gursel - Bilgin, G

¹ Betty A. Reardon

² Nikola Balvin

³ Ide T, Kirchheimer J & Bentrovato D.

خشونت ساختاری را شناسایی کرده و پایه‌ای برای صلح ساختاری آماده کنند (خانال^۱، ۲۰۱۸). همچنین از آنجا که زمینه‌های وقوع درگیری، بار خشونت به همراه دارد، نیاز به مطالعات صلح، درگیری، آموزش و نحوه برخورد با ظلم و بی‌عدالتی در دانش‌آموزان، حائز اهمیت بوده و تغییر الگوی مرتبط با آموزش در زمینه صلح و تعارض با تکیه بر مفاهیم و توصیه‌هایی مرتبط با این مطالعات، ضرورت خواهد داشت (کولکارنی^۲، ۲۰۱۹). علاوه بر این، تحلیل گفتمان آموزش صلح و گنجاندن آموزش صلح انتقادی در آموزش مطالعات اجتماعی، در آموزش رسمی و در واقع رویکردهای انتقادی در برابر مواضع معاند صلح، مفید و سازنده خواهند بود (دینگلر^۳، ۲۰۲۰). در این میان، محققان برای آموزش صلح وابسته به آموزش رسمی، شروط و موانعی را قائل شده‌اند؛ از جمله اعتقاد بر اینکه آموزش، زمانی می‌تواند نقش خود را در راستای اهداف آموزش صلح ایفا کند که میان عوامل داخلی و اهداف آموزش صلح در آموزش رسمی، هماهنگی وجود داشته باشد. آموزش منسجم و سازنده، از جمله عواملی است که از شکنندگی صلح می‌کاهد؛ بنابراین، مهم‌ترین چالش آموزش صلح را می‌توان درک محدود از نقش آموزش و پرورش در تحولات اجتماعی بعد از جنگ و تمایلات مربوط به حذف مسائل آموزشی مرتبط با صلح دانست (پاشیج^۴، ۲۰۲۰). این عدم هماهنگی، همان چهره دیگر آموزش رسمی است که محققان با طرح‌های تحقیقاتی گفتمان‌های آموزشی، عوامل متأثر و مؤثر در بسیاری از کشورها را بیان کرده‌اند؛ که این عوامل، با توجه به تأثیرات زمینه‌های تاریخی و سیاسی مانند جنگ، درگیری‌های داخلی، تعارضات قومی، مذهبی، هویتی با محوریت نقش قدرت و سیاست، منجر به ایجاد چرخه خشونت در سطح وسیع آن و تولید نسل‌هایی با تفکرات خشونت‌محور، سراسر کینه و انتقام شده‌اند. این محققان، به ضرورت بازبینی در آموزش صلح دخیل برای ایجاد افرادی غیرمنفعل و تأثیرگذار درسرنوشت

دارند. کتب درسی، به نوان یکی از مهم‌ترین اسناد گفتمانی در نظام آموزش و پرورش، اولین و اغلب تنها کتاب‌هایی هستند که روی مسائل اجتماعی، سیاسی و اقتصادی متمرکز شده‌اند و اغلب مردم آن‌ها را مطالعه می‌کنند. این اسناد گفتمانی، می‌توانند در بازتولید خشونت یا برعکس در تولید و بازتولید تفکر صلح، مؤثر واقع شوند (ایده و همکاران، ۲۰۱۸: ۲۸۸-۲۸۷). با توجه به نقش مهم نظام آموزش پرورش و به‌ویژه محتوای برنامه درسی رسمی آن که عمدتاً در کتب درسی تجلی یافته است و نیز با توجه به نقش چنین اسناد گفتمانی در ایجاد و بازتولید صلح در نظام آموزش پرورش ایران به دلیل ظهور گفتمان‌های سیاسی و نیز تجربه جنگ هشت ساله ضرورت انجام چنین پژوهشی در ایران پیش از پیش احساس شد.

نتیجه تحقیقات داخلی درخصوص ایران بعد از انقلاب علی‌رغم تعهدات دولت به سازمان ملل در حوزه آموزش صلح، نشان از وجود تعارضاتی در زمینه آموزش صلح دارد (نورزاد، ۱۳۹۹؛ حاجی‌زاده، ۱۳۸۹؛ رضایی، ۱۳۸۷ و...). همچنین وقوع انقلاب اسلامی و جنگ هشت‌ساله میان دولت‌های ایران و عراق، افقی از ضرورت تحقیقاتی وابسته به بستر و زمینه‌های سیاسی و اجتماعی بر روی اسناد آموزشی را به روی ما می‌گشاید که باید به‌واسطه زبان غالب و تأثیر نهفته بر روی تربیت نسل آینده در راستای آموزش صلح مورد توجه قرار گیرد.

۲ پیشینه پژوهش

در همین راستا، در پژوهش‌های خارجی در حوزه آموزش صلح موجود در آموزش رسمی، به زمینه‌های بعد از درگیری، تأکیدی خاص شده است. این پژوهش‌ها، مداخلات آموزش صلح در برنامه درسی بعد از جنگ را یک روند مثبت می‌دانند که به معلمان و زبان‌آموزان این فرصت را می‌دهد تا

³ Matt Dingler,

⁴ Maida Pašić,

¹Ganesh Kumar Khanal

²Dilip V Kulkarni

از آنجا که تاکنون تحقیقی مبتنی بر تحلیل انتقادی اسناد گفتمانی آموزش ایران در دوره‌های بعد از وقوع جنگ و انقلاب اسلامی با تمرکز بر تحلیل زبانی و رابطه دیالکتیکی متن و بافت سیاسی اجتماعی به شیوه تحلیل گفتمان صورت نگرفته و نیز از آنجا که در تحلیل گفتمان، علاوه بر کشف صورت معانی ظاهری و صور زبانی، به معانی پنهان آن پرداخته می‌شود و معانی کلام به تناقضات و ابهامات درون‌متنی بافت اجتماعی و جریان‌ات حاکم بر گفتمان دست یافته و دیدگاه روشن‌تری ارائه می‌دهد، انجام این تحقیق، به‌منظور بازبینی متون آموزشی، ضروری به نظر می‌رسد. لذا با توجه به آن-چه گفته شد پژوهش حاضر در راستای پاسخ به این مسأله است که مؤلفه‌های اسناد گفتمانی آموزش و پرورش ایران با رویکرد انتقادی چه تحلیلی دارند. همگام با این مسأله مهم، پژوهش در راستای پاسخ-گویی به سؤال‌های زیر است: مؤلفه‌های محوری موجود در آموزش صلح در اسناد گفتمانی آموزش و پرورش ایران چه وضعیتی داشته و چه گفتمانی بر آن‌ها غالب است؟ دال‌های مرکزی و مرزهای ضدیتی گفتمان‌های مذکور کدامند و چه نقشی در بازنمایی آموزش صلح داشته‌اند؟

۲/۱ ملاحظات نظری

علی‌رغم ظاهر مطلوب و مورد قبول صلح در نظر عامه، آموزش صلح با چالش‌های زیادی مانند فقدان اجماع مشخص بر سر تعاریف رایج از صلح، فرهنگ صلح، مؤلفه‌ها و آموزش صلح مواجه است که کار محققان این حوزه را همواره دچار تزلزل کرده است (گارسل^۱، ۲۰۲۰: ۲۶). گالتونگ^۲ با دیدگاه متمایزی که از میان دو رویکرد عمده در تعبیر صلح برگزیده است، مدل ساده اما مهمی را درباره چپستی این مفهوم ارائه می‌دهد. تقسیم‌بندی صلح به دو جهت مثبت و منفی، دو رویکردی است که توسط گالتونگ

خود که بتوانند به آشتی بیندیشند و چرخه خشونت را قطع کنند، تأکید می‌کنند (بالوین، ۲۰۲۰). تحقیقات جهانی درخصوص شناسایی ورود کلیشه‌های خشم، دشمنی، نفرت، انتقام، ملی‌گرایی افراطی و اندیشه‌های نظامی‌مآبانه در کتب درسی، به جای مؤلفه‌های آموزش صلح، زمینه‌های پنهان ایجاد خشونت شخصی، ساختاری و فرهنگی در آموزش رسمی را کانون توجه قرار داده‌اند (تحقیقات بنیاد برگهوف به نقل از یگر و همکاران، ۱۳۹۵؛ مؤسسه جرج اکرت)؛ بنابراین، تجزیه و تحلیل گفتمانی کتب درسی، شاخص و وسیله‌ای خوب برای شناسایی بازنمایی گفتمان‌های غالب و شکاف اجتماعی بوده و نشان می‌دهد که آیا کتب درسی در تسهیل و برقراری صلح گام برداشته‌اند و یا به خشونت مشروعیت بخشیده‌اند (ایده و همکاران، ۲۰۱۸). درنهایت، آموزش صلح با درک تحلیلی انتقادی، می‌تواند با ارائه ابزارهای مؤثر برای تحلیل شرایط اجتماعی و عیب‌یابی، به‌عنوان آموزش تحول‌گرا عمل کند (بیل جین، ۲۰۲۰). در بین پژوهش‌های داخلی در حوزه آموزش صلح، پژوهشی به سبک و سیاق سازمان‌های جهانی (به‌ویژه با تأکید بر تحلیل ورود کلیشه‌های بازتولید خشونت و مخصوصاً متمرکز بر بازنمایی‌های بعد از انقلاب و جنگ در اسناد گفتمانی) به شکل رابطه‌ای عرضی و طولی در مقاطع تحصیلی ابتدایی و میان‌دوره در سال‌های متوالی انجام نگرفته است. کارهای نزدیک به این پژوهش، عمدتاً به شکل تحلیل محتوا یا شیوه‌هایی غیر از تحلیل گفتمان مبتنی بر تعدادی از مؤلفه‌های آموزش صلح بوده که عموماً کاستی‌هایی را در این زمینه، دریافته و ضرورت بازاندیشی در این محورها را گوشزد کرده‌اند (فتحی و اجارگاه و اسلامی، ۱۳۸۷؛ نودهی، ۱۳۸۸؛ حاجی‌زاده و کرمی، ۱۳۹۳؛ تیغ‌بخش و سعادت‌مند، ۱۳۹۶؛ اسدی و شمشیری، ۱۳۹۸).

¹ Gulistan Gursel-Bilgin

² Gursel - Bilgin, G.

³ Johan Galtung

(کسیولار و رودرج^۳، ۲۰۱۷: ۵۳). در زیر برای فهم بهتر ارتباط بین مؤلفه‌های تبیین شده و رابطه آن‌ها با دال‌های مرکزی و مرزهای ضدیتی به مؤلفه‌های مهم آموزش صلح به شرح زیر اشاره می‌گردد:

۱. **نبود خشونت:** همان‌گونه که در مقدمه ذکر شد، ورود ایده‌ها و مضامین مربوط به جنگ، دشمنی و نفرت در متون آموزشی، می‌تواند با کلیشه‌سازی منفی، باورها و ارزش‌هایی را در ذهن متبلور سازد. با نهادینه کردن خشونت در اذهان، عملکرد افراد در بعد میان فردی خشونت‌محور خواهد شد. همچنین ایدئولوژی‌های پنهانی در شکل‌گیری این باورها نقش دارند که نشان از وجود خشونت ساختاری دارد. خشونت ساختاری، فردی و میان فردی نوعی بازنمایی اجتماعی را به دنبال خواهد داشت که چرخه معیوبی از خشونت را بازتولید می‌کند. در صورت استمرار، این وضعیت بازتولید خشونت و به حاشیه‌رانی صلح را به همراه خواهد داشت.

۲. **حفظ کرامات انسانی و حقوق بشر:** حقوق بشر در اسناد بین‌المللی، تقسیم‌بندی‌هایی دارد. نسل اول حقوق بشر، حقوق مدنی و سیاسی است که شامل حق حیات، آزادی اندیشه، آزادی نظر و بیان، تشکیل انجمن‌ها به صورت صلح‌آمیز، حق تأمین اجتماعی، کار، آموزش، رفاه و حقوق جمعی (حقوقی که برای جامعه یا گروهی از مردمان تعریف می‌شود؛ مانند حق برخورداری از صلح، محیط‌زیست سالم، توسعه) می‌شود؛ و همچنین در اسناد ذکر شده، این حقوق از یکدیگر قابل تفکیک نیستند و تنها تحقق آن‌ها در کنار هم اهداف مدنظر را تحقق می‌بخشد (طلایی، پورسعید ۱۳۹۲: ۹۰ و ۹۱). این مضامین، در راستای آموزش صلح، باید در کتب درسی مطرح شده و آموزش داده شود و سرانجام درونی گردد.

در حوزه فردی، مردم‌سالاری، با آموزش مدنی حقوق بشر پیوند می‌خورد. آموزش صلح در راستای فراهم آوردن تساوی، آزادی و بردباری در مقابل

برای صلح ارائه شده است. از دیدگاه وی، صلح منفی، به زبان ساده، به نبود خشونت شخصی اشاره داشته و صلح مثبت، علاوه بر نبود خشونت شخصی، شامل نبود خشونت ساختاری و فرهنگی نیز می‌شود (گالتونگ، ۱۹۶۹: ۱۹۰).

سازمان یونسکو، سازمان آموزشی وابسته به سازمان ملل^۱ است که در راستای اهداف آموزشی صلح، گام برمی‌دارد و از سال ۱۹۴۵ تاکنون، ایران نیز به این سازمان متعهد مانده است. این سازمان، تعریف جامع آموزش صلح را روندی برای بالابردن سطح دانش، مهارت، نگرش و ارزش‌های انسانی می‌داند و بر این باور است که این رویکرد، با تغییر رفتار کودکان، جوانان و بزرگسالان، قابلیت ممانعت از خشونت و نزاع به شکل خاص و عام، حل مسالمت‌آمیز منازعات و ایجاد شرایطی برای دستیابی به صلح را در روابط فرد با خودش، بین افراد انسانی، درون‌گروهی و همچنین در سطح ملی یا فراملی، فراهم می‌سازد (کمیسیون ملی یونسکو^۲، ۲۰۰۲).

۲،۲ مؤلفه‌های آموزش صلح

با توجه به عدم توافق بر سر معیارهای آموزش صلح و با توجه به تحقیقات خارجی و داخلی ذکر شده در مقدمه و مرور پیشینه، تمرکز این تحقیق، بر تحلیل بازنمایی کلیشه‌های وارد شده در اسناد گفتمانی رسمی آموزش و پرورش یا به نوعی تشخیص جهت‌گیری دوگانه آموزش و پرورش، در حوزه مؤلفه‌های محور آموزش صلح است.

از آنجا که مؤلفه‌های آموزش صلح، همگی در راستای افزایش عدالت اجتماعی و کاهش خشونت گام برمی‌دارند، درهم‌تنیدگی آموزش صلح، حقوق بشر و مردم‌سالاری، از مقولاتی است که خالی بودن جایگاه یکی از آن‌ها، می‌تواند نشانگر تهی بودن آن گفتمان از صلح باشد. نقطه ارتباط این عناصر، نبود خشونت، حفظ کرامت و ارزش‌های انسانی است

³ Rodrigues, A& Casulari

¹ UNITED NATION

² National commission for UNESCO

تمرکز آموزش بر بخشش و آشتی، دو قسم مهم از فرآیندهای مرتبط با صلح هستند که در سطوح درون‌فردی و میان‌فردی درخصوص غلبه بر احساس کینه یا انتقام از طریق بازسازی اعتماد، بهبود روابط آسیب‌دیده و بهبود همزیستی در اجتماع، تأثیرات مثبتی خواهند داشت (بالوین، ۲۰۲۰: ۲۰۶). متون آموزشی، باید افراد درگیر در یک جامعه آسیب‌دیده را از حالت انزوا و محدودشده، به مدعیان مشارکت‌جو و فعال، دارای صدا و توانایی ابراز حالات و خشم‌های نهان‌شده، تبدیل کند؛ بنابراین، تمرکز بر ترمیم پیوندهای میان‌فردی و اجتماعی از طریق جایگزینی مثبت، می‌تواند با تمرکز بر دانش و نگرش فرد آسیب‌دیده، دیدگاه او را از باورهای سراسر کینه و انتقام تغییر دهد.

مؤلفه‌های دیگری نیز در حوزه آموزش صلح مطرح هستند؛ ولیکن در حوزه کتب درسی و بستر کشور ایران با زمینه جنگ و انقلاب، مؤلفه‌های ذکرشده، وضعیت موجود صلح در کشور را با تحلیل دوران بعد از واقعه (جنگ و انقلاب) به تصویر خواهند کشید.

۳ روش پژوهش

در کلی‌ترین حالت، گفتمان به طیف گسترده‌ای از مفاهیم، شامل یک بنای تاریخی، متن، سیاست و سخنرانی درباره یک موضوع خاص اشاره می‌کند. در این مقاله، اسناد آموزشی به‌مثابه گفتمان مورد تحلیل انتقادی قرار خواهند گرفت. از آنجا که آموزش صلح، مقوله‌ای کاملاً وابسته به بستر و زمینه است، لذا تحلیل متون و اسناد به‌مثابه گفتمان، به‌تنهایی تولید و بازتولید وضعیت موجود اجتماعی را توجیه نکرده و نتیجه قابل قبولی در حوزه تحقیقات وابسته به صلح و آموزش آن نخواهد داشت. به همین روی، در این پژوهش، از روش تحلیل گفتمان انتقادی که به‌طور هم‌زمان با تأکید بر متن و بافت اجتماعی و تاریخی آن روابط، قدرت پنهان و فرآیندهای ایدئولوژیکی لایه‌های گوناگون

تنوع‌ها می‌باشد که این امر از طریق فعالیت‌های مشارکتی و همچنین توسعه و ارتقای الگوهای همزیستی و همکاری به‌وسیله تمرین مشارکت‌های مسؤولانه در تمام سطوح عمل می‌کند (کسیولار و رود لچ، ۲۰۱۷: ۵۴)؛ بنابراین، مؤلفه مردم‌سالاری هم در مضامین کتب درسی و هم به شکل تمرین در حوزه شناختی و عملکردی در افراد در خصوص اینکه همه افراد در دولت حقوقی دارند؛ و در قبال دولت تکلیفی به گردن دارند باید تنظیم شوند. این آموزش، باید منجر به شکل‌گیری تفکر انتقادی در حوزه عملکرد دولت گردد.

۳. مؤلفه کرامات انسانی، نکته قابل تأملی در حوزه حقوق بشر است. در تمام جوامع، از آنجا که وقوع جنگ یا انقلاب امکان‌پذیر است، در کتب درسی و اسناد آموزشی، تمرکز بر حفظ منزلت و کرامات انتسابی افراد، می‌تواند هم مانعی در شکل‌گیری تفکر جنگ در افراد شده و هم در صورت وقوع جنگ حقوق مربوط به شرایط و بسترهای جنگی مانند؛ عدم استفاده از هر نوع سلاح، رعایت شأن زنان و کودکان، حفظ حقوق افراد غیر نظامی و افرادی که در جنگ مشارکت نداشته‌اند، حفظ اموال و منزلت افراد در جنگ، عدم تخریب محیط زیست، حفظ حق حیات در آن‌ها نهادینه شود.

۲،۳ بازسازی عوارض جنگ

این مضمون، صرفاً مربوط به عوارض حاصل از تخریب فیزیکی نیست. یکی از مهم‌ترین وظایف آموزش صلح در حوزه کتب درسی و اسناد آموزشی، ترمیم و بازسازی اذهان افراد در بسترهای درگیر جنگ و انقلاب است؛ چراکه در صورت عدم توجه به این حوزه، افراد آسیب‌دیده، دست به تربیت نسلی خواهند زد که هنوز عوارض خشونت حاصل از بطن تاریخی را به دوش می‌کشند و به این ترتیب، چرخه خشونت، نفرت و خشم حاصل از عوارض جنگ، تا چند نسل برقرار خواهد بود.

برنامه درسی پنهان آموزش صلح به دلیل عدم تجلی آن در اسناد گفتمانی رسمی مد نظر نیست.

۴ یافته‌های پژوهش

در این بخش یافته‌های پژوهش در دو بخش مد نظر قرار خواهد گرفت. به گونه‌ای که پس از تحلیل هر دوره گفتمانی مطابق با تقسیم‌بندی زیر در قالب سؤال‌های مطرح شده در بیان مسأله اقدام به ترسیم الگویی از هر یک از تحلیل‌ها برای نشان دادن مرزهای ضدیتی، وقته‌ها و دال‌های مرکزی گفتمان‌ها خواهد شد.

الف) تحلیل کتاب‌های درسی (۱۳۸۴-۱۳۷۴)

توصیف نظم گفتمانی: در این بازه زمانی، با تحلیل ظاهری و نشانه‌ای کتب، تحلیل واژگان و جملات در رابطه طولی و عرضی بین کتب یک سال و سال‌های تحصیلی اول ابتدایی تا بخشی از سوم راهنمایی، عناصری حول دال مرکزی الگوهای آموزشی مطابق نظام معیار اسلامی به تثبیت رسیده و تبدیل به وقته شده بودند. این وقته‌ها، پرورش روحیه سلحشوری و پاسداری، پرورش روحیه دشمن-شناسی، شهادت‌طلبی و ایثارگری شناسایی شدند (فارسی دوم دبستان، ۱۳۸۴-۱۳۷۵ فارسی سوم دبستان، ۱۳۸۴-۱۳۷۵، فارسی اول راهنمایی: ۲۰ و ۱۴۵، ۱۳۸۴-۱۳۷۵ و.. تعلیمات دینی ۱۳۸۲-۱۳۷۸، دینی دوم راهنمایی ۱۳۸۴-۱۳۷۸... اجتماعی سوم دبستان ۱۳۸۴-۱۳۷۵ و اجتماعی چهارم دبستان ۱۳۸۲-۱۳۷۵ (...)). محوریت مذهب اسلامی در گفتمان کتب درسی این دوران با واژگان و الگوهای متعددی از جمله قوانین جامعه اسلامی، نهضت اسلامی، رهبر مسلمین، امت مسلمان، تمدن و فرهنگ اسلامی انسجام معنایی یافته است. کلمات شهادت، جهاد، جنگ، حکومت ظالمانه، دشمن، دشمن مشترک، خاطرات جنگ، اشغال، خشونت و ستم، آزاده و رزمنده، تهدید نظامی، حملات

متون مورد تحلیل را آشکار می‌کند، بهره گرفته شده است (گارسل بیل جین^۱، ۲۰۲۰: ۳۰).

با استفاده از روش تحلیل گفتمان منتسب به لاکلا و موفه، گفتمان‌ها با توجه به مدارک و اسناد موجود آن، شناسایی و توصیف شده و بر اساس آن، پژوهشگر به پرسش‌هایی در سه مرحله پاسخ می‌دهد: ۱. توصیف نظم گفتمانی که به شناسایی دال مرکزی، خالی و شناور، مشخص کردن دقایق و چگونگی مفصل‌بندی گفتمان و اینکه گفتمان از چه نوعی است، اشاره دارد. ۲. چگونگی تکوین گفتمان که به مفاهیم بینامتنیت و بیناگفتمانی می‌پردازد. ۳. چرایی هژمونیک شدن گفتمان را از طریق پرداختن به موضوعاتی نظیر عوامل سیاسی، اعتبار و دسترس‌پذیری، طرد و برجسته‌سازی و ترسیم مرزهای ضدیتی مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهد (حجازی و بهرامی، ۱۳۹۸).

همچنین منظور از اسناد گفتمانی معتبر در پژوهش حاضر، کتب درسی فارسی، دینی، تعلیمات اجتماعی (تاریخ و مدنی) و قرآن است که عمدتاً مفاهیم آموزش صلح در همین کتب باز نمود داشته‌اند. مضامین کتب درسی از پایه اول ابتدایی تا انتهای دوره راهنمایی (متوسطه اول) مورد تحلیل قرار خواهند گرفت. همچنین تحلیل اسناد میان سال‌های ۱۳۸۴-۱۳۷۴ مقارن با گفتمان اصلاحات و سال‌های ۱۳۹۳-۱۳۸۴ مرتبط با گفتمان عدالت‌محوری، مورد بررسی قرار خواهد گرفت و متناسب با دوران این کتاب‌ها، بافت سیاسی و اجتماعی و متنی اسنادی مانند سند کلیات نظام آموزش و پرورش مصوب شورای تغییر بنیادی در سال ۱۳۶۷، مصوبات جدید شورای عالی انقلاب فرهنگی ۱۳۸۴، اساسنامه سازمان دانش‌آموزی مصوب ۱۳۷۸، سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی تحلیل خواهد شد. توضیح اینکه در تحلیل حاضر، برنامه درسی رسمی مورد تحلیل قرار گرفته است و محقق به دلیل سرکار داشتن با متون تولید شده تنها برنامه درسی رسمی را مدنظر قرار داده و

1. Gursel - Bilgin, G

مسأله دفاع خلاصه شده (اجتماعی اول راهنمایی، اجتماعی چهارم دبستان، ۱۳۸۲-۱۳۷۵ و...).

چگونگی تکوین گفتمان: کتب بررسی‌شده، در دفتر تألیف کتب و برنامه‌ریزی زیر نظر سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تألیف شده‌اند. این سازمان، زیر نظر آموزش و پرورش است. یکی از معاونین وزارت آموزش و پرورش، سمت ریاست این سازمان را برعهده دارد. از جهتی شورای عالی آموزش و پرورش، حکم قوه مقننه آموزش و پرورش را داشته و رئیس شورای آن شخص رئیس‌جمهور است و مصوبات آن، بالاترین ارزش را دارد؛ بنابراین، لازم است گفتمان کتب درسی، از دو جهت مورد بررسی قرار بگیرد: یکی گفتمان‌های سیاسی مرتبط با ریاست جمهوری و دیگری اسناد تعلیمی و تربیتی.

سند کلیات نظام آموزش و پرورش مصوب شورای تغییر بنیادی، در سال ۱۳۶۷ شکل گرفت. در این سند، اشاره شده که وظیفه نظام آموزش و پرورش، تربیت انسان‌های الهی، هم‌سو و هماهنگ با معیارهای اسلامی است (ص ۱۹). این سند، در قالب ۷۶ اصل، ساختار نظام، اهداف، نیروی انسانی، برنامه درسی، محتوا، ارزش‌یابی، فضا و سایر موارد را برای جهت‌دهی به فعالیت‌ها تدوین کرد. از سال ۱۳۶۶ با برجسته‌سازی جنبه‌های ارزشی اسلامی، به‌نوعی گفتمان جهانی به حاشیه رانده شد و گفتمان بومی اسلامی بر برنامه‌های آموزشی مسلط گردید (احمدی و همکاران، ۱۳۹۹: ۶۵). همچنین در مصوبات جدید شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۷۷) و اساس‌نامه سازمان دانش‌آموزی مصوب ۱۳۷۸، هیچ اشاره‌ای به آموزش صلح و مؤلفه‌های آن یافت نشد. در بخش اهداف سیاسی این سند به پرورش روحیه پاسداری و سلحشوری در دانش‌آموزان اشاره شده است که با بسیاری از جهت‌گیری‌های داخل کتب درسی همخوانی دارد (ص ۱۵).

چرایی هژمونیک شدن گفتمان: همان‌طور که قبلاً اشاره شد، نظام آموزش و پرورش ایران، تحت

مسلحانه، جبهه، اسیر، شهیدان و قهرمان جنگ، از کلمات پرتکرار در تمام کتب و ادوار تحصیلی این گفتمان بوده‌اند.

عناصر صلح در این دوران، اکثراً همراه با تأکید بر عواقب آن همراه شده است. نمونه‌های تاریخی ذکر شده در کتب اجتماعی از شکست تفکر صلح: مانند شکست پیمان صلح امام حسن (ع) توسط معاویه یا شکست صلح انوشیروان در مقابل رومیان از جمله این روایت‌ها از چشم‌انداز صلح در گفتمان کتب درسی است (اجتماعی پنجم دبستان ۱۳۸۲-۱۳۷۵: ۹۷ و...). همچنین مفهوم صلح در این دوران با مفهوم آشتی بعد از جنگ گره خورده است (تعلیمات دینی دوم راهنمایی ۱۳۸۲-۱۳۷۵: ۸۲ و ۸۵ و...). تقسیم انتزاعی میان جامعه مسلمانان و غیرمسلمانان، تأکید بر تمام حکومت‌های ستمگر پیشین در مقابل حکومت عدالت‌محور انقلاب اسلامی، برجسته‌سازی اخلاق، فرهنگ مسلمانی و به حاشیه‌رانی فرهنگ آمیخته با سنت ایرانی و کم‌رنگ نمودن امپراطوری‌های برجسته همانند هخامنشی، ساسانی و یا افراد عادل نظیر انوشیروان، کوروش، داریوش، کریم‌خان و... برجسته‌سازی نقاط ضعف غیرمسلمان‌ها (دینی دوم راهنمایی، اجتماعی چهارم دبستان، اجتماعی پنجم دبستان، اجتماعی سوم راهنمایی، ۱۳۷۵ و...) و جنگ، از مضامین اصلی و محوری در این گفتمان بوده. همچنین جنگ دال شناور این دوران بود که مدلول آن شکل ثابتی نداشته است؛ یعنی به شکل دفاع مقدس، مبارزه با شرقی و غربی، تحت عنوان خشونت تحمیل‌شده و در شکل ادبی آن نبردهای اساطیری پهلوانی (تصویر نخستین جنگ‌های رستم)، دفاع از دین، جهاد ابتدایی، دفاعی و داخلی، نبردهای خونین (دروس تاریخی) و... بوده که همگی پرمطراق، موجه و گاه تحسین‌شده و زیبا در کتب به چشم می‌خوردند. در واقع بعد نظامی جامعه اسلامی به گونه‌ای برجسته‌سازی شده که گویی خطی فرضی میان جامعه و اجتماع با نهاد خانواده کشیده شده، به‌طوری که اهداف جامعه اسلامی در

بر صورت هژمونی این گفتمان دانست. همچنین بررسی کتب درسی و یافتن گفتمانی با محوریت مذهب اسلامی، اسطوره‌سازی مذهبی و طرد گفتمان جهانی با محوریت جامعه مسلمان در برابر غیرمسلمانان، طرد گفتمان پادشاهی به واسطه هم‌آیی شاهان ستمگر، خون‌ریز و حتی حذف صفت دادگری انوشیروان و برجسته‌سازی آشکار جامعه عادل اسلامی، امت مهربان و از خود گذشته جامعه مسلمان، دادخواهی ملت مظلوم توسط رهبران اسلامی و موجه کردن عباراتی نظیر جنگ، خشونت، مبارزه، دفاع و جهان غیرمسلمان و همه دشمن‌پنداری، همگی عناصری بودند که به شدت صلح و مؤلفه‌های آن نظیر نبود خشونت، دموکراسی و حقوق بشر را در این دوره، تبدیل به دال‌های تهی کردند. در ادامه جدول واژگان دریافتی این گفتمان ارائه خواهد شد.

تأثیر نظام سیاسی حاکم و گفتمان مسلط است. این دوران، با حاکمیت دولت اصلاحات هم‌زمان بود که بر مفاهیمی همچون توسعه سیاسی، جامعه مدنی، مردم‌سالاری دینی، گفت‌وگوی تمدن‌ها و... تأکید داشت. عناصر گفتمان در این دوره، تغییر یافت و عباراتی همانند دموکراسی، پلورالیسم، مدنیت، آزادی، برابری، جامعه مدنی، حقوق بشر، مشارکت سیاسی، گفتگو و واژه تازه شهروندی، به صحنه آمدند (آبراهامیان، ۱۳۸۹: ۳۲۷). هرچند می‌توان ارتباط وثیق‌تری در این گفتمان سیاسی با صلح و آموزش صلح یافت؛ ولیکن نمود این گفتمان در ساختار کتب و اسناد درسی، به چشم نمی‌خورد.

وضعیت کتب درسی این دوره را می‌توان با بحث عدم انسجام گفتمان، توضیح داد. گفتمان صدر انقلاب ایدئولوژیک با محوریت شور انقلابی و تلاش برای اعتباربخشی به واسطه مذهب را می‌توان دال

اجتماعی سوم دبستان (۷۰)، اجتماعی چهارم دبستان (۱۴۶)، دینی سوم راهنمایی، اجتماعی پنجم دبستان (۱۳۷، ۱۳۴، ۱۴۲، ۱۴۴، ۱۴۷، ۱۴۸، ۱۵۳، ۱۵۵، ۱۶۱، ۱۶۳، ۱۶۵)، اجتماعی سوم راهنمایی (۶۴، ۴۰)، فارسی سوم راهنمایی (۶، ۱۵)، فارسی دوم دبستان، فارسی چهارم دبستان، فارسی پنجم دبستان (۵۲)، فارسی دوم راهنمایی (۱۷۷)، فارسی اول راهنمایی (۱۶)، دینی چهارم دبستان (۴۹، ۵۷)، دینی پنجم دبستان (۵۴)، دینی اول راهنمایی (۷۰، ۸۸)، دینی دوم راهنمایی (۵۸، ۲۱، ۶۳، ۷۲، ۷۰)، دینی سوم راهنمایی و...	جهاد و دفاع اسلامی، امت اسلامی، نهضت اسلامی جمهوری اسلامی، قوانین اسلامی عدالت اسلامی، حکومت اسلامی انقلاب اسلامی	واژگان محوری
دینی دوم راهنمایی (۶۳)، دینی سوم راهنمایی (۶۷)، اجتماعی چهارم دبستان (۱۴۴)، اجتماعی پنجم دبستان (۱۶۵، ۱۶۱، ۱۵۵)، دینی اول راهنمایی (۷۰)، دینی دوم راهنمایی (۶۳)، دینی چهارم دبستان (۴۹)، اجتماعی پنجم دبستان (۱۱۸، ۱۲۵، ۱۳۴، ۱۴۵، ۱۴۷) و...	امت مسلمان در برابر سایر ملت‌ها شاهان ستمگر خون‌ریز در مقابل عدالت انقلابی	واژگان تقابلی
فارسی سوم دبستان (۳۶)، فارسی پنجم دبستان (۵۲، ۱۶۲)، فارسی اول راهنمایی (۲۰، ۱۴۵)، فارسی دوم راهنمایی (۲۷، ۳۲، ۷۲، ۱۰۴، ۱۰۸، ۱۰۹)، دینی اول راهنمایی (۱۵، ۱۶، ۲۰)، دینی دوم راهنمایی (۵۸، ۶۳، ۷۲)، دینی سوم راهنمایی (۶۴، ۶۷)، اجتماعی سوم دبستان (۷۰)، اجتماعی چهارم دبستان (۱۱۰، ۱۶۴)، اجتماعی پنجم دبستان (۹۲، ۹۷، ۱۱۸، ۱۲۵، ۱۳۴، ۱۳۷، ۱۴۵، ۱۴۷)، اجتماعی سوم راهنمایی (۵۰) و...	دشمن مشترک، جهاد، انقلاب حکومت ظالمانه، جنگ تحمیلی شهادت، خشونت و ستم، جنگ و خونریزی، قیام	واژگان سلبی

رویکرد با محوریت نظام معیار اسلامی به خلق سوژه‌های جهادگر، سلحشور، پاسدار و دشمن-شناس دست زده. برجسته‌سازی ملت، دولت و

به اختصار می‌توان گفت در این دوران علم و دین با استفاده از الگوهای گزینشی از نظام معیار اسلامی در هم آمیخته است. گفتمان آموزشی در راستای این

مفصل‌بندی ایجاد کرده‌اند که منجر به هژمونیک شدن گفتمان آموزشی شده است. همچنین به هیچ یک از مؤلفه‌های معیار مطرح شده آموزش صلح در این گفتمان توجه و تأکیدی نشده بود.

قوانین اسلامی در مقابل طرد گفتمان‌های غیر اسلامی و همچنین تقابل جمهوری اسلامی در مقابل تمامی حکومت‌های پیشین و ارائه الگوهای دینی با غیریت جدایی علم و دین مرزهای ضدیتی برای این



نمودار ۱. چهارچوب مفصل‌بندی گفتمان کتب درسی در دوره اصلاحات

در مفصل‌بندی این دوران، به چشم نمی‌خورد؛ فقط الگوسازی بر اساس نظام معیار اسلامی با پرورش افرادی عادل با محوریت عدالت خاص اسلامی در این دوران، مد نظر قرار گرفته؛ بنابراین، چرخش گفتمانی به شکل متمایزی صورت نگرفته است. علاوه بر اینکه تعارضات بسیاری در جملات و اهداف مدنظر دیده می‌شود، مذهب در واژه‌سازی عناصر وابسته به عدالت، در جهات مختلف مورد استفاده قرار گرفته است. برجسته‌سازی ابعادی از مذهب که در گفتمان قبل در قاب دفاع مقدس، جبهه و جهاد معرفی شده بود، در این دوران، در قاب ساده‌زیستی، محروم‌پروری و ظلم‌ستیزی معرفی شده و الگوهای دینی نیز در همین چهارچوب تداعی شده‌اند. بنابراین مذهب و الگوهای مذهبی گزینشی و هدفمند ارائه شده اند..

ب) تحلیل کتاب‌های درسی (۱۳۹۳-۱۳۸۴) توصیف نظم گفتمانی: در تحلیل کتب تحصیلی اول ابتدایی تا بخشی از سوم راهنمایی و بخشی از دوره اول دبیرستان در این دوران، مشخص شد که لغات و اصطلاحاتی نظیر گفتمان قبل، هنوز بر سر جای خود بوده‌اند. همچنین دروس جدیدی جایگزین دروس قبلی شده بودند که در راستای الگودایی از متون باقی مانده از دوره پهلوی و جایگزینی دروسی با مضمون حوادث انقلاب اسلامی و خاطرات جدیدی از وقایع دوران جنگ بودند. سوژه‌های خلق‌شده جدید، به دنبال تداعی ساده‌زیستی و در پی برجسته‌سازی دال مورد نظر گفتمان اوایل انقلاب، یعنی برقراری عدالت اسلامی با اهدافی نظیر حمایت از محرومین، مستضعفان، ستمدیدگان داخلی و جهان اسلام، قناعت‌رجال، بزرگان و صاحب منصبان و استفاده درست از منابع خدادادی و جلوگیری از اسراف بوده و به‌طور کلی، حمایت از محرومین را در ذهن فراخوانی می‌کند. تغییر اساسی

۴/۱ چگونگی تکوین گفتمان

بعد از سال ۱۳۸۰، تغییراتی در کتاب‌های درسی رخ داد؛ از جمله کتاب هدیه‌های آسمانی که جایگزین تعلیمات دینی سابق بود و تدوینی از کتاب بخوانیم و بنویسیم. در این دوران نیز اسناد وضع شده آموزشی و گفتمان‌های سیاسی بر ساختار و محتوای این کتب مؤثر بودند.

یکی از اسناد مرتبط این دوران، سند مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش مصوب جلسه ۷۶۰ سال ۱۳۸۶ بود. در بخش شاخص ارزش‌یابی در این سند، میزان حمایت دانش‌آموختگان از حقوق‌طلبان، عدالت‌خواهان، مظلومان و مستضعفان جهان و میزان برخورداری آن‌ها از روحیه مبارزه با مستکبران، استعمارگران و ستمکاران همچنین پرورش روحیه سلحشوری و ایثار از معیارهای ارزش‌یابی بر اساس ارزش‌های نظام اسلامی عنوان شده که تأثیرات آن، در کتب درسی به وضوح نمایان بود. در همین سند در بخش اهداف و خط‌مشی‌های وزارت آموزش و پرورش مصوب جلسه ۷۶۵ سال ۱۳۸۷، همکاری با سازمان‌هایی نظیر یونسکو، آی‌سی‌سی‌و و یونیسف در راستای اهداف اسلام و مسلمانان مورد تأکید قرار گرفته ولیکن تنها نقطه تمایز این مصوبه در بحث کتب درسی و اسناد، اضافه شدن یک درس در کتب فارسی سال چهارم دبستان است که اشاره کرده کودکان دارای حقوقی مانند همدلی، صلح و دوستی با کودکان جهان هستند و یونیسف به عنوان سازمان حمایت از کودکان در این زمینه معرفی شده است (فارسی بخوانیم، ۱۳۸۵: ۲۲) همچنین در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ در قالب طرح «تحول بنیادین» در نظام تعلیم و تربیت و طی تکالیف قانونی که بر عهده سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی نهاده شد، کتاب‌های پایه اول ابتدایی با سند «برنامه درس ملی» هم‌سوسازی شد و بقیه کتب، دچار تغییر گشت. این هم‌سوسازی، موجب جهت‌گیری و برنامه‌ریزی متغیر برنامه‌های درسی و محتوای آموزشی متناسب با برنامه درس ملی به‌منظور بهره‌مند ساختن هرچه زودتر نظام آموزشی از

ایده‌های کلیدی تحول بنیادین و آماده‌سازی برای تحول در سال‌های آتی شد (معتمدی، ۱۳۹۱: ۱۱۷).

در این دوران، یکی از اسنادی که فرادست در آموزش و پرورش به نظر می‌رسد، سیاست‌های کلی تحول آموزش و پرورش است که مطابق با اصل ۱۱۰ قانون اساسی، توسط رهبر انقلاب اسلامی در سال ۱۳۹۲ ابلاغ شد. مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی، محصول بازبینی و تکمیل گزارش نهایی پژوهش تلفیق‌یافته مطالعات نظری طرح سند ملی در آموزش و پرورش است که بین سال‌های ۱۳۸۶ تا ۱۳۸۹ انجام شد. بنیان نظری تحول راهبردی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی، مبنای بررسی و تصویب سند تحول راهبردی نظام تعلیم و تربیت قرار گرفت که در سه بخش فلسفه تربیت رسمی عمومی و رهنامه نظام تربیت رسمی عمومی در ایران بود (فاضل و همکاران، ۱۴۰۰، ۲۰)؛ بنا بر ارتباطات اساسی محتوای این اسناد، بررسی سند تحول بنیادین و برنامه درس ملی در این راستا، کافی به نظر می‌رسد. در این اسناد به آموزش صلح و مؤلفه‌های آن اشاره‌ای نشده است. در قسمت پیوست سند برنامه درس ملی، حوزه مبانی جامعه‌شناختی پیشگیری از بازتولید نابرابری‌های اجتماعی و گسترش عدالت در جامعه از رسالت‌های اساسی برنامه‌های تربیتی و درسی اعلام شده این بند در راستای گفتمان دولتی حاکم بر اسناد آموزشی بوده و اثر آن را می‌توان در کتب درسی در اشاره برخی دروس به ساده‌زیستی، قناعت رجال، حمایت از محرومین و مستضعفان یافت (برنامه درس ملی، بند ۱/۷/۹).

۴/۲ چرایی هژمونیک شدن گفتمان

این دوره گفتمانی، با ریاست احمدی‌نژاد مقارن بود. وی در مبارزات انتخاباتی نهمین دوره ریاست جمهوری در بهار سال ۱۳۸۴، شعار اصلی و محور برنامه‌های خود را عدالت‌محوری و عدالت‌گستری

مظلومان و محرومین می‌گیرد. آنچه در این دوران به حاشیه رانده شد، عدالت عام، آزادی، مردم‌سالاری، گفت‌وگوی تمدن‌ها، رعایت حقوق بشر و صلح‌محوری است. عناصر اثرگذار بر این گفتمان، همان انقلابیون پرشور و باورهای ایدئولوژیکی انقلابی بود که همچنان دیدگاه استواری در کتب درسی به شکل شعائر، ایده‌ها، ادبیات و داستان‌ها برجای گذاشته است؛ درنهایت، به جرأت می‌توان گفت که عرصهٔ تدوین کتب درسی در ایران، سرزمین انحصاری گفتمان ایدئولوژیک انقلابی است و این گفتمان از ابتدا تا به امروز، بر نحوهٔ تدوین و چینش مطالب این کتاب‌ها، نظارت همه‌جانبه داشته است. در این دوران، خاطرات جنگ و انقلاب، تبدیل به اسطوره‌های کتب شده است. ورود کلیشه‌های مرتبط با جنگ با رویکرد نظامی‌مآبانه، ملی‌گرایی و رسوخ تفکرات کینه‌جویانه نسبت به برخی قدرت‌ها، منجر به تولید ادراکات خشونت‌محور شده است؛ همچنین دموکراسی، حقوق بشر و کرامات انسانی، دال‌های خالی در این دوران بوده‌اند. این گفتمان نیز به اعتبار دال عدالت که به مدلول محروم پروری نزدیک شده هژمونی گشته. در ادامه الگوی مرزهای ضدیتی و مفصل‌بندی‌وقته‌ها و جدول واژگان ارائه می‌شود. در جدول ارائه‌شده، استناداتی از شعارها و کلیشه‌های خشونت بار ذکر شده.

اعلام کرد؛ درحالی که نامزدهای اصلی دیگر، بیشتر بر رفاه و توسعهٔ اقتصادی، حقوق بشر و مردم‌سالاری، نظم و قانون و مقابله با انزوای بین‌المللی تأکید می‌کردند؛ بنابراین، برنامهٔ احمدی‌نژاد بر مبنای مبارزه با بی‌عدالتی و نابرابری اجتماعی، فساد و تبعیض، تدوین و عرضه شد (دهقانی فیروزآبادی، ۱۳۸۶: ۷۰). دال مرکزی «عدالت»، نه‌تنها به گفتمان اصول‌گرایی در سیاست داخلی قوام می‌بخشید، بلکه مرکز ثقل و کانون مفصل‌بندی و هویت‌یابی آن در سیاست خارجی هم بود. وی در گردهمایی سفیران و رؤسای نمایندگی‌های جمهوری اسلامی در خارج از کشور، در دوم مرداد ۱۳۸۶، با صراحت عدالت‌گستری را یکی از مبانی و اصول سه‌گانه‌ای برشمرد که همهٔ ارکان سیاست خارجی و مدل دیپلماسی جمهوری اسلامی باید بر پایهٔ آن‌ها طراحی، اجرا و به جامعهٔ بین‌المللی عرضه شود (همان: ۷۰-۷۱). در این دوره، دال صدور انقلاب، دوباره از گنجهٔ گفتمان ایدئولوژیک انقلابی به درآورده شده و به جای آنکه خاک بخورد، صیقل یافته و خودش را به هیأت دال‌های عدالت و عدالت‌گستری جهانی عرضه می‌نمود.

بنابراین، محوریت افکار و شعارهای انقلابی، ازجملهٔ عوامل اعتباردهنده در این دوران در گفتمان آموزشی بوده است. عدالت اسلامی اوایل انقلاب که با شور و شعف انقلابی درهم‌تنیده و سرانجام تبدیل به دال شناور شد، اینک تبدیل به دال مرکزی شده است و حیثیت خود را از مذهب، حمایت از

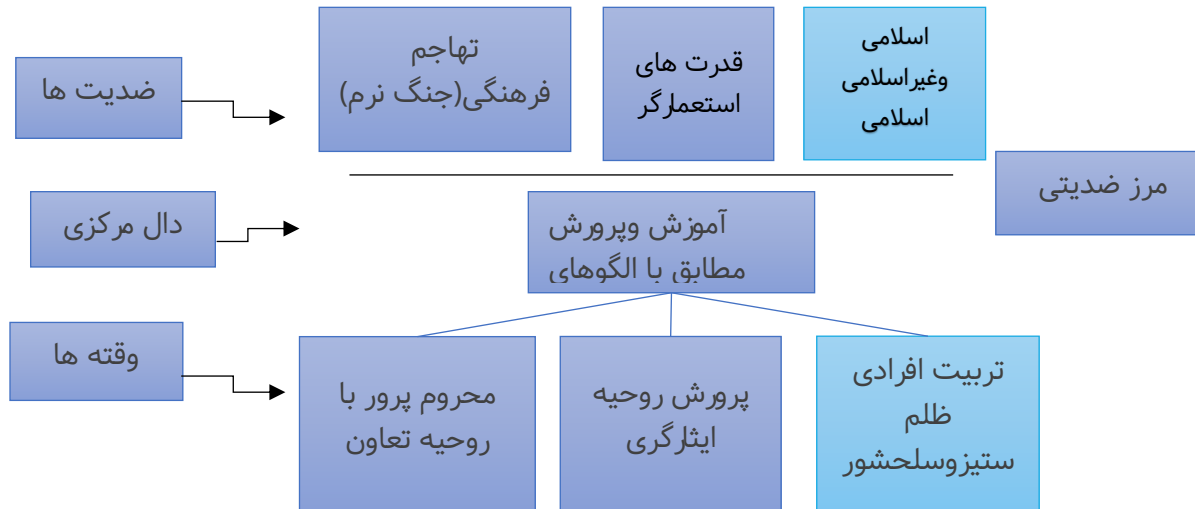
<p>فارسی اول دبستان (۱۳۸۵، ۱۹)، فارسی دوم دبستان (۱۳۸۵، ۷، ۲۵، ۵۹)، فارسی بخوانیم چهارم (۱۳۸۵)، ۱۶، ۲۲، ۵۳، ۵۹)، فارسی اول راهنمایی (۱۳۸۵)، فارسی دوم راهنمایی (۱۳۸۵، ۸)، فارسی سوم راهنمایی (۱۱۸، ۱۳۹)، اجتماعی چهارم دبستان (۱۳۸۵، ۱۰۵، ۱۰۹، ۹۰، ۹۲، ۱۵۸، ۱۶۲)، اجتماعی اول راهنمایی (۱۳۸۵، ۸۰)، اجتماعی دوم راهنمایی (۱۳۸۵: ۴۳)، هدیه‌ها اول راهنمایی (۱۳۸۵، ۶۹)، فارسی اول دبستان (۱۳۹۱: ۷۵، ۹۷)، فارسی چهارم دبستان (۱۳۹۱، ۲۴، ۱۷، ۳۴، ۵۳، ۱۲۸)، فارسی ششم ابتدایی (۱۳۹۱، ۱۳)، فارسی دوم راهنمایی (۱۳۹۱، ۴، ۳۴، ۹۳)، فارسی سوم راهنمایی (۱۳۹۱: ۱۳، ۲۳)، هدیه‌های آسمانی سوم دبستان (۱۳۹۱، ۶۶)، اجتماعی پنجم دبستان (۱۳۹۲، ۱۵۸)، اجتماعی ششم (۱۳۹۲، ۱۰)، اجتماعی هفتم (۱۳۹۲، ۲، ۴، ۵، ۱۰، ۱۴، ۱۹، ۲۰، ۱۹، ۲۱، ۱۱۷، ۱۲۱، ۱۳۲)، اجتماعی هشتم (۱۳۹۳، ۲، ۴، ۶، ۱۸، ۳۱، ۳۶)، تفکر و سبک زندگی (۱۳۹۲، ۹)، تفکر و سبک زندگی هشتم (۱۳۹۳، ۱۳۶، ۱۳۸) و..</p>	<p>عدالت اسلامی، حمایت از مستضعفان، قانون اسلامی، تعاون اسلامی، فرهنگ اسلامی</p>	<p>واژگان محوری</p>
<p>فارسی اول دبستان (۱۳۸۵، ۱۰۰، ۴۹)، فارسی دوم دبستان (۱۳۸۵، ۹) بخوانیم سوم دبستان (۱۳۸۵، ۱۱۲)، فارسی دوم راهنمایی (۱۳۸۵، درس اسوه مقاومت)، اجتماعی چهارم دبستان (۱۳۸۵، ۹۲، ۹۷، ۱۰۰)، اجتماعی پنجم دبستان (۱۳۸۵، بخش تاریخ (ص ۸۴، ۱۱۰، ۱۳۲)، اجتماعی اول راهنمایی سال (۱۳۸۵، ۷۶) هدیه‌ها اول راهنمایی (۱۳۸۵، ۲۰)، دینی دوم راهنمایی (۱۳۸۵، ۶۴)، فارسی دوم راهنمایی (۱۳۹۱، ۴۶، ۱۱۹)، فارسی سوم راهنمایی (۱۳۹۱، ۸۳)، هدیه‌های آسمانی پنجم دبستان (۱۳۹۱، ۸۳)، پیام‌های آسمانی (۱۳۹۱)، دوم راهنمایی (۳۵)، پیام‌های آسمان سوم راهنمایی (۱۳۹۱، ۱۰۸، ۱۰۲)، تعلیمات اجتماعی چهارم دبستان (۱۳۹۲) (بخش تاریخ) (۸۷، ۹۷، ۱۰۵)، اجتماعی پنجم دبستان (۱۳۹۲، ۸۴)، اجتماعی ششم دبستان (۱۳۹۲) و...</p>	<p>جهاد- حکومت ظالمانه- خشونت و ستم- خاطرات جنگ- دشمن مشترک- دفاع مقدس- انواع جهاد- رگبار مسلسل- جنگ‌های رستم- جنگ‌های پیامبر- جنگ با افراسیاب- تعلیمات نظامی- تیراندازی- میدان جنگ- راهپیمایی- شعار دادن- حمله و خونریزی- قانون جنگ- فرمانده جنگ- جنگجویی- جهاد ابتدایی- آیین رزم- مرگ بر آمریکا- مرگ بر اسرائیل- شعارهای ۱۳ آبان- جنگ نرم- تظاهرات</p>	<p>واژگان سلبی</p>

واسطه تقسیم بندی جهان اسلام، غیراسلام و حمایت از محرومین امت اسلامی و دشمنان قدرت مند استعمارگر و ظالم (نظیر آمریکا و اسرائیل) و تغییر شکل دشمنی به شکل جنگ نرم مرزهای ضدیتی ایجاد کرده اند که موجب هژمونیک شدن گفتمان

به اختصار می‌توان گفت در این دوره دال مرکزی عدالت اسلامی با محوریت ظلم ستیزی و محروم پروری، تاکید به تربیت سوژه‌هایی مبارز، ظلم ستیز، دشمن شناس، حامی مستضعفان و محرومین جهان اسلام داشته. گفتمان آموزشی در این دوران به

جنگ تحمیل شده دشمنان استعمارگر در کتب درسی نفوذ کرده اند.

آموزشی در این دوران گشته است. همچنین کلیشه‌های نفرت با شعارهایی نظیر مرگ بر آمریکا و اسرائیل و محوریت تفکرات نظامی با خاطرات



افراد خواهد شد که چرخه معیوبی از بازتولید خشونت در حوزه فردی، میان فردی و سرانجام در سطح اجتماع و تا زمان اصلاح اسناد آموزشی در نسل‌های بعدی به همراه خواهد داشت. همچنین رویکردهای نظامی‌مآبانه و ملی‌گرایانه در بستری که دوران جنگ و انقلاب را طی کرده، نشان می‌دهد آموزش در راستای بازسازی و ترمیم آسیب‌های به‌جامانده در افراد، از دوران جنگ و انقلاب گامی برنداشته و درصد برآمده است تا به جنگ و خشونت مشروعیت ببخشد؛ به همین خاطر، فضای کتب درسی، به‌گونه‌ای شکل گرفته است که درصد زنده ماندن خاطرات انقلاب و جنگ برآید. نبود خشونت مهم‌ترین مولفه آموزش صلح در آموزش رسمی این دوران جایگاهی نداشته و مؤلفه‌های حقوق شهروندی، آموزش مدنی، مردم‌سالاری و شقوق آن نیز در کتب نمود نداشته اند. در پاسخ به سوال دیگر مقاله در ارتباط با گفتمان‌های حاکم بر اسناد آموزشی و نقش آنها در راستای آموزش صلح؛ بررسی گفتمان‌های سیاسی در این دو دهه، نشان داد که گفتمان اصلاحات، ورودی بر کتب درسی نداشته و گفتمان ایدئولوژیک اوایل انقلاب با دال

۵ بحث و نتیجه‌گیری

در راستای پاسخ به پرسش‌های مقاله در ارتباط با شرایط مؤلفه‌های آموزش صلح در اسناد آموزشی؛ ورود ایده‌ها و مضامین متعدد و مرتبط با جنگ، دشمنی، کینه و نفرت (تکرار شعارهای مرگ بر...، جنگ و مفاهیم هم‌پوشان آن، تقسیم انتزاعی جامعه مسلمانان در مقابل انبای بشریت، به‌حاشیه‌رانی تمام حکومت‌های ظالم گذشته در مقابل دولت عادل جمهوری اسلامی، اشاعه الگو از جنگ‌طلب بودن افراد باستانی مانند پهلوانان ایرانی، در مقابل کمرنگ جلوه دادن الگوهای صلح‌طلب با روحیه بخشندگی، برجسته‌سازی بعد جنگجویانه الگوهای دینی و...) که در تعداد زیادی از دروس، سال‌ها و پایه‌های تحصیلی به مدت حداقل دو دهه، تکرار شده، در ادراکات دانش‌آموزان نفوذ کرده و باورها، ارزش‌ها و تصدیق‌هایی را در آن‌ها شکل داده که خشونت و جنگ را مشروع دانسته و عملکردی خشونت‌محور و صلح‌ستیز را در سطح جامعه، رقم می‌زند؛ بنابراین، خشونت در اذهان و باور افراد شکل می‌گیرد و این باور و تفکر محور شکل‌گیری عملکرد

تحقیق هم‌راستا بوده است. این مقاله، به دلیل تحلیل زبانی و توجه به بافت و متن اسناد آموزشی به‌طور هم‌زمان به ابعاد تازه‌ای مانند نقش ایدئولوژی‌ها و گفتمان‌های حاکم بر آموزش رسمی در مشروعیت بخشیدن به صلح یا خشونت تاکید داشته و به چگونگی کلیشه سازی منفی درکتب و ایجاد چرخه ای از بازتولید خشونت نیز اشاره کرده است. همچنین دوره‌های انتخاب شده (بعد از دوران جنگ و انقلاب اسلامی) مهم‌ترین دوران در بازبینی کتب درسی حول محور مؤلفه‌های آموزش صلح بوده و مؤلفه‌های معرفی و تحلیل شده در این دوران، ارائه چگونگی مفصل بندی و هژمونی شدن گفتمان وجه تمایز دیگر یافته‌های این پژوهش است.

به عنوان یک نتیجه گیری پایانی باید اشاره کرد که توجه به بخشش که از فرآیندهای مرتبط با صلح است، باید در محتوای کتب درسی در بسترهای بعد از منازعه جایگزین تفکرات کینه جویانه شود. تمرکز بر بخشش با غلبه بر احساس کینه یا انتقام از طریق بازسازی اعتماد و بهبود روابط آسیب‌دیده اولین گام‌ها در راستای غلبه بر خشونت خواهد بود. ترمیم پیوندهای میان‌فردی و اجتماعی از طریق جایگزینی مثبت، می‌تواند با تمرکز بر دانش و نگرش فرد آسیب‌دیده، دیدگاه او را از باورهای سراسر کینه و انتقام تغییر دهد؛ و از شخص منفعل، منزوی و فردگرا به سمت فردی مدعی، منتقد و مشارکت‌جو تبدیل کند. این نقطه عطفی در آموزش رسمی است که به جای بازتولید کلیشه‌های نفرت و انتقام با بار خشونت و دامن زدن به احساسات منفی با تغییر رویکرد و بازنگری در عناصر آموزشی، به بازسازی عوارض جنگ و درگیری در چند نسل متوالی کمک کند. همچنین پرورش روحیه آشتی نیز با تمرکز بر ترمیم و بازسازی پیوندهای ازهم‌گسسته با کنار گذاشتن اختیار انتقام در سطوح «فردی، میان‌فردی و جهانی» در شکل‌گیری هویت‌های صلح محور مؤثر خواهد بود. سیاست‌های ساختاری در این باره، می‌توانند با تمرکز بر جلوگیری از ورود عناصر مرتبط به جنگ و دشمنی، ترس و کینه با خشونت‌های

مرکزی مذهب اسلامی در این دوران حاکم بوده است. گفتمان عدالت‌محوری نیز درصدد احیا کردن دال خالی‌مانده اوایل انقلاب، یعنی حمایت از مستضعفان و محرومین با تکیه بر عدالت اسلامی چرخش گفتمانی خاصی را درکتب درسی ایجاد نکرده است. گفتمان‌های آموزشی در این دوران، هژمونی بوده و اعتبار خود را از ترسیم الگوی نمادین مذهب به دست آورده است. همچنین چگونگی هژمونی شدن گفتمان‌ها و مرزهای ضدیتی ایجاد شده در قالب نمودار در انتهای هر گفتمان ارائه گردید.

نتیجه حاصل از این پژوهش، در راستای پژوهش‌های انجام‌شده قبلی که در بررسی پیشینه‌های داخلی و خارجی بدان اشاره شد، هم‌راستا است؛ و به چهره دوری آموزش حول محور صلح و تأثیر گفتمان‌های غالب در جهت‌گیری‌های آموزش و پرورش، اشاره دارد؛ بنابراین، نتایج به‌دست‌آمده، با تحقیقات مؤسسات جهانی نظیر بنیاد برگهوف (۱۳۹۵)، جرج اکرت، ایده و همکاران (۲۰۱۸) هم‌راستا است. همچنین وجود موانعی نظیر بی‌توجهی به نقش آموزش رسمی در تحولات اجتماعی بعد از جنگ و کم‌رنگ جلوه دادن یا حذف مسائل آموزشی مرتبط با صلح، با پژوهش پاشیج (۲۰۲۰) هم‌راستا است. همان‌طور که در یافته‌ها اشاره شد، علاوه بر به حاشیه رانده شدن صلح، گوشزد کردن عواقب صلح در اسناد گفتمانی ایران بعد از انقلاب و جنگ، ضرورت تحلیل مداخلات آموزش صلح در برنامه‌های درسی بعد از وقوع درگیری، خصوصاً تحلیل کتاب‌های درسی، به‌عنوان یک سند گفتمانی مهم درخصوص آشکارسازی جهت‌گیری گفتمان غالب در امتداد مشروعیت بخشیدن به خشونت یا برقراری صلح، هم‌راستا با پژوهش خانال، ایده و همکاران، (۲۰۱۸) بود. نتایج حاصل از تحقیقات داخلی از قبیل فتحی، واجارگاه و اسلامی (۱۳۸۷)، نودهی، (۱۳۸۸)، حاجی‌زاده و کرمی، (۱۳۹۳) تیغ‌بخش و سعادت‌مند، (۱۳۹۶) درخصوص نواقص آموزش صلح در آموزش و پرورش، با نتایج این

نموده‌اند و اصالت محتوا را اعلام می‌نمایند. این مقاله در جای دیگری منتشر نشده و هم‌زمان به نشریه دیگری ارائه نگردیده است و کلیه حقوق استفاده از محتوا، جدول و.. به ناشر محول گردیده است.

سهم نویسندگان

همه نویسندگان در تدوین پژوهش حاضر، مشارکت داشته و نقش سازنده داشته‌اند.

ساختاری و فرهنگی مقابله کنند و با درونی کردن احترام به تفاوت‌ها، محوریت قرار دادن رعایت حقوق و تکالیف فردی، میان فردی، اجتماعی و جهانی در بسترهای اجتماعی مختلف، آشنایی با کرامت‌های انسانی، احترام به آن و درنهایت زیست مسالمت-آمیز در کتب درسی کلیشه‌سازی منفی را خنثی کرده و در راستای بهبود جهت‌گیری‌های صلح محور اسناد گفتمانی نظام آموزش و پرورش گام بردارند.

تضاد منافع

نویسندگان این مقاله اعلام می‌نمایند که در رابطه با انتشار مقاله به طور کامل اخلاق نشر را رعایت

منابع

- آبراهامیان، یرواند (۱۳۸۹). *ایران بین دو انقلاب* (احمد گل محمدی و محمدابراهیم فتاحی و لیلیایی، مترجمان)، چاپ ششم، تهران: نی.
- احمدی، آمنه؛ مهرمحمدی، محمود؛ ملکی، حسن؛ صادقی، علیرضا و طاهری، مرتضی (۱۳۹۹). *تحلیلی بر صورت‌بندی اهداف در نظام آموزشی ایران. تعلیم و تربیت*، ۳۶(۱۴۴)، ۵۱-۷۰.
- پیچ، جیمز (۱۳۹۸). *آموزش صلح و کاوی بنیان‌های اخلاقی و فلسفی* (محمد حسین حیدری و مهین برخوردار، مترجمان). اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان (نشر اثر اصلی ۱۹۸۹).
- تیغ بخش، سمیرا و سعادت‌مند، زهره (۱۳۹۶). *برنامه‌ی درسی آموزش صلح در دوره‌ی ابتدایی. فصل-نامه‌ی پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ی درسی*، ۳(۷)، ۶۶-۸۹.
- حاجی زاده، هانیه (۱۳۸۹). *تحلیل برنامه‌ی درسی قصد شده و اجرا شده دوره‌ی راهنمایی تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های صلح یونسکو، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.*
- حاجی زاده، هانیه و کرمی، مرتضی (۱۳۹۳). *تحلیل برنامه‌ی درسی قصد شده و اجرا شده دوره‌ی راهنمایی بر اساس مؤلفه‌های آموزش صلح یونسکو. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی)*، ۱۱(۱۵)، ۹۲-۱۰۹.
- حجازی، سید نصراله و بهرامی، وحید (۱۳۹۸). *'کاربست روش تحلیل گفتمان لاکلا و موف در رشته‌ی علوم سیاسی، روش‌شناسی علوم انسانی'*، ۲۵(۹۹)، ۱-۱۸.
- دبیر خانه شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۸۴). *مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی در*
- ارتباط با آموزش و پرورش. آرشیو اسناد سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی.
- دهقانی فیروزآبادی، جلال (۱۳۸۶). *گفتمان اصول-گرایی عدالت‌محور در سیاست خارجی دولت احمدی نژاد. نشریه‌ی دانش سیاسی*، ۱، ۶۸-۹۸.
- رضائی، فرزانه (۱۳۸۷). *تجزیه و تحلیل کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های آموزش جهانی، دانشگاه مازندران، دانشگاه علوم انسانی و اجتماعی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.*
- ریردون، بتی ا (۱۳۷۸). *شکلیابی سرآغاز صلح* (محمد حسین حیدری و مهین برخوردار، مترجمان). آرشیو اسناد سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی.
- شمشیری، بابک و اسدی، حسن (۱۳۹۸). *ضرورت بازاندیشی در برنامه‌های آموزش صلح. آموزش پژوهی*، ۵(۲۰)، ۸۷-۱۱۲.
- شورای تغییر بنیادی، ستاد اجرایی خرداد (۱۳۶۷). *کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. آرشیو اسناد سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی.*
- طلایی، فرهاد و پورسعید، فرزانه (۱۳۹۲). *بررسی تأثیر متقابل حقوق بشر و صلح بر یکدیگر. دوفصل‌نامه‌ی بین‌المللی حقوق بشر*، ۸۰(۲)، ۸۵-۱۲۲.
- فاضل، رقیه؛ مهram، بهروز؛ حسینقلی زاده، رضوان؛ نوغانی دخت بهمنی، محسن (۱۴۰۰). *جایگاه مشارکت و ابعاد آن در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران با توجه به اسناد فرادست. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، ۱۴(۲)، ۱۳-۴۶.

وزارت آموزش و پرورش، شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. آرشیو اسناد سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی.

وزارت آموزش و پرورش. *فلسفه تعلیم و تربیت و هدف‌های آموزش و پرورش در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران*، ناشر دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی.

وزارت آموزش و پرورش. *کتاب‌های درسی (فارسی، تعلیمات دینی، قرآن، تعلیمات اجتماعی (تاریخ و مدنی) اول دبستان تا سوم راهنمای (سال‌های ۱۳۷۳ لغایت ۱۳۸۵)*. آرشیو اسناد و کتب درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی.

وزارت آموزش و پرورش. *کتاب‌های درسی (فارسی، تعلیمات دینی، قرآن، تعلیمات اجتماعی (تاریخ و مدنی)، هدیه‌های آسمانی، پیام‌های آسمانی تفکر و پژوهش ویژه دختران، پسران و دروس مشترک) اول دبستان تا سوم راهنمای (متوسطه اول) (سال‌های ۱۳۸۵ لغایت ۱۳۹۳)*. آرشیو اسناد و کتب درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی.

یگر، اولی؛ باوئر، ایزابلا؛ خسروی، یلدا؛ پوینده، الهه؛ شادی افروز؛ فاطمه (۱۳۹۵). *ترویج آموزش مستقیم و ساختاری صلح در ایران - راهنمای مریبان (مونا امینی پور و محبوبه ملک مختاری، مترجمان)*. برلین، آلمان: بنیاد برگهوف.

فتحی و اجارگاه، کوروش و اسلامی، معصومه سادات (۱۳۸۷). بررسی میزان توجه به «آموزش صلح» در متخصصان تعلیم و تربیت، کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و معلمان دوره ابتدایی شهر تهران. *نوآوری‌های آموزشی*، ۷ (۲۵)، ۴۹-۷۶.

فلاح نودهی، معصومه (۱۳۸۸). بررسی مؤلفه‌های آموزش صلح یونسکو در اسناد و مدارک جمهوری اسلامی ایران (۸۵-۱۳۸۳): سند چشم انداز بیست ساله نظام جمهوری اسلامی ایران، اهداف کلی آموزش و پرورش ایران، اهداف دوره متوسطه. *دانشور رفتار* (ویژه مقالات علوم تربیتی)، ۱۲ (۳۶)، ۶۸-۵۵.

معمدمدی، اسفندیار (۱۳۹۱). بررسی تاریخ تحولات کتاب‌های درسی مدارس در ایران (۱۳۳۰-۱۳۹۰ ه. ش). *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ۱۶ (۲۵)، ۱۱۱-۱۳۱.

نور زاد، مریم (۱۳۹۹). تحلیل انتقادی تربیت دینی در آموزش و پرورش رسمی جمهوری اسلامی و نسبت آن با مفهوم صلح جهانی و برنامه آموزش صلح، دانشگاه خوارزمی، دانشکده روان‌شناسی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۷۳). *مجموع مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش (جلسه ۵۶۶-۵۸۸) کمیسیون معین شورای عالی آموزش و پرورش (جلسه ۱۰۱-۱۱۵)*. آرشیو اسناد سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۱). *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*. آرشیو اسناد سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی.

- Balvin, N. Daniel, J. Christie.(2020). *Children and Peace, From Research to action*. Peace Psychology Book Series, https://doi.org/10.1007/978-3-030-22176-8_8
- Dingler, M. (2020). *Critical Peace Pedagogy in the Social Studies: A Peace-Oriented Approach to Critical Citizen Education*. Doctoral Dissertation. University of Arkansas. Retrieved from <https://scholarworks.uark.edu/etd/3786>
- Fountain, S., Akam ,E., magango, S., W., Kwankey, S., o., tawiah, E. o., singhal, A., & piotrow, p. t. (1999). peace education in UNICEF. *Population Education Bulletin*, 8 (1), 665- 77 .
- Galtung, j. (1969). *violence, peace ,and peace*. Research, 6,3 pp.167-191
- Georg Eckert Institute for International Textbook Research(, Braunschweig, Germany(2018) Conflict Studies (CCS), Philipps University of Marburg, Marburg, Germany; °Department of Humanities Education, Faculty of Education, University of Pretoria, Pretoria, South Africa
- Gursel -Bilgin, G. (2020). Critical Discourse Analysis: An Effective Tool for Critical Peace Education Informed by Freirean Dialogue. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(2), 25-40.
- Hodges, A. (2013). *Discourses of war and peace*. New York: Oxford University Press.
- Ide, T., Kirchheimer, J. & Bentrovato, D. (2018). School textbooks, peace and conflict: an introduction, *Global Change, Peace & Security*, 30: 3, 287-294,
- Khanal, G. K. (2018). *Curricular Intervention In Peace Education In The Post-Conflict Context In Nepal: An Interpretive Study*. Master's Thesis. Universiteit i Tromsø. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10037/13204>
- Kulkarni, D. (2019). *Community Engagement: Missing Link In Peace And Conflict Studies*. Doctoral Dissertation. Northeastern University. Retrieved From <http://hdl.handle.net/2047/D20320147>
- Legal texts on National commission for Unesco 2(2002) p. 5
- Pašić, Maida (2020) *Education policy development in post-conflict contexts and its effect on achieving sustainable peace: the case of Bosnia and Herzegovina*. Doctoral thesis (EdD), University of Sussex.Retrieved from <http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/92114/> ;
- Rodrigues, A., & Motta, C. (2017). *Multipliers for peace: how peace education can contribute to conflict transformation* (Doctoral dissertation, EIUC). <https://globalcampus.eiuc.org>