

تبیین برنامه‌ی درسی صلح‌محور در فلسفه‌ی کانت*

دکتر مصطفی قادری^۱

دکتر بهرام محسن پور^۲

دکتر میر عبدالحسین نقیب‌زاده^۳

دکتر محمد عطاران^۴

چکیده

در این مقاله، برنامه‌ی درسی صلح‌محور در حوزه‌ی فلسفی و از دیدگاه بزرگ‌ترین فیلسوف دوره‌ی پسا روشنگری، ایمانوئل کانت، مورد بررسی قرار می‌گیرد. کانت از این منظر که هم بر رویکردهای شناختی و اخلاقی صلح و هم بر رویکردهای کلان ملی و بین‌المللی تأکید می‌ورزد و هم‌زمان نگاهی واقع‌گرایانه و نه مایوسانه، آرمان‌گرا و نه رمانتیک، به مقوله‌ی صلح دارد، منحصر به فرد است. این‌که فیلسوف بزرگی مانند کانت چگونه به موضوع صلح اندیشیده و طرح فلسفی او برای برپایی صلح پایدار چه بوده، موضوع مناسبی برای تحلیل و تدوین برنامه‌ی درسی صلح است. زیرا او مقاله‌ی مفصلی با عنوان «صلح پایدار: یک طرح فلسفی»^۵ دارد.

کانت نیل به صلح را از چهار عامل متأثر دانسته است: عامل نخست، انسان خردمندی است که بی‌تناقض به پدیده‌های جهان و به اعمال خود فکر می‌کند و هم‌زمان از نگاه دیگران نیز می‌اندیشد. عامل دوم، انسان اخلاقی است که دارای اراده است، آزاد است و در پرتو آزادی، آگاهانه اعمال خویش را بر حسب تکلیف و نه بر حسب نتایج انتخاب می‌کند.

در سطح ملی، کانت به یک نظام جمهوری عقیده دارد که تابع اراده‌ی اکثریت آرای مردم است. در سطح بین‌المللی نیز اندیشه‌ی تشکیل فدراسیون دولت‌های آزاد با حداقل نهادینگی را پیشنهاد می‌کند. به باور او تشکیل این فدراسیون خود وسیله‌ی تحقق اندیشه و غایت والائری با عنوان ایده‌ی جهان‌وطن و شهروند جهانی است. کانت عقیده دارد که غایتی طبیعی، انسان را به سوی جهان‌وطنی سوق می‌دهد؛ ولی زمانی این غایت به نتیجه خواهد رسید که زندگی انسانی،

* این مقاله مستخرج از پایان‌نامه دوره‌ی دکتری نویسنده اصلی است

۵. Perpetual Peace: A Philosophical Sketch

تاریخ دریافت مقاله: ۸۶/۶/۱۵

تاریخ آغاز بررسی مقاله: ۸۶/۸/۲۱

تاریخ تصویب مقاله: ۸۷/۲/۲

۱. استادیار دانشگاه کردستان

۲. دانشیار دانشگاه تربیت معلم

۳. استاد دانشگاه تربیت معلم

۴. استادیار دانشگاه تربیت معلم

سراسر اخلاقی شود و خرد در همه‌ی شئون سیاسی و اجتماعی به‌کار گرفته شود. با توجه به آرای کانت، یک دیدگاه تلفیقی برنامه‌ی درسی صلح با خصیصه‌های خودآینی، تجربه‌محوری، مردم‌سالاری، فرآیندمحوری، عمل‌گرایانه، بازسازی‌گرایانه و انتقادی معرفی شده است.

قلمرو برنامه‌ی درسی صلح، از اهداف درسی استخراج شده از فلسفه‌ی کانت، شامل سه حوزه‌ی اصلی است:

۱. مهارت‌های صلح؛
۲. مطالعات کلان صلح؛
۳. مطالعات تلفیقی صلح.

امروزه صاحب‌نظران حوزه‌های متفاوت، ایرادهایی بر فلسفه‌ی صلح کانت وارد می‌آورند و اخلاق کانتی، به دلیل صوری بودن، مورد انتقاد قرار گرفته است. زیرا او به نفس عمل توجه دارد و نتایج عمل را نادیده می‌گیرد. طرفداران کثرت‌گرایی فرهنگی نیز از لایتغیر بودن اصول اخلاقی کانت انتقاد می‌کنند. زیرا این اصول به نوعی یگانگی اخلاقی اشاره می‌کند که با تنوع اخلاقی در میان ملیت‌ها و گروه‌های انسانی در سراسر جهان در تضاد است.

واژگان کلیدی: فلسفه‌ی صلح کانت، برنامه‌ی درسی صلح‌محور، اهداف درسی صلح، دیدگاه تلفیقی برنامه‌ی درسی صلح

مقدمه

«صلح پایدار، یک اصل راهنماست و تکلیف ماست تا در کارهای سیاسی و در هرگونه کردار اخلاقی، فردی یا همگانی، همواره از آن پیروی کنیم.»

(باسپرس، به نقل از کانت، ۱۳۷۲، ص ۲۷۶)

در وضعیتی که جنگ‌های هسته‌ای زندگی انسان را روی کره‌ی زمین تهدید می‌کنند و انسان معاصر با وضعیتی بسیار مایوس‌کننده‌تر و انواع جنگ‌های مهلک و ویران‌کننده روبه‌روست، ضرورت گسترش آموزش صلح به‌مثابه یک نیاز قدیمی، اما با ماهیت و محتوای پیچیده‌تر، در همه‌ی مدارس جهان احساس می‌شود. با آن‌که برنامه‌های درسی صلح با عنوان برنامه‌های درسی مدارا، برنامه‌های درسی برای تفاهم، کثرت‌گرایی فرهنگی و... وجود دارند و در اغلب مدارس جهان در قالب دروسی مانند مطالعات اجتماعی، اخلاق و مهارت‌های زندگی ارائه می‌شوند، به نظر می‌رسد در اغلب برنامه‌های موجود، رویکردهای روان‌شناختی و اخلاقی، که رویکردهای خرد

مطالعات صلح به شمار می‌آیند، بیشتر مورد توجه قرار دارند.

محتوای برنامه‌های درسی صلح‌محور و ماهیت ایدئولوژیک هر برنامه‌ی درسی صلح‌محور، تحت تأثیر نیروهای کلان ملی و بین‌المللی است که زندگی در عصر دانایی را تعریف می‌کند. لازم است این نوع برنامه‌ی درسی، در اغلب رشته‌های علوم انسانی و حتی علوم طبیعی، پشتوانه‌های قوی نظری و عملی داشته باشد. به این سبب، ماهیت برنامه‌های درسی صلح‌محور باید تلفیقی از رشته‌های علمی مانند فلسفه، روان‌شناسی، دین، جامعه‌شناسی، اقتصاد، علوم سیاسی و زیست‌شناسی و مرکز اندیشه‌های گوناگون جهانی و گفت‌وگوی فعالان صلح در سراسر جهان باشد.

با آن‌که اندیشه‌های کانت درباره‌ی صلح در حوزه‌های علوم سیاسی، حقوق و روابط بین‌الملل به طور مفصل مورد توجه فعالان این رشته‌ها بوده است، مریدان در حوزه‌ی تعلیم و تربیت، فعالیت‌های اندکی درباره‌ی تفسیر و تعبیر شاکله‌ی فلسفه‌ی صلح کانت و استفاده از آن در فعالیت‌های تربیتی انجام داده‌اند.

موضوع صلح یکی از موضوعات مهم مورد علاقه‌ی کانت است و در بررسی اندیشه‌های او، می‌توان آن‌را به صورت‌های مستقلی مانند مقاله‌ی «صلح پایدار: یک طرح فلسفی» (۱۷۹۵) و کتاب «بنیادگذاری متافیزیک اخلاق» (۱۷۸۵) و کتاب «نقد خرد عملی» (۱۷۸۸) و در حواشی اندیشه‌های او کتاب «نقد خرد ناب» و «نقد نیروی داوری» مشاهده کرد. کانت در مقاله‌ی صلح پایدار، که کامل‌ترین اثر او درباره‌ی حقوق بین‌الملل، نظم جهانی، جهان‌شهر و پیش‌شرط‌های شش‌گانه‌ی صلح پایدار میان دولت‌هاست، صلح را از زوایای اخلاقی و سیاسی بررسی می‌کند و تضادهای موجود بر سر راه صلح جهان‌شمول را برمی‌شمارد.

طی ۲۰۰ سال گذشته، بازتاب اندیشه‌های کانت با توجه به غنا و عمق آن در نظر فیلسوفان معاصر، هم پر بار و هم مورد مناقشه بوده است. برای مثال، آرمسترانگ^۱ در کتاب «فلسفه‌ی صلح و جنگ کانت» (۱۹۳۱) و گالی^۲ در کتاب «فیلسوفان جنگ و صلح» نقدهایی بر اندیشه‌های صلح‌محور کانت نوشته‌اند.

در این مقاله، برآنیم از طریق مطالعه‌ی آثار کانت، ضمن تأکید بر توسعه‌ی برنامه‌های درسی صلح‌محور در قالب محتوای رسمی و غیر رسمی مدارس کشورهای جهان، چارچوب و اهداف یک برنامه‌ی درسی صلح‌محور را مشخص کنیم. تبیین برنامه‌ی درسی صلح از دیدگاه این فیلسوف

۱. A.C.Armstrong

۲. W.B. Gallie

بزرگ، در تدوین برنامه‌های درسی مطالعات اجتماعی، مهارت‌های زندگی و اخلاق یا در قالبی مجزا و با عنوان «برنامه‌ی درسی صلح» در دوره‌های متفاوت تحصیلی مورد استفاده است.

جایگاه آموزش صلح در جهان معاصر

آموزش صلح در جهان ما، جایگاه نازلی دارد. در کشورهای جهان سوم، موانع زیادی مانند ضعف ساختارهای سیاسی، اختلاف‌های داخلی، ایدئولوژی‌های افراطی و تمامیت‌خواه باعث نادیده گرفتن برنامه‌های درسی صلح‌محور شده است (راشد، ۲۰۰۵، ص ۲۵). در کشورهای غربی تجربه‌ی کاذب و خوش‌بینی مفرط در مورد صلح ۶۰ ساله (بعد از سال ۱۹۴۵) و نوعی اندیشه‌ی سیاسی که «دولت‌های لیبرال به جنگ دولت‌های لیبرال نمی‌روند»، سبب کم‌توجهی به گسترش برنامه‌های درسی صلح‌محور در مقایسه با سایر برنامه‌های درسی مانند ریاضی و علوم شده است. با مطالعه‌ی دقیق ردپای جنگ‌ها به خوبی می‌توان فهمید که اینک آثار آن‌ها به حدود جغرافیایی خاصی محدود نمی‌شود و گستره‌ی شوم جنگ در هر نقطه از جهان به کشورهای دیگر سرایت می‌کند.

بعد از جنگ دوم جهانی، آن‌چنان که به نظر می‌رسد، تب منازعه‌های خونین فروکش نکرده است. الوین تافلر در کتاب «جنگ و ضد جنگ» درباره‌ی آثار مخرب جنگ‌ها نوشته است: «در ۲۳۴۰ هفته‌ای که از ۱۹۴۵ تا ۱۹۹۰ گذشته، در کره‌ی زمین تنها سه هفته جنگی وجود نداشته است. بنابراین، سال‌های ۱۹۴۵ تاکنون را عصر «پس از جنگ» نامیدن، به معنای آمیختن تراژدی با طنز است.» (الوین تافلر و هایدی تافلر، ۱۳۸۰، ص ۱۳ و ۱۴).

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

شاید تلاش کشورهای جهان برای سلطه‌ی ایدئولوژیک بر مدارس یکی از چالش‌های اساسی برای برنامه‌های درسی صلح‌محور در این زمینه باشد. شایان ذکر است که پژوهش‌های صلح‌محور نیز از قاعده‌ی سلطه‌ی ایدئولوژیک مستثنی نیست و هرگز رهیافت‌هایی برای رویارویی مدل‌های گوناگون صلح ارائه نشده است. تک‌گویی‌ها در پژوهش‌های برنامه‌ی درسی صلح‌محور در نهایت باعث انکار آگاهی‌های دیگران و ناشنوایی در برابر پاسخ‌های گوناگون است. لوتان کوی در کتاب «آموزش و پرورش: فرهنگ‌ها و جوامع» این نوع پژوهش در تعلیم و تربیت، یعنی نفوذ در اذهان و قبولاندن ایدئولوژی خود، نحوه‌ی تفکر و ارزش‌های خود را رد می‌کند. به نظر او اعمال زور بدون تلقین ایدئولوژیک، برای سیاست‌مداران کشورها امکان‌پذیر نیست و مدارس قربانی چنین تلقین‌هایی هستند (۱۳۷۸، ص ۴۶۰).

تعریف برنامه‌ی درسی صلح

در رشته‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی، اصطلاح «برنامه‌ی درسی» با توجه به جهت‌گیری‌های متخصصان و فعالان این رشته معانی متفاوتی دارد. ممکن است برنامه‌ی درسی به نتایج، تجارب، فرآیندها، توالی‌ها، طرح‌ها یا فعالیت‌ها اشاره کند (ملکی، ۱۳۷۸، ص ۱۴-۱۲ و سیلور و الکساندر، ۱۳۷۶، ص ۴۱-۳۳ و میرزاییگی، ۱۳۸۰، ص ۳۴).

ارائه‌ی یک تعریف جامع و مانع از برنامه‌ی درسی دشوار است؛ اما برای متخصصان برنامه‌ی درسی، یکی از تعاریف نسبتاً مورد قبول تعریف رونالد دال است. به نظر دال تعریف برنامه‌ی درسی عبارت است از: محتوا و فرآیند رسمی و غیر رسمی که از طریق آن، فراگیرندگان تجربیات یادگیری (دانش، مهارت، نگرش) را تحت نظارت مدرسه فرامی‌گیرند (دال، ۱۹۸۲، ص ۶).

رونالد دال برنامه‌ی درسی را هم به محتوای رسمی و غیر رسمی و فرآیندهای از پیش قصد شده و قصد نشده یا از قبل برنامه‌ریزی شده و از قبل برنامه‌ریزی نشده نسبت می‌دهد و تعریف خود را تنها به محتوای مکتوب، اهداف و مواد آموزشی محدود نمی‌کند.

اما تعریف «برنامه‌ی درسی صلح» بسیار دشوارتر از تعریف اصطلاح «برنامه‌ی درسی» است. این امر به دلیل پیچیدگی تعریف اصطلاح «صلح» است. مفهوم صلح به معنای نبود جنگ نیست و واژه‌هایی مانند دوستی، هم‌گرایی، هم‌آهنگی، علاقه‌مندی، آرامش و عدم تعارض به درستی معنای این واژه را بیان نمی‌کنند.

تعریف صلح در معنای «نبود جنگ» مبتنی بر اندیشه‌های جان گالتونگ^۱ است. گالتونگ

نوعی سازمان اجتماعی، که بهترین فرصت را برای صلح واقعی فراهم می‌آورد، توصیف کرده است. او برای ایجاد صلح ایده‌ی کوچک کردن و تمرکززدایی قدرت را مطرح می‌کند و عقیده دارد سازمان‌های کوچک محیط بهتری برای ظهور اقتدار و قدرت محلی، مشارکت و سطوح بالای اقتدار درون‌گروهی را فراهم می‌آورند. به باور گالتونگ کشورها، نهادها و مجامع بزرگ حس قدرت فراوان و وسوسه‌کننده‌ای را در رهبران ایجاد می‌کنند و از طرفی مهار قدرت در سازمان‌ها و نهادهای بزرگ دشوار است و این عوامل زمینه‌ی ظهور جنگ را فراهم می‌آورند. گالتونگ صلح منفی را حالتی تعریف کرده که نیازمند مجموعه‌ای از ساختارهای اجتماعی است که امنیت را تأمین و از بروز خشونت فیزیکی مستقیم به‌وسیله‌ی افراد و گروه‌ها یا ملت‌ها جلوگیری کنند. اما از نظر سندی و پارکینز ممکن است ساختارهایی که گالتونگ از آن‌ها نام می‌برد، پس از مدتی باعث بروز جنگ شوند. برای مثال، همان سازوکارهای اجتماعی و ساختار انتظامی که در زمان استیلای حکومت کمونیستی در یوگسلاوی سابق امنیت را حاکم کرده بود، با تغییر چند عوامل باعث جنگ‌های خونین گردید و به سمت یک ماشین کشتار تغییر ماهیت داد. (وولمن، ۱۹۸۵، ص ۲۰-۷).

از نظر رآردن^۱ (به نقل از سندی و پرکینز، ۲۰۰۲) صلح به معنای عدم تعارض در همه‌ی اشکال تعارض فیزیکی، اجتماعی، روان‌شناختی، سیاسی و ساختاری تعریف شده است. اما این تعریفی منفی و ساده از صلح معنای آن‌را مشخص نمی‌کند. زیرا صلح زمینه‌های درونی، پنهان و آشکار بسیاری دارد که این تعریف و اغلب تعاریف آن‌ها را نادیده می‌گیرند. برخی اوقات ماهیت صلح از طریق زور و قدرت تعریف می‌شود. صلحی که با قدرت نیروی نظامی و تهدید هسته‌ای ایجاد می‌شود، به صلح نظامی معروف شده است. این ایده‌ی صلح همان ایده‌ی «کشتن برای صلح»^۲ نیز هست.

سندی و پارکینز برای تعریف دقیق اصطلاح صلح انواع گونه‌های صلح و جنگ را تقسیم کرده‌اند: جنگ سرد^۳ و جنگ گرم، صلح سرد و صلح گرم. در صلح سرد دشمن فیزیکی وجود ندارد؛ اما تعامل اثربخش دوجانبه، همکاری و مشارکت مفید نیز وجود ندارد. در صلح سرد سیاست‌مداران در این فکر به سر می‌برند که در جهان هر لحظه احتمال خطر تجاوز وجود دارد. بنابراین در زمان صلح سرد نظامیان و نیروهای جنگی نه تنها باید آماده نگاه‌داشته شوند، بلکه باید همواره آن‌ها را تقویت کرد و بر توانشان افزود.

برخلاف صلح سرد، در صلح گرم تلاش‌های فعالانه‌ای برای رفع خصومت‌های گذشته و

۱. Reardon

۲. Killing for peace

۳. cold war

حال می‌شود. جست‌وجو برای ایجاد زمینه‌های مشترک، از میان برداشتن دشمنی‌های غیر انسانی، تلاش برای ارتقای بهداشت (فیزیکی و روانی) و سعادت انسان در سیاره‌ی زمین، ایده‌ی صلح گرم است. در این نوع صلح، هم‌صدایی و هم‌گرایی در مورد حقوق بشر، دموکراسی، اثربخش‌تر کردن نقش سازمان ملل متحد و مبارزه برضد جنگ وجود دارد.

برخی مانند رآردن (۱۹۸۸) عدالت جهانی^۱ را مفهوم مرکزی صلح مثبت^۲ می‌دانند که تحقق طیف وسیعی از حقوق بشر برای همه‌ی مردم جهان را دربرمی‌گیرد. مطابق دیدگاه هریس و موریسون (۲۰۰۳، ص ۱۲) اصطلاح صلح بر «تلاش مشترک موجودات انسانی برای حل تعارض، احترام به استانداردهای عدالت، ارضای نیازهای اساسی و احترام به حقوق بشر مبتنی است.»

از نظر سندی و پریکینز تعریف صلح مثبت عبارت است از: «حالتی که درون ساختارهای سیاسی دموکراتیک گروه‌های انسانی، با الگوهای فرهنگی متفاوت، عدالت اجتماعی را حاکم می‌کنند و پتانسیل‌های انسانی آزادانه امکان تحقق می‌یابند.»

تصورات و تعاریفی که از مفهوم صلح وجود دارد، برای فعالان و مربیان صلح حاوی پیام‌های مهمی است. فعالان و مربیان باید برای اهداف بلندمدت آموزش بیش از روش‌های آنی دفع جنگ و رفع منازعه اهمیت قایل شوند. به این سبب، تصور ما درباره‌ی جنگ نباید به رفع متارکه یا «صلح منفی» منجر شود. برای ایجاد صلح مثبت، مدارس باید به بازسازی رادیکال روابط میان‌فردی و بین‌المللی همت گمارند. مهم‌ترین این نوع روابط، که ضرورت دارد در مدارس بدان‌ها توجه شود، ایده‌ی عدالت جهانی و قانون جهانی است. تعریف دیگر صلح مثبت بیانگر این نکته است که ترویج صلح و تقبیح جنگ فرآیندی مداوم و طولانی است و به زمان جنگ و کمی پس از خاتمه‌ی آن موکول نمی‌شود. تربیت افراد متمدن و صلح‌طلب از طریق آموزش و پرورش بهترین و امیدوارکننده‌ترین راه برای دستیابی به صلح مثبت است.

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

این تعریف با دیدگاه کانت مطابقت بیشتری دارد. کانت در «مقاله‌ی صلح پایدار یک طرح فلسفی» به صلح گرم و سرد به یک اندازه توجه داشته است. اما دیدگاه او به روش‌های رفع خشونت

۱. global justice

۲. positive peace

و تعارض محدود نمی‌شود و تنش یا تعارض را نتیجه‌ی نابرابری‌های اجتماعی، اقتصادی و سیاسی می‌داند که باید قبل از دستیابی به یک صلح پایدار از میان بروند. پیش‌شرط‌های شش‌گانه‌ی صلح کانت در مقاله‌ی «صلح پایدار»، مانند پایان دادن به خصومت‌ها، به رسمیت شناختن استقلال دولت‌ها، خلع سلاح، نفی ستیز اقتصادی و نفی خصومت و بی‌اعتمادی را می‌توان در حوزه‌ی صلح سرد و اجرای سه شرط یعنی تأسیس نظام مردم‌سالاری، تشکیل فدراسیون دولت‌های آزاد و حق جهان‌وطنی در زمره‌ی صلح گرم قرار داد (کانت، صلح پایدار یک طرح فلسفی، ص ۹۳-۹۴ و ۱۰۲-۹۹).

فلسفه‌ی صلح کانت

در این بخش دیدگاه کانت درباره‌ی تحقق صلح را در چهار حوزه‌ی اخلاق، شناخت‌شناسی، نظام جمهوری و جامعه‌ی مدنی جهانی بررسی و در پایان چالش‌های طرح صلح کانت را از دیدگاه‌های گوناگون بررسی خواهیم کرد.

۱. پیش‌زمینه‌های اخلاقی برای تحقق صلح پایدار: کانت رسیدن به صلح پایدار را در سیمای انسان اخلاقی می‌نگرد. از این رو برخی متفکران کوشیده‌اند رویکرد اخلاق‌نگرانه‌ی کانت را در یکی از گروه‌های آرمان‌گرا یا واقع‌گرا طبقه‌بندی کنند. زیرا کانت هم به آینده‌ی یک انسان اخلاقی امیدوار است و هم دشواری‌ها و سختی‌های فرا روی انسان را برای سلطه‌ی کامل اخلاق بر زندگی درک کرده است. واقع‌گرایان دشواری‌های فراوان انسان را در راه رسیدن به زندگی اخلاقی مد نظر دارند و آرمان‌گرایان با تکیه بر قدرت تفکر و استعداد انسان، چشم به آینده و رشد اخلاقی او دوخته‌اند. «کانت به رشد و ترقی انسان در آینده، آن هم با تأکید بر این که این ترقی اساساً و اصولاً ترقی اخلاقی است، اعتقاد راسخ دارد... فرد باید این عنصر اخلاقی را به منزله‌ی تکلیف نفس انسانی ارائه کند که متعلق به کل انسانیت است و با هم‌دلی و بی‌طرفانه، امید به موفقیت در این برنامه را به دل‌ها القا کند و در جهت تحقق آن بکوشد.» (صانعی دره‌بیدی، ۱۳۸۴، ص ۱۳۷ و ۱۳۸).

از نظر کانت انسان موجودی مختار است. این اختیار مبدأ مسئولیت او برای تکامل ذات خود است و این مسئولیت برای ساختن آینده مهم تلقی می‌شود. انسان ناچار از پذیرش مسئولیت است و این مسئولیت مانند یک تکلیف همواره بر دوش اوست. اطاعت از قانون اخلاقی لازم است. «بنابراین احترام به قانون اخلاق، انگیزه‌ی اخلاقی یگانه و یقینی است و این احساس جز بر

مبنای این قانون، به هیچ موضوعی تعلق نمی‌گیرد.» (کانت، ۱۳۸۳).

حرکت انسان به سوی جهانی عاری از جنگ از نظر کانت نیازمند انگیزه‌های درونی اخلاقی است. اما او واقعیت‌های موجود در زندگی را فراموش نمی‌کند و برای نیل انسان به خیر اخلاقی محرک‌های بیرونی و اجبار و تحمیل زور را حتی در مواردی لازم می‌داند. از نظر او «برای آوردن یک نفس تربیت نشده یا منحط به کمند خیر اخلاقی، باید هدایت‌های مقدماتی صورت بگیرد تا آن نفس را یا با توجه دادن به مصلحت خودش یا با ترساندن از فقدان این مصلحت، جذب آن خیر کنند. ولی همین که این عمل مکانیکی، این قلاده‌ها، مؤثر واقع شد، از آن پس باید انگیزه‌ی اخلاقی ناب را در برابر آن نفس نهاد.»

کانت قضاوت انتقادی شاگردان را در تعیین ارزش اخلاقی بالا یا پایین اعمال، توصیه می‌کند و از توصیه‌های او به معلمان می‌توان نتیجه گرفت که باید از سویی حس پایدار احترام به صلح و از سوی دیگر حس نفرت نسبت به جنگ را (در دانش‌آموزان) به وجود آورد. به نظر کانت برای دستیابی به صلح ابدی نیز اراده‌ی آزاد انسان این چنین است که جامعه باید به سوی چنین آرمانی حرکت کند؛ اما در این راه همه‌ی نیروها موافق انسان نخواهند بود. جهان طبیعی نیز نه مهیای جنگ و نابودی و نه مهیای غایت یا هدفی با عنوان صلح ابدی است. انسان قادر به آفریدن جهان خویش است و چون می‌تواند جهان را به سمت صلح پیش براند، لزومی ندارد تا ابد با واقعیت دردناک جنگ کنار بیاید.

به باور کانت، بسیاری از قتل‌عام‌ها و خون‌ریزی‌ها در فساد اخلاقی ریشه دارند. او بین الزام اخلاقی و قانونی تفاوت قایل می‌شود؛ یعنی الزام اخلاقی را آزاد و درونی و الزام قانونی را بیرونی و اجباری می‌خواند. اما الزام اخلاقی برای خودداری از خشونت، بر الزام قانونی ارجح است. «ما باید دین خود را برای جلوگیری از بروز جنگ بپردازیم؛ نه به این سبب که دیگران می‌توانند ما را مجبور کنند؛ بلکه به این دلیل که این عمل بایسته است.» (کانت، ۱۳۸۰، ص ۷۳).

کانت برای رهایی انسان، رهنمودهای فردی و اجتماعی ارائه می‌کند. اما در هر حال رهنمودهای فردی و غیر کلان را بر رهنمودهای کلان و اجتماعی ترجیح می‌دهد. او در رویکردهای کلان بین‌المللی صلح، بر ریشه‌های اخلاق فردی و سلامت مردم و فرمان‌روا تأکید می‌کند و ریشه‌های رفع خشونت و نابسامانی اجتماعی را ابتدا در اصلاح خود فرد و در مرحله‌ی دوم در اجتماع می‌جوید. مفهوم «خود» در روان‌شناسی تغییر رفتار نیز اهمیت بسیار دارد: «تکالیف

انسان در مورد خود، شرط پایه و اساس مراعات تکالیف نسبت به دیگران است.» (کانت، ۱۳۸۰، ص ۱۶۳).

کانت با هوشیاری هرچه تمام‌تر علاوه بر الزامات زندگی انسانی و خیرخواهی ناشی از تکلیف، بر دوست داشتن مبتنی بر محبت تأکید می‌کند؛ چیزی که در اثر «جنگ و صلح» تولستوی و در طول تاریخ در فلسفه‌ی نبود خشونت^۱ مردانی همچون گاندی تجلی یافته است. اما محبت کانتی با محبت تولستوی و گاندی متفاوت است. کانت از نوعی محبت اخلاقی و غیر عاطفی سخن می‌گوید که مبنای آن تکلیفی است که ضرورت آن از عقل ناشی می‌شود. «کانت می‌گوید که باید از اصطلاح «محبت» فهم درستی داشته باشیم. بر طبق نظر او، ما مکلف به احساس هم‌دلی و هم‌دردی با دیگران نیستیم؛ زیرا دلسوزی چیزی نیست که به صرف فرمان احساس شود و به‌علاوه مبنای تکلیف ما در برابر دیگران نباید احساسات باشد.» (سالیوان، ۱۳۸۰، ص ۱۲۱). با توجه به رهنمودهای کانت می‌توان چنین استنباط کرد که اشتیاق و آرزوی صرف ما و هم‌نوغانمان برای جهانی عاری از خشونت و جنگ کافی نیست؛ بلکه باید اشتیاق عملی نیز در کار باشد (کانت، ۱۳۸۰، ص ۲۶۷ و سالیوان، ۱۳۸۰، ص ۱۲۱).

کانت خیرخواهی ناشی از تکلیف را بهتر و والاتر از خیرخواهی ناشی از عواطف می‌داند: «خیرخواهی ناشی از عشق، برخاسته از قلب و روح ماست؛ اما خیرخواهی ناشی از تکالیف الزام، بیشتر برخاسته از اصول مفاهمه است.» (کانت، ۱۳۸۰، ص ۲۶۰، ۲۶۱ و ۲۶۲).

از نظر کانت عالی‌ترین تکالیف عبارت است از حرمت نهادن به حقوق دیگران. این تکلیف ماست که حقوق دیگران را مراعات کنیم و آنرا به‌مثابه یک امر مقدس پاس بداریم. «در تمام جهان هیچ چیز به اندازه‌ی حقوق مردم مقدس و محترم نیست. حقوق مردم چیزی است که به‌هیچ‌وجه نمی‌توان در مورد آن چون و چرا کرد یا آنرا مورد تعرض قرار داد.» (کانت، ۱۳۸۰، ص ۲۶۳ و سالیوان، ۱۳۸۰، ص ۹۱ و ۹۲).

مطابق رهنمودهای کانت، مسئولیت اخلاقی ما در برابر صلح لزوماً از نتایج آن متأثر نیست. زیرا روا نیست کار خرد را در جدول سود و زیان بسنجیم: «اخلاق استوار بر مسئولیت، اخلاق حقیقی استوار بر اصل است. این اخلاق، تنها نتیجه‌ها یا اصل‌های عقلانی را راهنمای خود قرار نمی‌دهد.» (سالیوان، ۱۳۸۰، ص ۱۲۱).

کشتار انسان‌های دیگر از نظر کانت، نه به لحاظ تجربه‌های عاطفی دردناک، بلکه برای پای‌مال کردن انسانیت و شخصیت اخلاقی تقبیح می‌شود. پای‌مال شدن شخصیت اخلاقی انسان

۱. Ahimisa.

به معنای سقوط تمام آرمان‌های انسانی است. بنابراین ما به‌رغم نفرت یا تضاد منافع نمی‌توانیم انسانیت خود و دیگران را از طریق کشتار آن‌ها سلب کنیم. «برخلاف عاطفه‌ی مهر یا تنفر، قانون اخلاق هیچ شخص یا گروه خاصی را نه رجحان می‌نهد و نه حذف می‌کند.» (سالیوان، ۱۳۸۰، ص ۱۱۱).

کانت میان اخلاق و وظیفه‌گرا و سیاست، تناقض و ناسازگاری نمی‌بیند. ناسازگاری آن‌گاه پدید می‌آید که اخلاق سودگرا و سیاست در برابر هم قرار گیرند. کانت با رد اخلاق سودگرا، در حقیقت موضوع ناسازگاری میان اخلاق و سیاست را منتفی می‌داند؛ زیرا در این‌جا ناسازگاری میان سودگرایی و سیاست واقع می‌شود، نه میان اخلاق و سیاست. (محمودی، ۱۳۸۳، ص ۱۷۲ و ۱۷۳).

کانت در صحنه‌ی سیاسی، مصلحت‌گرایی را نیز با سودگرایی هم‌نوا می‌داند؛ زیرا مصلحت‌گرایی قائم به وضعیت زمانی و مکانی و تشخیص فرد است و بر شالوده‌ی قواعد کلی اخلاقی بنا نشده است. در مصلحت‌گرایی، خرد نیز ناتوان است. بنابراین اخلاق خردگرای کانتی نمی‌تواند در عرصه‌ی مغشوش و در بازار پرفتنه‌ی مصلحت‌گرایی تثبیت شود (محمودی، ۱۳۸۳، ص ۱۷۶ و سالیوان، ۱۳۸۰، ص ۱۷۸).

«قانون اساسی و جامعه‌ی مدنی هیچ‌گاه کانت را از نیاز بنیادین به اخلاق و الزام‌های اخلاقی فارغ نمی‌سازد.» (سالیوان، ۱۳۸۳، ص ۱۵۷ و ۱۵۸). حقیقت این است که کانت در نظام بین‌المللی نیز الزامات اخلاقی می‌بیند؛ اما برخلاف وضعیت جغرافیای ملی، اخلاق در سطح بین‌المللی بسیار ضعیف‌تر است؛ آن‌چنان‌که به وضعیت طبیعی یعنی جنگ همه برضد همه نزدیک می‌شود. بنابراین تا زمانی که کشورها در روابط بین‌المللی به نوعی وفاق جهانی با الزامات درونی نرسیده‌اند، الزامات بیرونی و قوانین تنها دست‌آویز رشد اخلاقی آنان خواهد بود.

البته نباید فراموش کرد که کانت با آن که مراقبت‌های اخلاقی را لازم می‌شمارد، به دلیل ممانعت از آزادی، ما را از اجبار و تلقین اخلاقیات به دیگران منع می‌کند: «نباید مسئولیت سعادت دیگران را به‌عهده بگیریم یا عقاید خویش را درباره‌ی این‌که چه چیزی سعادت‌مندشان خواهد کرد، به آنان تحمیل کنیم و از این راه به خودآیینی آنان تجاوز رواداریم.» (سالیوان، ۱۳۸۳، ص ۲۱۸).

۲. پیش‌زمینه‌های عقلانی برای تحقق صلح پایدار: عصر روشنگری بعد از نوزایی به عصر عقل‌باوری معروف است؛ زیرا اغلب متفکران عصر روشنگری خرد انسانی را برای غلبه بر طبیعت و جهان و به صورت رادیکال‌تر برای رهایی و سعادت انسان کافی دانسته‌اند. در این میان شاید نبوغ خود کانت یا تأثیر فیلسوفانی چون هیوم و روسو محدودیت‌های عقل را بر او

آشکار کرد. در هر حال با آن‌که کانت همانند پیشینیان خود هیچ معیار و محکی را بالغ‌تر از عقل برای نشان دادن راه به انسان و سعادت او نمی‌شناسد، همواره بر خطاهای شناخت انسان واقف است و در مهم‌ترین اثر خود، «نقد خرد نظری»، بر توانایی‌ها و ناتوانی‌های عقل انگشت می‌گذارد. در این‌جا توجه ما بر خطاهای شناختی معطوف به جنگ متمرکز است. زیرا خطاهای شناختی باعث بدفهمی و درک نکردن اذهان دیگران می‌شود و تفاهم را در میان احزاب و گروه‌های ملی و بین‌المللی از میان می‌برد. کانت هم نگران خطاهای قضواتی نسنجیده و هم نگران زیاده‌روی‌های نبوغ انسانی است. او زیاده‌روی‌های نبوغ را به کار کیمیاگران تشبیه می‌کند که بدون هیچ‌گونه مطالعه یا شناخت روش‌مند طبیعت، گنج‌های موهوم را نوید می‌دهند و گنج‌های حقیقی را دور می‌افکنند. (کانت، ۱۳۸۳ و کانت، ۱۳۸۰).

«کانت، که مانند ارسطو سیاست را بخشی از اخلاق می‌دانست، عقیده داشت که عقل جمعی بهتر از عقل فردی داور و قضاوت می‌کند. بر مبنای این نگرش، دموکراسی محصول اعتقاد به عقل سلیم مردم است. البته چنین دیدگاهی را می‌توان در مقوله‌ی معرفت‌شناسی دموکراسی قرار داد.» (کانت، ۱۳۸۳). کانت به حقیقت توانایی‌های انسان و پتانسیل‌هایی که در خرد او برای ایجاد بهترین جهان شدنی وجود دارد، معترف است؛ اما به نظر او هنوز زمان آن فرارسیده است که انسان‌ها به سنجش خرد خویش موفق شوند و از همه‌ی قابلیت‌های آن استفاده کنند. از نظر کانت «عصر کنونی، عصر روشنگری است. یعنی ما امروز در عصر روشن‌شدگی زندگی نمی‌کنیم؛ بلکه در عصری زندگی می‌کنیم که کوشش آن به سوی روشنگری است. هنوز انسان‌ها بسی دورتر از آن‌اند که بتوانند با فهم خود بیندیشند. روند روشنگری نیازمند نقادی یا نیازمند سنجیدن حقیقت از طریق فعالیت خود خرد است.» (کانت، ۱۳۷۲، ص ۳۰۰).

کانت خرد را «سنگ بنای نهایی حقیقت» یا «معیار برتر حقیقت» می‌داند. در این‌جا می‌توان پرسید که آیا معیاری برتر از خرد برای رسیدن به حقیقت وجود دارد؟ یاسپرس در پاسخ به این پرسش، از اسطوره و وحی سخن به میان می‌آورد که برخی به آن ایمان دارند؛ اما با آن‌که می‌تواند اندیشه‌ی آن را توضیح دهد، قادر به آزمودن آن نیست. حتی اساطیر و متن‌های وحی‌شده را نیز باید با خرد انسانی فهمید؛ خردی که هرچند محدود و خطاپذیر است، تنها ابزار درک واقعیت‌های عینی و شناخت مفهوم‌ها و مقوله‌های ذهنی است. (محمودی، ۱۳۸۳، ص ۱۷۲).

اما در بدهستان‌ها و تعاملات فکری انسان‌هاست که خرد ما و دیگران به پیوندهای مشترکی می‌رسند. به عبارت دیگر، زبان منزل‌گاه خرد همگانی است و تنها از طریق زبان می‌توانیم به تفاهم برسیم. بنابراین بهترین راه برای رسیدن به صلح، گفت‌وگوست. به نظر هابرماس، فقط در زمینه‌ی

گفت‌وگو ظرفیت اخلاقی انسان به طور کامل به شکوفایی می‌رسد. کانت در نقد قوه‌ی حکم سه قاعده‌ی کلی وضع می‌کند تا برای پرهیز از خطا و دست یافتن به «تفاهم انسانی»، به ما کمک کند. این قاعده‌ها عبارت‌اند از:

– اندیشیدن با اندیشه‌ی خود که «اندیشیدن بدون تعصب و پیش‌داوری» است.

– اندیشیدن از دیدگاه هر فرد دیگر.

– همواره سازگار و بی‌تناقض اندیشیدن.

کانت دستور نخست را «قاعده‌ی کلی فهم»، دستور دوم را «قاعده‌ی کلی حکم و داوری» و دستور سوم را «قاعده‌ی خرد» می‌نامد. هرگاه این قاعده‌ها به درستی در گفت‌وگوهای اجتماعی به کار گرفته شوند، می‌توان در مورد راه بردن مباحث سیاسی به سمت جامعه‌ی سیاسی دادگر، به داوری نشست. خردورزی روش‌مند، که در سیمای این قاعده‌های سه‌گانه تجلی یافته، تنها راه ممکن برای طرح پرسش‌ها و نظریات شهروندان در جهت مشارکت سیاسی است. (انصاری، ۱۳۸۴، ص ۸۶).

از نظر کانت منازعه در زندگی انسان (تا آینده‌ای نامعلوم) پایانی ندارد؛ اما انسان توانایی تقلیل و تخفیف آثار مخرب جنگ‌ها را دارد. شاید مدل‌های جنگ دانایی، آن‌گونه که الوین تافلر پیش‌بینی کرده است، راهنمای نوعی صلح در آینده باشد و ما شاهد جنگ‌هایی خفیف‌تر و کمتر مخرب باشیم (تافلر، ۱۳۸۱، ص ۲۴۷).

یکی از خطاهای شناختی معطوف به مناقشه یا منازعه‌ی انسانی، به کارگیری خرد برای توجیه کارهای خود یا گروه‌های وابسته به خود است. یعنی انسان‌ها تحت تأثیر محیط سیاسی و اجتماعی زندگی خود به جای پیروی از اصول کلی که مورد تأیید همه است، در پی تأیید و توجیه عقاید گروه‌های وابسته به خود هستند. افراد برای دستیابی به صلح و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز به نقد عقاید خود و گروه‌های وابسته به خود نیاز دارند.

اگر بپذیریم که بسیاری از جنگ‌ها و منازعه‌ها در اثر پیش‌داوری، آرزوهای خام، استدلال‌های بی‌منطق، تناقض فکری و ابهامات و سوءتفاهم‌ها و دگم‌باوری به‌وجود آمده‌اند، باید در پی سرچشمه‌ی خطاهای شناختی باشیم که جوامع و گروه‌ها را به سوی خشونت سوق می‌دهند. انسان معاصر به‌رغم رشد فکری و افزونی آگاهی‌های خود، در اثر تلقین‌ها و تبلیغات رسانه‌ای، ساده‌تر از گذشته در دام خطاهای شناختی معطوف به خشونت گرفتار می‌آید که ممکن است خصومت‌های پنهانی و اختلاف‌های ظاهری را شعله‌ور سازند. چندان که با تسری در گروه‌های کوچک و بزرگ، به منازعه‌های خونین و سلب تفاهم منجر گردند.

کانت راه حل در امان ماندن از خرافات و عقاید موهوم را، که ممکن است سبب منازعات و تخریب اذهان گردد، خوداندیشی یا اندیشه‌درباره‌ی اندیشه‌های خود می‌داند. «خوداندیشی یعنی به خویشتن (در خرد خویش) نگرستن و بنانهادن سنگ بنای برتر حقیقت؛ قاعده‌ی رفتار خوداندیشی در تمام زمان‌ها، روشنگری است. کانت از قاعده‌ی رفتار «به کارگیری خرد» سخن می‌گوید و به نظر او هر فرد می‌تواند آن‌را به مثابه‌ی آزمونی در مورد خویش به کار بندد تا از دام و افسون خرافات و تعصبات در امان بماند.» (انصاری، ۱۳۸۴، ص ۲۳۹).

یکی از خطاهای شناختی دیگر که باعث بروز جنگ می‌شود، وابستگی و نزدیکی روحی و روانی شدید به ایده‌های آشناست. به گونه‌ای که گروه‌ها، کشورها و احزاب جرئت نقد و آزمون ایده‌ها و افکار خود را ندارند و هنگامی که به ایده‌های حاشیه‌ای فرصت بروز نمی‌دهند، جنگ و منازعه حتمی است. به نظر کانت «خرد باید در همه‌ی کارهای خود به نقادی گرفته شود و نیز باید اجازه‌ی باید که کار خود را بی هیچ گونه مانعی انجام دهد.» (نقیب‌زاده، ۱۳۶۴، ص ۲۹۲).

برخورد ایدئولوژی‌ها در بسیاری موارد به منازعه و تنش میان کشورها منجر می‌شود. اگر زیربنای این ایدئولوژی‌ها حتی گمان نباشد و صاحبان ایدئولوژی‌های متعارض به عقاید خاصی نایل آمده باشند، ذهنی بودن این عقاید مانع تفاهم است. تنها می‌توان مواردی به تفاهم رسید که واقعیت برای همه عینی باشد. این سؤال که چگونه برخی گروه‌ها در بین اعضای خود حتی عقاید و گمان‌های نادرست را به یقین تبدیل می‌کنند، باید گفت که فشارهای گروهی، تلقین مداوم و شباهت‌های فرهنگی بسیاری از امور ذهنی و غیر واقعی یا شبه واقعی را برای اعضای آن‌ها واقعی و عینی جلوه می‌دهد. کانت در این باره می‌گوید: «دانش آن است که هم به‌طور سوپژکتیو کافی است و هم به‌طور ایزکتیو. کافی بودن سوپژکتیو را می‌توان اطمینان (که برای من است) و کافی بودن ایزکتیو را یقین (که برای همگان است) نامید. چیزی را می‌توان رأی همگان و به‌طور لازم درست شمرد که یقین‌پدید آورد. ما می‌توانیم به چیزهایی که از دیدگاه نظری بنیان کافی ندارند، باور داشته باشیم؛ ولی نمی‌توانیم و نباید بکوشیم آن‌ها را چون حقیقت‌های همه‌پذیر و لازم، به دیگران تحمیل کنیم؛ زیرا چنان‌که گفته شد، بنیان عقیده در چگونگی‌های سوپژکتیو یعنی در ویژگی‌های شخصی است.» (نقیب‌زاده، ۱۳۶۴، ص ۲۹۴ و ۲۹۵).

اما کانت برای رهایی انسان از زواید و علف‌های هرز خرد انسانی او را وامی‌دارد هم‌چون باغبانی به خود نگاه کند و در آرایش شاخ و برگ‌های درخت خرد همواره به دقت و بازاندهی بپردازد. زیرا در مقابل اندیشه، بسیاری از شاخ و برگ‌های هرز وجود دارند که خود را چونان حقیقت آراسته‌اند. به جای تحمیل عقاید خود به دیگران لازم است به پیرایش عقاید خود

بپردازیم؛ چه بسا اطمینان ما به عقاید خود، ما را از فهم عقاید دیگران نیز باز دارد.

کانت دشمنی دیرین با خرد را با سه عنوان «سودازدگی»، «تعصب» و «دگماتیسم» بررسی کرده است که ما آن‌ها را به حوزه‌ی روابط انسانی ارتباط می‌دهیم: «مراد کانت از سودازدگی، نادیده گرفتن مرزهای خرد و تجاوز از آن برای دستیابی به اصل‌هاست. دیدن چیزی آن سوی جهان حس یعنی دیدن خوابی درباره‌ی اصل‌ها [که گونه‌ای گرافه‌گویی است] جزو وهم و پندار نیست.» (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۲۳۳). مثلاً رهبری با خصوصیات شیرویدی مانند هیتلر که خود را تجسم سرزمین نیاکان می‌پنداشت، در این قالب می‌گنجد. تعصب در پذیرش یک‌جانبه‌ی عقاید قومی، مذهبی و سیاسی گروه‌های مدافع و پشتیبان خود، باعث نادیده گرفتن حقایق بسیاری می‌شود و کانت به این سبب تعصب را دشمن خرد می‌خواند که خرد چه بسا برای توجیه همین عقاید کور به کار گرفته شود و نه پرسشگری و حقیقت‌یابی. منظور کانت از عقاید دگم، عقاید راکد و تمامیت‌خواهی کسانی است که آغاز و پایان حقیقت را در خود می‌جویند. دگماتیسم از این رو مردود است که به خرد انسانی نیروی جادویی برای دست یافتن به نامحدودها می‌دهد. کانت می‌گوید: «حتی برای توضیح یک برگ، ما هیچ‌گاه یک نیوتن – یعنی دانشمندی که بتواند کوچک‌ترین بخش زندگی را از طریق ماده‌ی بی‌جان توضیح دهد – نخواهیم داشت. زیرا چنین کاری تنها آن‌گاه امکان‌پذیر بود که او توانایی دست یافتن به بی‌نهایت را می‌داشت.» (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۱۵۱). عقاید ما هیچ‌گاه حقیقت مطلق یا نهایی نیستند؛ زیرا اندیشه‌ی اندیشمندترین افراد نیز در معرض خطاهای شناختی قرار دارد. اندیشه‌های تمامیت‌خواه نه امکان تحول و نه امکان گفت‌وگو دارند. بنابراین همواره در معرض نابودی‌اند.

از نظر کانت، نمی‌توان از طریق شورش یا سقوط دولت، دموکراسی را در یک کشور حاکم کرد؛ زیرا دموکراسی در ذهن افراد جامعه اتفاق می‌افتد و به این سبب، نیازمند زمان و انرژی بسیار است. اگر کشورهای جهان این رهنمود کانت را جدی بگیرند، باید برای تحقق دموکراسی از طریق تنویر اذهان عمومی و به‌ویژه تعلیم و تربیت اقدام کنند، نه از طریق جنگ. البته ظهور دموکراسی نیز خطرآفرین است. کانت ظهور دموکراسی را بیشتر در اذهان افراد جامعه جست‌وجو می‌کند. زیرا تغییر یک‌شبه‌ی حکومت‌ها و برگزاری انتخابات، تضمینی برای دموکراسی و صلح نیست: «روشنگری آسان می‌نماید؛ ولی دشوار است. تکلیفی است که فقط به کندی انجام می‌شود. زیرا این نیاز خرد که قانون‌گذار خود باشد، تنها به وسیله‌ی مرد خردمندی برآورده می‌شود که در همان حال که از انجام‌دادن تکلیف ذاتی خود خرسند است، در پی شناختن آنچه فراتر از فهم اوست، نیست.» (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۳۰۱).

یکی از خطاهای شناختی معطوف به جنگ، که استعداد خرد انسانی حتی وابسته به آن است، توانایی تفکر انتزاعی است. «همان گونه که آنتول راپورت در کتاب وجدان و استراتژی خاطرنشان می‌کند تفکر انتزاعی انسان را قادر می‌سازد محتوای موضوعات را نادیده بگیرد و به استراتژیست‌ها امکان می‌دهد که درباره‌ی احتمال تک و پاتک هسته‌ای طوری بحث کنند که انگار اصلاً پای انسان در میان نیست؛ واژه‌ی جدید «مرگ میلیونی» شاید به درد بحث‌های انتزاعی استراتژیک بخورد؛ اما اگر تجربه‌ی هیروشیما و ناکازاکی به زبان واقعی ترجمه بشود، می‌شود وقاحت!» (استور، ۱۳۸۰، ص ۱۴۵). اختراع سلاح‌هایی که از فاصله‌ی دور آدم می‌کشند، همراه با توانایی تفکر انتزاعی در انسان، تهدید بزرگی برای بقای انسان محسوب می‌شود. از این رو، از لحاظ نظری، کنار گذاشتن سلاح‌ها، به خصوص سلاح‌های هسته‌ای، گامی مهم در جهت حفظ نسل‌هاست. به‌رحال اگر خلع سلاح در روزگار ما ممکن نباشد، هدفی واقعی‌تر مانند کنترل تسلیحات، امکان‌پذیر خواهد بود.

۳. مفهوم کانتی نظام جمهوری و فدراسیون دولت‌های آزاد در جوامع امروز

کانت در بخش وسیعی از مقاله‌ی صلح ابدی کوشیده است بر لزوم تغییر ساختار سیاسی کشورها برای نیل به صلح تأکید کند. او با فرض این‌که ایجاد نظام کشوری برای رشد مدنی و خارج شدن از وضعیت طبیعی ضروری است، یک نظام سیاسی ملی مطلوب تصویر می‌کند. از نظر کانت این نظام همان نظام جمهوری است. گرچه کانت در تفسیر نظام جمهوری نظریات متفاوتی دارد، از ویژگی‌های مهم نظام جمهوری نوعی ساختار سیاسی است که مردم در اداره‌ی حکومت بیشترین سهم را دارند و ما امروزه چنین نظامی را لیبرالیسم می‌خوانیم. لیبرالیسم با یک اصل گوهری – اهمیت آزادی فرد – شناخته شده است. امروزه این تفکر کانت که «نظام‌های لیبرالیسم به جنگ نظام‌های لیبرالیسم نمی‌روند»، پشتوانه‌ی نظریه‌های سیاسی بسیاری در حوزه‌ی روابط بین‌الملل است. کانت پس از رسم کردن نظام لیبرالی، در سطحی وسیع‌تر به رسم نظام بین‌الملل مناسب برای ظهور صلح می‌اندیشد. از نظر کانت همان‌طور که انسان‌ها در حالت طبیعی یعنی وضعیت همه در مقابل همه امکان زندگی ندارند و برای رهایی از جنگ دست به تشکیل حکومت زده‌اند، در سطح نظام بین‌الملل نیز کشورها باید متحد شوند و فدراسیون‌هایی یا فدراسیون‌هایی را از کشورهای تشکیل‌دهنده که آزادانه برای هم‌بستگی جهانی و جلوگیری از جنگ تلاش کنند. «اتحادیه‌ی صلح‌جو از گونه‌ای روند فدرالی شدن تبعیت می‌کند که با گسترش تدریجی و شرکت همه‌ی دولت‌ها امکان تحقق دارد و به صلح ابدی منجر می‌شود. از نظر دوئل، منظور کانت این بوده است که صلح میان رژیم‌های لیبرال برقرار می‌شود و با سربرآوردن رژیم‌های لیبرال جدید گسترش خواهد یافت. این صلح از طریق فرآیند گسترش تدریجی،

جهانی و سپس ابدی خواهد شد؛ [سرانجام] با از بین رفتن [تدریجی] رژیم‌های غیر لیبرال، وقوع جنگ با غیر لیبرال‌ها هم منتفی می‌شود.» (دویل، ۱۳۸۵، ص ۱۱۴).

به نظر می‌رسد کانت چیزی شبیه جامعه‌ی ملل یا سازمان ملل یا نهادینگی رسمی کمتر را پیش بینی کرده است. کانت تجسم سازمانی این معاهده را مشخص نمی‌سازد و ظاهراً نهادینه شدن آن را ضروری نمی‌داند. به نظر می‌رسد وی نوعی پیمان عدم تجاوز متقابل و شاید یک موافقت‌نامه‌ی امنیت دسته‌جمعی و قانون جهانی مطرح در سومین اصل تعیین‌کننده صلح را مدنظر داشته است. (دویل، ۱۳۸۵، ص ۱۱۴).

با آن‌که او شباهت‌هایی بین ساختار درون کشورها با برون کشورها می‌یابد، لزوماً تفاوت‌های زیادی نیز احساس می‌کند که از همه مهم‌تر این است که الگوی نظارت بر رفتار افراد یک کشور به سادگی ایجاد می‌شود؛ اما الگوی نظارت بر رفتار و گاه تخطی و تجاوزطلبی کشورها تنها در فدراسیونی از دولت‌ها، که آزادانه به قانون اساسی آن رأی داده‌اند، امکان‌پذیر خواهد بود. به‌علاوه، کانت قوانین اخلاقی حاکم بر افراد را بر کشورها و حوزه‌ی بین‌الملل نیز تعمیم می‌دهد و این امر برخی متخصصان واقع‌گرا را به انتقاد واداشته است. زیرا شباهتی بین مناسبات بین افراد و کشورهایی که در حوزه‌ی اقتدارگریز بین‌المللی فعالیت می‌کنند، وجود ندارد.

دویل با تنظیم فهرستی از «رژیم‌های لیبرال» و جنگ‌های بین‌المللی از ۱۸۱۶ به بعد، به تأییدیه‌ی چشمگیری برای این پیش‌بینی ایمانوئل کانت دست می‌یابد که گسترش مردم‌سالاری به پا گرفتن نوعی حوزه‌ی صلح (اتحادیه‌ای صلح‌جو) منجر می‌شود. این امر در چهار ویژگی گوه‌ری رژیم‌های لیبرال ریشه دارد: حاکمیت خارجی، مالکیت خصوصی و اقتصاد بازار، حقوق قضایی شهروندان و حکومت نمایندگان مردم. (کوئن، ۱۳۸۵، ص ۳۲۰، ۳۲۱، ۳۲۲؛ دویل، ۱۳۸۵، ص ۷۳، ۷۴، ۱۰۱، ۱۰۲، ۱۰۳؛ اوئن، ۱۳۸۵، ص ۱۷۵ و ۱۷۶؛ هالیس، ۱۳۸۵، ص ۳۵ و ریس کاپن، ۱۳۸۵، ص ۴۵۴ و ۴۳۹).

کوئن به درازمدت بودن پروژه‌ی مردم‌سالاری اشاره می‌کند و اهمال برخی سیاست‌مداران را از این حقیقت، که تشکیل حکومت‌های مردم‌سالار از طریق تعویض دولت‌مداران یا ساختار حکومت امکان‌پذیر نیست، مورد پرسش قرار می‌دهد: «گه‌گاهی بودن گرایش‌های مردم‌سالارانه در بسیاری از کشورهای جهان سوم [یک مسئله] است. آیا هائیتی در چند ماهی از سال ۱۹۹۱، که ریاست جمهوری منتخب آن اجازه یافت بر سر کار بماند، مردم‌سالار بود؟ وقتی کلینتون در اکتبر سال ۱۹۹۳ خواستار «بازگشت مردم‌سالاری» به هائیتی شد، دقیقاً چه اندیشه‌ای در سر داشت؟ آیا گنجاندن بولیوی، پرو، نیجریه و سریلانکا، که مایکل دویل عقیده دارد در دوره‌های متفاوت

رژیم‌هایی لیبرال» داشته‌اند، در فهرستی که سوئیس و هلند هم در آن جای دارند، کار معناداری است؟» (کوئن، ۱۳۸۵، ص ۳۲۸).

نظریه‌ی لیبرالیسم از آن‌رو که موافق آزادی، احترام به انسان‌ها و تساهل و هم‌گرایی است، مورد پذیرش عقل سلیم است و باید مورد پذیرش قرار گیرد. اما برای لیبرال بودن یک کشور، آن‌گونه که برخی افراد فکر می‌کنند، تغییر حکومت، برگزاری انتخابات و تفکیک قوا کافی نیست. اندیشه‌ی لیبرالی باید در اذهان و اعمال مردم یک جامعه اتفاق بیفتد، نه در اشکال حکومتی و تغییرات سیاسی. توسعه‌ی مردم‌سالاری در جهان امروز متأسفانه دست‌آویز جنگ‌طلبان نیز هست. آن‌ها به بهانه‌ی حفظ امنیت مردم‌سالاری‌ها، جنگ با حکومت‌های غیر مردم‌سالار را ترویج می‌دهند.

در صحنه‌ی سیاسی جهان، متأسفانه سوءاستفاده‌های بسیاری از صلح مردم‌سالارانه‌ی کانت شده است. قدرت‌های جهانی به بهانه‌ی گسترش مردم‌سالاری و حکومت‌های محلی در جغرافیای ملی نیز اغلب جنگ راه می‌اندازند. شاید مناسب باشد که بگویم اهداف کینه‌توزانه به بهانه‌های لیبرالیستی جای‌گزین اهداف خیرخواهانه شده و اقدامات نظامی و جنگ‌طلبانه جای‌گزین تلاش‌های پایه‌ای و اساسی مانند توسعه‌ی مردم‌سالاری از طریق تعلیم و تربیت گشته است. نظام‌های مردم‌سالار باید نه تنها با نظام‌های مردم‌سالار، بلکه با نظام‌های غیر مردم‌سالار نیز به تساهل رفتار کنند. از نظر کانت «هیچ دولتی نباید در چگونگی سازمان و حکومت جامعه‌ی دیگر دخالت کند. زیرا قانون میان ملت‌ها فقط بر اتحادیه‌ای از جامعه‌های آزاد قابل بنیان است. ولی این کار فقط در جامعه‌هایی صورت می‌گیرد که پیش‌تر به یک سازمان مدنی دست یافته‌اند که زمینه‌ی مطمئن لازم را فراهم می‌آورد.» (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۲۷۷). متأسفانه «تکرار این ادعا که کانت دلیل جنگیدن دولت‌های لیبرال با دولت‌های غیر لیبرال را بازگو کرده است، جو‌ی فکری ایجاد می‌کند که در آن جنگ میان دولت‌های لیبرال و غیر لیبرال عادی به نظر می‌آید.» (مک‌ملین، ۱۳۸۵، ص ۳۵۵ و ۳۵۶).

کانت براین باور بود که تا زمانی که همه‌ی کشورها از حکومت‌های مردم‌سالار، که به آزادی و حرمت انسانی احترام می‌گذارند، برخوردار نشده‌اند، باید مفهوم حق را در قوانین بین‌الملل رعایت کنند. حوزه‌ی روابط بین‌الملل نیز مانند حوزه‌های درون کشوری نیازمند حقوقی است که کشورها خود را مکلف به رعایت آن بدانند. کشورهای قوی‌تر در زمینه‌ی مراعات حق و عدالت در حوزه‌ی فراملی مسئولیت‌های سنگینی دارند.

۴. مفهوم کانتی جامعه‌ی جهان‌شهری و جامعه‌ی مدنی جهانی در جوامع امروز

کانت آرمان انسان را در قدم نخست نه صلح یا زندگی سعادت‌مندانه، بلکه رسیدن به نوعی شایستگی می‌داند. جنس و ماهیت این نوع شایستگی همان شایستگی اخلاقی است. از نظر کانت انسان کار خود را چون چیزی که هست، آغاز نمی‌کند؛ بلکه باید از خود چیزی بسازد که باید باشد. گرایش حیوانی او که «خود را به وسوسه‌های تن‌آسایی بسپارد» ممکن است بس نیرومند باشد؛ ولی تکلیف خردمندانه‌ی او آن است که «در نبرد فعالانه با مانع‌ها، خود را شایسته‌ی مقام انسان بسازد. (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۲۴۸).

از نظر کانت گذشته‌ی انسان طرحی برای زندگی آینده فراهم نمی‌آورد؛ زیرا «تاریخ‌تصویری بی‌رنگ به ما می‌دهد و هیچ قانونی را آشکار نمی‌کند.» (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۲۴۸ و ۲۴۹). این تفاوتی است که نظریه‌ی کانت با هر نظریه‌ی تکامل تاریخی دارد. به عبارت دیگر، او در پی پیش‌گویی انسان آینده نیست؛ زیرا انسان آینده در مقابل بی‌نهایت فرصت و محدودیت قرار گرفته است. کانت تا زمان حاکمیت اخلاق بر زندگی انسان، سازوکارهای قانونی را برای اصلاح زندگی لازم می‌بیند. اما تعلیم و تربیت بهترین راه برای رشد اخلاقی و درونی انسانی است. «کاربرد زور در جامعه‌ی مدنی، سرمایه‌ای اندک است که خیلی زود تمام می‌شود. پیش از آن و بیش از همه، تکیه بر وجدان اخلاقی انسان‌ها در ژرفا بخشیدن به اعتماد و امنیت بر پایه‌ی قانون‌گرایی، مؤثر و کارساز است.» (محمودی، ۱۳۸۳، ص ۳۷۲).

«تنها سیستمی قانونی است که صلح همگانی را تضمین کند، همه‌ی دولت‌ها را به یک‌دیگر ببینند و از قدرتی برخوردار باشد که امکان اجرای قانون‌ها (بیمان‌نامه‌ها) و اگر لازم شد به کار بردن زور را به آن بدهد. کانت می‌دانست که ایده‌ی صلح پایدار، تنها یک ایده است. ما نمی‌توانیم بدانیم نظر او درباره‌ی این که آیا این ایده روزی به‌طور کامل واقعیت می‌یابد یا نه، چه بوده است؛ ولی این نکته به خوبی روشن است که او برآن بود که «تزدیک شدن به آن ایده» هم کاری است کاملاً ممکن و هم تکلیفی است برای باشندگان خردمند. او دشواری‌های گوناگون را می‌آزماید و راه‌هایی پیش می‌نهد، بی آن‌که هیچ‌یک از آن‌ها با دعوی درستی مطلق همراه باشد.» (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۲۷۸).

کانت منتظر نوعی تحول شتابان برای ورود به جامعه‌ی مدنی جهانی نیست؛ بلکه منتظر زمانی در آینده است که افت‌وخیزها و نابسامانی‌ها، جنگ‌ها و شکست‌ها انسان را به اندوختن تجارب بیشتر وادار کند. انسان از نظر کانت پرنده‌ی خوش‌بختی نیست که طبیعت چونان مادری مهربان دانه‌هایی در لانه‌ی آن قرار دهد. انسان در کشاکش با جهان به مقصود می‌رسد. انسان

معاصر در چارچوب جغرافیای ملی و مفهوم کشور به مرحله‌ای برتر می‌رسد؛ در غیر این صورت به وضعیت طبیعی یا آتارشی رجوع خواهد کرد. به همین دلیل، مفهوم کشور مورد احترام کانت است: «حق هر ملتی است که برای خود نظامی مدنی از نوعی که خود مناسب می‌داند، بدون دخالت نیروهای دیگر تأسیس کند. اگر این هدف به رسمیت شناخته شود، نوع بشر، با تمام کم‌مایگی‌اش، ضمانتی سلبی دارد که مترقیانه اصلاح خواهد شد یا دست کم در پیشرفت خود به آشفستگی گرفتار نخواهد گشت.» (گلدمن، ۱۳۸۱، ص ۲۷۶ و ۲۷۷).

کانت پیشرفت انسان را در قالب محدودیت‌هایش می‌نگرد؛ زیرا در کنار خرد انسانی و غریزه‌ی اجتماعی، گزینه‌های ناموافق بسیاری چون خودخواهی و ناتوانی در شناخت کامل جهان نامحدود وجود دارد که مانع رسیدن انسان به تمام آرزوهایش می‌شود. حتی اگر پیشرفت انسان را در گستره‌ی نامحدودی از زمان نگاه کنیم، باز امکان تحقق همه‌ی آمال او وجود ندارد. اما این مایه‌ی ناامیدی یا امید نیست که زندگانی، همواره از آنچه هست، بهتر یا بدتر می‌شود؛ بلکه مهم این است که معمای کشمکش انسان با این جهان تا هر زمان که بشر زنده است، ادامه دارد. به نظر کانت «تحول از حالت طبیعی جنگ به حالت سازش میان همه‌ی انسان‌ها، تحولی است گام به گام. در مرحله‌ی نخست، نظم قانونی در درون هر یک از کشورها برقرار می‌گردد؛ در مرحله‌ی دوم، قانون جهانی فرمان‌روای رابطه‌ی میان جامعه‌ها می‌شود؛ ویژگی مرحله‌ی سوم، که آخرین مرحله است، برقراری نظام جهان‌میهنی است که در آن همه‌ی انسان‌ها و جامعه‌ها، به چشم شهروندان یک جامعه‌ی بزرگ نگریسته می‌شوند که دربرگیرنده‌ی همه‌ی انسان‌هاست.» (گلدمن، ۱۳۸۱، ص ۲۷۶ و ۲۷۷). در این جهان «تجربه‌ی انسان تراژیک است و کانت تنها دو زمینه‌ی ممکن را برای امید بر غلبه بر این موقعیت تراژیک مشاهده می‌کند: ایمان عقلانی و امید هنوز ناکافی برای آینده‌ی اجتماعی انسانی.» (گلدمن، ۱۳۸۱، ص ۲۸۱).

کانت نگران این است که استفاده از قدرت یا زور برای تشکیل جهانی آزاد و هم‌گرا، به تشکیل حکومتی استبدادی در جهان منجر شود. او جهان واحد و متحد را در یک‌دستی و هم‌گونی عقاید و افکار و سلیقه‌ها و ایدئولوژی‌ها نمی‌داند؛ زیرا این جهان، هم با فلسفه‌ی نقادی او سنخیت ندارد و هم متناقض با تنوع راه‌هایی است که انسان برای شدن در اختیار دارد. «درست همان‌طور که مفهوم ملت یا کشور در یک ایدئولوژی نمی‌گنجد، اتحادیه یا اتحادیه‌های جهانی نیز باید به عقاید و ایدئولوژی‌های ملل گوناگون احترام بگذارند. قانون جهانی باید در مرحله‌ی نخست حامی شأن و منزلت یا در حالت کلی باورها و فرهنگ ملل باشد. در این‌جا نمی‌توان گفت وحدت تفکر، عامل دوستی است؛ بلکه برعکس، اختلاف موجب دوستی است؛ زیرا در صورت اختلاف

افراد نیازهای یک‌دیگر را برآورده می‌سازند.» (کانت، ۱۳۸۳، ص ۲۱۵).

«کانت برای صلح جهانی هیچ‌گاه یک برنامه‌ی مشخص رسم نمی‌کند و این نشانی از جدی بودن و ژرفای اندیشه‌ی سیاسی اوست. جامعه‌ی جهان میهنی یک ایده است. از آن‌جا که چنین ایده‌ای دست‌یافتنی نیست، یک اصل سازنده به‌شمار نمی‌رود؛ بلکه تنها یک اصل راهنماست. یعنی ما باید با همه‌ی توان، آن‌را چون رسالت نژاد انسان، پی‌گیری کنیم. ما حتی حق داریم چنین بینگاریم که یک گرایش «طبیعی» نیز در این راه یار و یاور ما خواهد بود.» (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۲۸۱).

ماهیت برنامه‌ی درسی صلح از نظر کانت

کانت در مقاله‌ی خود درباره‌ی تعلیم و تربیت، و هر جا که مستقیم و غیر مستقیم به مسئله‌ی تعلیم و تربیت پرداخته، از فعالیت‌های روزمره و قصد ناشده‌ی محیط‌های آموزشی غافل نگشته است و مریدان را از اهمیت تجارب قصد ناشده‌ی روزانه آگاه کرده است. او در اشاره به غفلت نظام تعلیم و تربیت از وظایف روزمره‌ی مدارس، به تکالیف روزانه‌ی دانش‌آموزان اشاره می‌کند و می‌نویسد: «در حالی که به احساس شآن در مورد عظمت متعالی خویش می‌بالند، خویش را از قید اطاعت تکالیف متعارف و یومیه، که در این صورت در نظرشان بی‌قدر و قیمت جلوه می‌کند، آزاد می‌سازند.» (کانت، ۱۳۸۰، ص ۲۵۰ و ۲۵۱). از نظریات کانت می‌توان استنباط کرد که برنامه‌ی درسی رسمی مدارس باید مورد نقادی شاگردان قرار گیرد. زیرا در جاهای متفاوت، تلقین و اجبار را در تمام صحنه‌های زندگی و از جمله آموزش و پرورش، مخالف خودآیینی و شآن و منزلت انسانی می‌داند و بر این باور است که هیچ عقیده و نظریه‌ای از نقادی بی‌نیاز نیست: «خرد، باید در همه‌ی کارهای خود به نقادی گرفته شود و نیز باید اجازه یابد که کار خود را بی‌هیچ‌گونه مانعی انجام دهد» (نقیب‌زاده، ۱۳۸۶، ص ۲۹۲).

از آثار شناخت‌شناسانه‌ی کانت نیز می‌توان نتیجه گرفت که تأکید کانت بر برنامه‌ی درسی کسب شده بیش از برنامه‌ی درسی طراحی شده است. تعابیر و تفسیرهای فراگیرندگان از برنامه‌ی درسی صلح و تجربیات یادگیری فراهم آمده، گویای تأکید بر فرآیندهای ذهنی است. کانت بر این باور است که در برنامه‌ی درسی صلح باید فراگیرندگان را در مقابل مشکلات و چالش‌های واقعی قرار داد تا بتوانند تجارب خود را بازسازی کنند. از نظر کانت، آموزش برخی اصول اخلاقی و مفاهیم انسان‌دوستانه به تنهایی برای تربیت یک انسان صلح‌طلب کافی نیست. یعنی «بسیاری اوقات، فرآیندها و الگوهای یاددهی - یادگیری صلح از محتوای درسی مهم‌تر تلقی می‌شوند.» (لانرت، ۲۰۰۳، ص ۵۷). در نهایت، تأکید کانت بیش از نتایج، بر فرآیند یادگیری است.

کانت به تغییر چند بعدی ماهیت یک انسان صلح‌طلب عقیده دارد. از این‌رو یک برنامه‌ی درسی صلح باید تجربیاتی برای تغییر دانش، نگرش و مهارت افراد فراهم آورد. کانت تقویت مهارت‌های ارتباطی را بر دوستی مبتنی بر آگاهی یا شناخت و مبتنی بر دل یا عواطف مفروض گرفته است. از نظر او پشتوانه‌ی هر نوع ارتباط انسانی، خرد انسانی است؛ اما نقش عواطف را برخلاف باور برخی در ایجاد هم‌گرایی و صلح انکار نمی‌کند. «حکم به دوست داشتن دیگران باید هم بر عشق مبتنی بر الزام و هم بر عشق مبتنی بر محبت مبتنی باشد.» (کانت، ۱۳۸۰، ص ۲۶۷).

کانت به ممارست اخلاقی و تمرین عملی و نه فقط افزایش آگاهی انسان صلح‌طلب عقیده دارد. به این سبب، برنامه‌ی درسی صلح باید با تمرین‌های عملی نیز توأم باشد: «هرگاه انسان تشخیص نظری افعال را آموخته باشد، ممکن است در اجرای تحریک عملی به خطا رود. پس [گاهی] غیر اخلاقی بودن رفتار در نارسایی مفاهمه نیست؛ بلکه در شرارت اراده یا دل است.» (کانت، ۱۳۸۰، ص ۶۹، ۷۰ و ۷۱).

ارائه‌ی دیدگاه تلفیقی برنامه‌ی درسی صلح منطبق با فلسفه‌ی صلح کانت

در نظر کانت، صلح غایت و آرمانی طبیعی است و باید تمام فعالیت‌های انسان را دربرگیرد و دغدغه‌ی همه‌ی علوم و دانایی‌های او باشد. ضروری است فعالان سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و علمی - پژوهشی، صلح را در همه‌ی برنامه‌ها و فعالیت‌های خود مد نظر قرار دهند. کانت فراگیر و چتری بودن مفهوم صلح را چنین بیان کرده است: «صلح پایدار، اصل راهنماینده‌ای است که تکلیف ماست تا در کارهای سیاسی و در هرگونه کردار اخلاقی، فردی یا همگانی، همواره از آن پیروی کنیم.» (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۲۷۶). فلسفه‌ی صلح کانت زوایای متفاوت میان فردی و خرد و کلان را دربرگرفته و تلفیقی از دیدگاه‌هاست. دیدگاه تلفیقی برنامه‌ی درسی صلح مبتنی بر فلسفه‌ی کانت با این مضمون شکل می‌گیرد که صلح جنبه‌های فردی، میان‌فردی، ملی و بین‌المللی دارد و با همه‌ی حوزه‌های علوم سیاسی، اجتماعی، اقتصاد، روان‌شناسی، اخلاق و دین مرتبط است.

همان‌طور که می‌دانیم، کانت در تعلیم و تربیت دیدگاهی پیشرو دارد و بسیاری از نظریه‌های جدید قرن بیستم، مانند کارهای دیویی، پیاز، کهلبرگ و کارهای اخیر در حوزه‌ی نظریه‌ی ساخت‌گرایی از افکار و اندیشه‌های او متأثر است. کانت با گلابه از نظام تعلیم و تربیت دوره‌ی خویش از تلقینی و غیر استدلالی بودن آموزش اخلاقی چنین شکایت کرده است: «نمی‌دانم چرا دیری است که مریدان جوانان از این اشتیاق عقل برای ورود لذت‌مندانه در این دقیق‌ترین بررسی در مورد پرسش‌های عملی مطرح شده برای آنان، بهره‌برداری نکرده‌اند (جست‌وجوگری) و چرا پس از

آن که اساس تعلیم اخلاقی ناب را بی‌ریختند، به جست‌وجو در زندگی‌نامه‌های قدیم و جدید مبادرت نمی‌ورزند تا (بدین طریق) نمونه‌هایی در تأیید تکالیف عرضه شده در اختیار داشته باشند و با استفاده از این نمونه‌ها، به‌خصوص از طریق مقایسه‌ی اعمال مشابه در شرایط متفاوت، قضاوت انتقادی شاگردان خویش را در تعیین ارزش اخلاقی بالا یا پایین این قبیل اعمال به کار بیندازند (قضاوت انتقادی)» (کانت، ۱۳۸۰، ص ۲۵۰ و ۲۵۱).

ویژگی‌های دیدگاه برنامه‌ی درسی صلح کانت به شرح زیر است:

۱. برنامه‌ی درسی صلح خودآیین است

از نظر کانت هر شخص، نماینده‌ی فعال یادگیری خویش است و میزان توسعه‌ی یادگیری به تجربه‌ی شخصی او بستگی دارد. به همین دلیل، مفهوم خودآیینی را در دقیق‌ترین شکل بیان داشته است. خودآیینی در تعلیم و تربیت جدید با عناوین تحقق خود، خودادراکی و خودشناسی آمده است. سالیوان درباره‌ی مفهوم خودآیینی کانتی نوشته است: «خود آیینی در اصطلاح کانت، دال بر توانایی و مسئولیت ماست به دانستن این‌که اخلاق از ما چه می‌خواهد و سپس عمل کردن بر طبق آن. بنابراین، شخص خودآیین چنان کسی است که توانایی خویش را به کار اندازد و مسئولیت را به‌عهده گیرد.» (سالیوان، ۱۳۸۰، ص ۱۸۱، ۱۸۲).

۲. برنامه‌ی درسی صلح تجربه‌محور است

در برنامه‌های درسی باید فرصت‌هایی برای بازسازی تجربه فراهم آید. فراگیرندگان باید فرصت اظهار نظر و بیان عقاید و تجارب خود را درباره‌ی راه حل‌های تعارض داشته باشند. در این دیدگاه، برنامه‌ی درسی به فعالیت‌های درون مدرسه‌ای منوط نمی‌شود؛ بلکه فعالیت‌های برون‌مدرسه‌ای نیز لازم است.

۳. برنامه‌ی درسی صلح، مردم‌سالارانه است

برنامه‌ی درسی مبتنی بر دیدگاه کانت مردم‌سالارانه است. به این ترتیب، باید معلمان، فراگیرندگان، اعضای جامعه و رهبران برنامه‌ی درسی را در یک مجموعه برای همکاری با یک‌دیگر گرد آورد. مدارس تنها مکان آموزش محسوب نمی‌شوند؛ بلکه همه جای جهان مدرسه و جامعه محل یادگیری و همه‌ی صحنه‌های زندگی محل تبلور برنامه‌ی درسی صلح است.

۴. برنامه‌ی درسی صلح بر بازسازی اجتماعی مبتنی است

مدرسه در حکم نماینده‌ی علمی و ارزشی اجتماع، باید فراگیرندگان را برای اصلاح نهادهای فرهنگی و اجتماعی و نیز اصلاح عقاید و فعالیت‌های مورد حمایت این نهادها برای تقویت صلح هدایت کند. امکان دارد بازسازی بینش‌های خشونت‌گرا و حرکت به سمت یک

جهان‌بینی وحدت‌گرا^۱ از خود مدرسه آغاز شود. به این معنا که فراگیرندگان نقش اصلی را در برنامه‌ریزی و زندگی در مدرسه داشته باشند. آن‌ها تعیین می‌کنند که مدرسه چگونه باید اهداف صلح را تعقیب کند. آن‌ها حتی طرح‌هایی برای اجرا و نیل به اهداف صلح تهیه می‌کنند و در مطالعه‌ی تعارض‌های ملی و بین‌المللی درگیر می‌شوند. طرح دیگر آن است که معلمان و فراگیرندگان طرح‌های آرمان‌گرایانه‌ای برای ایجاد جهانی بهتر تهیه کنند. در هر یک از این شقوق، هدف مدرسه بهبود وضعیت اجتماعی است و برپایی جامعه‌ی بهتر و تلاش برای صلح شعار مدرسه است. مطابق رویکرد بازسازی اجتماعی دانش و آگاهی‌های مربوط به صلح، در یک زمینه‌ی اجتماعی - فرهنگی^۲ شکل می‌گیرد.

۵. برنامه‌ی درسی صلح فرآیندمحور است

نگاه دیگر به نظریه و عمل برنامه‌ی درسی صلح، برنامه‌ی درسی در حکم یک فرآیند^۳ است. در این معنا برنامه‌ی درسی نه یک امر فیزیکی (سند اجرایی)، بلکه بیشتر تعامل میان معلم، فراگیرنده و دانش است. به عبارت دیگر، برنامه‌ی درسی صلح از نظر کانت آن چیزی است که در کلاس درس اتفاق می‌افتد و آنچه که فراگیرنده می‌سازد و مورد ارزشیابی قرار می‌دهد.

۶. دیدگاه برنامه‌ی درسی صلح، عمل‌گرا و انتقادی است و پیش‌نیازهای لازم برای

اثربخشی برنامه‌ی درسی پنهان صلح مورد توجه قرار گرفته است

برنامه‌ی درسی در حکم عمل^۴ از بسیاری جهات الگوی توسعه‌یافته‌ی الگوی فرآیند برنامه‌ی درسی است. با آن‌که در الگوی فرآیندی، بر قضاوت و معنابخشی تأکید می‌شود، در مورد سعادت و رهایی انسان اظهار نظر نشده است. الگوی عمل، سعادت، صلح و آزادی را به مرکز برنامه‌ی درسی می‌آورد و در مورد آزادی، تعهدات صریحی دارد. کانت در این باره می‌نویسد: «اشتیاق و آرزوی صرف ما و هم‌نوعان ما برای جهانی عاری از خشونت و جنگ کافی نیست؛ بلکه باید اشتیاق عملی نیز در کار باشد.» (کانت، ۱۳۸۰، ص ۲۷۰ و ۲۷۱ و سالیوان، ۱۳۸۰، ص ۲۱). در این الگوی متأثر از تعلیم و تربیت انتقادی، بر مشکلات اجتماعی و حقیقی اجتماعی تأکید می‌شود. فرهنگ صلح، مدارا و بهبودگرایی و اتحاد مورد توجه است. مرکز توجه این نوع برنامه‌ی درسی، برنامه‌ی درسی پنهان صلح^۵ و روابط اجتماعی مدرسه است.

منظور از برنامه‌ی درسی پنهان صلح موضوعاتی است که فراگیرندگان از طریق فعالیت

۱. unity-based worldview

۲. social milieu-cultural

۳. curriculum as process

۴. curriculum as praxis

۵. hidden curriculum of peace

در مدرسه فرامی‌گیرند؛ اما این نوع یادگیری هنگام برنامه‌ریزی مورد توجه متخصصان برنامه‌های درسی صلح نبوده یا مدرسه در مورد این نوع یادگیری‌ها مسئولیت آگاهانه‌ای نداشته است. رآردن از نوعی برنامه‌ی درسی پنهان تعارض‌محور در برنامه‌ی درسی ایالات متحده‌ی آمریکا شکایت می‌کند و می‌نویسد: «آموزش و پرورش در ایالات متحده بر روش‌های دوگانه‌گرایی، دشمنی و تعارض و ارزش‌های نظامی مبتنی است.» (سندی و پرکینز، ۲۰۰۲).

اهداف درسی صلح از دیدگاه کانت

اهداف درسی استخراج شده از فلسفه‌ی صلح کانت متناسب با فلسفه‌ی صلح او، به چهار حیطه‌ی اخلاقی، شناختی، ملی و بین‌المللی تقسیم می‌شود. هر یک از اهداف درسی در طبقات چهارگانه‌ی زیر به سه حیطه‌ی شناختی، عاطفی و روانی حرکتی تقسیم می‌شود:

اهداف درسی اخلاقی برای گسترش صلح

- رابطه‌ی مفهوم «صلح جاویدان» و «تکامل اخلاقی» را درک کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (درک و فهم)؛
- اهمیت رفتار اخلاقی و عقلانی را در نیل به صلح مقایسه کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- رابطه‌ی آزادی، اراده و تکلیف را برای تلاش جهت رسیدن به صلح ابدی تحلیل کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- انگیزه‌های بیرونی صلح را با انگیزه‌های اخلاقی صلح مقایسه کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (ارزشیابی)؛
- به نقش اراده‌های انسانی در نیل به صلح پایدار پی ببرند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (درک و فهم)؛
- به مبارزه با جنگ‌طلبی از خود اراده نشان دهند؛ حیطه‌ی عاطفی – طبقه (درونی شدن)؛
- به ارائه و جذب کمک‌های بشردوستانه از خود رغبت نشان دهند؛ حیطه‌ی عاطفی – طبقه (ارزش‌گذاری)؛
- به توانایی انسانی برای نیل به سعادت و صلح رغبت نشان دهند؛ حیطه‌ی عاطفی – طبقه (درونی شدن)؛
- نقش کاستی مفاهمه و فساد اخلاقی را در قتل‌عام‌ها تحلیل کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- نقش الزام اخلاقی و قانونی را برای جلوگیری از بروز جنگ مقایسه کنند؛ حیطه‌ی

شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• نقش تکالیف فردی و تکالیف گروهی را در مبارزه با جنگ و گسترش صلح بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• نقش تکالیف خود را در توسعه‌ی صلح بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• خیرخواهی ناشی از عشق و محبت و خیرخواهی ناشی از تکلیف را برای گسترش صلح مقایسه کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (ارزشیابی)؛

• به ذات انسانی احترام نشان دهند و دیگران را برحسب عشق و الزام درونی دوست بدارند؛ حیطه‌ی عاطفی – طبقه (درونی شدن)؛

• به لزوم هماهنگی فعالیت‌های سیاسی و قوانین اخلاقی پی ببرند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (فهم)؛

• به نقش استفاده‌ی عادلانه از موهبت‌های خدادادی در گسترش صلح پی ببرند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (فهم)؛

• رابطه‌ی عدالت و صلح را تحلیل کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• برای مبارزه با جنگ اشتیاق عمل نشان دهند؛ حیطه‌ی عاطفی – طبقه (ارزش‌گذاری).

اهداف درسی شناختی برای گسترش صلح

• نقش خرد در دستیابی به صلح پایدار را توضیح دهند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (درک و فهم)؛

• خودشناسی و نقش آن‌را در تفاهم بین انسانی درک کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (درک و فهم)؛

• نقش تجربه‌ی انسانی را در نیل به صلح بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• خطاهای شناختی معطوف به جنگ را در میان مردم عادی و نخبگان تحلیل کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• رابطه‌ی آزادی اندیشه و صلح را تحلیل کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• نقش سودگرایی یا مشروط ساختن قانون اخلاقی بر خاستگاه عقلانی شر را درک کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (درک و فهم)؛

• نقش سودازدگی، تعصب و دگماتیسم را در بروز جنگ و خشونت بررسی کنند؛

- حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- به نقش متفکران و خردمندان جامعه در ممانعت از بروز جنگ پی ببرند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (درک و فهم)؛
 - نقش شفافیت رفتار و گفتار دولت‌مردان و سیاست‌مداران را در جلوگیری از بروز جنگ‌ها تحلیل کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
 - با خطاهای شناختی مربوط به شبه واقعی بودن جنگ‌ها در اثر تصاویر کاذب رسانه‌ای و واقعیت مجازی آشنا شوند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (فهم)؛
 - مفاهیم جبرگرایی و آینده‌نگری را با مفاهیم صلح پایدار و جهان‌وطن کانت مقایسه کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
 - راه‌های رویارویی عاری از خشونت انسان را با طبیعت و هم‌نوعان خویش بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
 - گزینه‌ی «جنگ به خاطر صلح» را از دیدگاه کانت بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
 - شقوق متفاوت نیل به صلح پایدار را بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
 - برای صلح پایدار یک طرح ارائه دهند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (ترکیب)؛
 - رابطه‌ی رشد فکری جامعه را با کنترل خشونت، بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
 - رابطه‌ی اتحاد انسان‌ها و آمادگی شناختی و ذهنی برای ورود به صلح پایدار را بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل).
 - رابطه‌ی غایت طبیعی حرکت انسان به سوی صلح پایدار و رفتار عقلانی را بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل).
- اهداف درسی برای توسعه‌ی نظام جمهوری و ایجاد فدراسیون دولت‌های آزاد
- با دلایل صلح‌طلبی نظام‌های جمهوری آشنا شوند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (فهمیدن)؛
 - رابطه‌ی صلح و اندیشه‌ی فدراسیون دولت‌های آزاد را از نظر کانت بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
 - رابطه‌ی هم‌بستگی مردم‌سالاری‌ها و توسل به زور و تهدید نظامی را بررسی کنند؛

حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• پروژه‌ی اعتمادسازی بین کشورهای درگیر در جنگ را از نظر کانت بررسی کنند؛

حیطه‌ی شناختی – طبقه(تحلیل)؛

• دیدگاه کانت را درباره‌ی توسعه‌ی حقوق بین‌الملل و رابطه‌ی آن با صلح بررسی کنند؛

حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• ضرورت ارتباط مسالمت‌آمیز مردم‌سالاری‌ها و غیر مردم‌سالاری‌ها را از نظر کانت

بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• معیارها و شاخص‌های تمایز بین مردم‌سالاری‌ها و غیر مردم‌سالاری‌ها را تحلیل کنند؛

حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• دوره‌ی گذار مردم‌سالاری‌ها و مشکلات آن‌را بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه

(تحلیل)؛

• وابستگی متقابل سیاسی، اقتصادی و اخلاقی دولت‌های لیبرال و غیر لیبرال را بررسی

کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• مفهوم مداخله‌ی بشردوستانه و استقلال کشورها را از دیدگاه کانت بررسی کنند؛

حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• کنفدراسیون متشکل از کشورهای مردم‌سالار و غیر مردم‌سالار را از دیدگاه کانت

تحلیل کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛

• تفاوت اندیشه و تعارض فکری را در جوامع لیبرال بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی –

طبقه (تحلیل).

اهداف درسی برای تحقق جامعه‌ی جهان‌شهری و جامعه‌ی مدنی جهانی

• دیدگاه کانت را درباره‌ی رشد یا پیشرفت تاریخی انسان درک کنند؛ حیطه‌ی شناختی –

طبقه (فهمیدن)؛

• با مراحل حرکت انسان از وضعیت جنگی به وضعیت صلح از نگاه کانت آشنا شوند؛

حیطه‌ی شناختی – طبقه (فهمیدن)؛

• مفاهیم تکامل اخلاقی و غایت انسانی و رابطه‌ی آن‌ها را توضیح دهند؛ حیطه‌ی

شناختی – طبقه (فهمیدن)؛

• ماهیت قوانین ملی و قوانین بین‌المللی و تضادهای برآمده از آن‌ها را بررسی کنند؛

حیطه‌ی – شناختی – طبقه (تحلیل)؛

- دیالکتیک عقل و طبیعت، فرهنگ و محیط و شر و خیر را در زمینه‌ی اراده‌ی معطوف به صلح بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- با مراحل چهارگانه‌ی رشد تاریخی انسان از دیدگاه کانت آشنا شوند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (فهمیدن)؛
- مفهوم وحدت و کثرت در جامعه‌ی انسانی را از دیدگاه کانت نقد کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (ارزشیابی)؛
- هم‌بستگی مفهوم اراده‌ی انسانی و تحقق صلح پایدار را تحلیل کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- مفهوم قرارداد اجتماعی از دیدگاه کانت را بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- با مفهوم کشور غایات کانتی آشنا شوند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (فهمیدن)؛
- با ماهیت اختیار و آزادی انسان از توحش تا تمدن آشنا شوند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (فهمیدن)؛
- مفهوم جامعه‌ی ملل مورد نظر کانت را با مفهوم سازمان ملل فعلی مقایسه کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- رابطه‌ی تساوی مدنی و صلح را تحلیل کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- مفهوم جهان‌وطن و معایب آنرا از دیدگاه کانت نقد کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (ارزشیابی)؛
- موانع و نارسایی‌های موجود برای تحقق جهان‌وطن را در جهان معاصر بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- مفهوم آزادی و عقلانی بودن را در جهان‌وطن بررسی کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- مسئولیت‌های شهروند کشور و شهروند جهان را مقایسه و به تفاوت‌های آن‌ها اشاره کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- ورود آزادانه و اجباری کشورها به اتحادیه‌های جهانی را مقایسه کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- مفهوم جهان واحد و اتحاد جهانی را در فلسفه‌ی سیاسی کانت مقایسه کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل)؛
- با مفهوم سعادت و مقصد نهایی انسان از دیدگاه کانت آشنا شوند؛ حیطه‌ی شناختی –

طبقه (فهمیدن)؛

• مفاهیم مقصود غایی نامیرایی روان، سعادت انسان و صلح را مقایسه کنند؛ حیطه‌ی شناختی – طبقه (تحلیل).

قلمرو برنامه‌ی درسی صلح از دیدگاه کانت

قلمرو برنامه‌ی درسی صلح از دیدگاه کانت قلمرویی بسیار جامع است. کانت هم به زمینه‌های شناختی، اخلاقی، ملی و بین‌المللی و هم به سطوح متفاوت صلح نظر داشته است. یاسپرس از قول کانت می‌نویسد: «صلح پایدار، اصل راهنماینده‌ای است که تکلیف ماست تا در کارهای سیاسی و در هرگونه کردار اخلاقی، فردی یا همگانی، همواره از آن پیروی کنیم.» (یاسپرس، ۱۳۷۲، ص ۲۷۶). در جدول ۱ حوزه‌هایی را که کانت برای صلح پایدار در آثار خود مورد توجه قرار داده است، ارائه می‌دهیم. این حوزه‌های اصلی و فرعی قلمرو محتوای یک برنامه‌ی درسی صلح را تشکیل می‌دهند.

جدول ۱: قلمرو برنامه‌ی درسی صلح، حوزه‌های اصلی، خرده‌موضوع‌ها و ارجاع نظریات کانت

حوزه‌های اصلی	خرده‌موضوع	ارجاع نظریات کانت
مهارت‌های صلح	مهارت‌های حل تعارض فردی، مهارت‌های حل تعارض میان‌فردی، اخلاق فردی، اخلاق اجتماعی، ارتباط اثربخش، مهارت‌های زندگی، مدیریت بحران، آشتی‌گری، همکاری‌های بین‌فردی و گروهی، دگردوستی، فلسفه‌ی نبود خشمونت	<ul style="list-style-type: none"> • بنیاد متافیزیک اخلاق (۱۷۸۵) • نقد خرد عملی (۱۷۸۸) • نقد خرد ناب (۱۷۸۱) ویرایش اول – ۱۷۸۷ ویرایش دوم • نقد نیروی داوری (۱۷۹۰) ویرایش دوم (۱۷۹۳)
مطالعات کلان صلح	حقوق بشر، خلع سلاح، نظم جهانی، تعارض در سطوح بین‌المللی، جهانی‌سازی، امنیت جهانی و انسانی، حقوق مدنی، جامعه‌ی جهان‌شهری، جامعه‌ی مدنی جهانی	<ul style="list-style-type: none"> • «صلح پایدار: یک طرح فلسفی» (۱۷۹۵) • «معنی تاریخ عمومی همراه با هدف جهان‌شهری» (۱۷۸۴) • «حدس‌هایی در باب آغاز تاریخ بشر» (۱۷۸۶) • «نقد نیروی داوری» (۱۷۹۰) ویرایش دوم (۱۷۹۳)

<ul style="list-style-type: none"> • آموزش و پرورش (۱۸۰۳) • انسان‌شناسی از دیدگاهی عمل‌گرایانه (۱۷۹۸) • دین در حدود عقل تنها (۱۷۹۳) • مطالعاتی درباره‌ی احساس زیبا و والا (۱۷۶۴) • صلح پایدار یک طرح فلسفی (۱۷۹۵) 	<p>مردم‌سالاری، اخلاق و سیاست، دموکراسی و صلح، مطالعات اجتماعی، تعلیم و تربیت و دموکراسی، صلح و عدالت، زبان، ادبیات و صلح، دین و صلح، رسانه‌های ارتباطی و صلح، فلسفه‌ی صلح، تاریخ جنگ و صلح، هنر و صلح، روان‌شناسی جنگ، جامعه‌شناسی جنگ، محیط‌گرایی^۱، فرهنگ صلح، فرهنگ مصرف، کثرت‌گرایی فرهنگی</p>	<p>مطالعات تلفیقی صلح</p>
--	---	-----------------------------------

فرآیندها و الگوهای یاددهی - یادگیری صلح در فلسفه‌ی کانت

رویکرد کانت به مسئله‌ی یاددهی - یادگیری رویکردی جامع^۲ است. او از سه قاعده در یادگیری نام می‌برد که می‌توان آن‌ها را راهنمای برنامه‌ی درسی صلح قرار داد. «قواعد دیالکتیک» مورد نظر کانت عبارت است از:

۱. خودت فکر کن (جست‌وجوگری - تحقق خود)؛
 ۲. از نظرگاه همه‌ی اشخاص دیگر فکر کن (یادگیری گروهی)؛
 ۳. منسجم و بدون تناقض فکر کن (نقدانه بودن) (سالیوان، ۱۳۸۰، ص ۱۵۸).
- خصیصه‌های زیر را می‌توان از فلسفه‌ی کانت درباره‌ی الگوهای یاددهی - یادگیری استخراج کرد:

- نقدانه بودن؛
- مشارکتی بودن؛
- فعالیت‌محور و عمل‌گرا بودن؛
- اکتشافی^۳ و جست‌وجوگراانه بودن.

کانت در آثار گوناگون و از جمله در کتاب «نقد خرد ناب» به صورت مداوم بر نقادی اندیشه و فکر تأکید می‌کند. از نظر کانت انسان همواره در معرض خطاها و اشتباهاتی قرار دارد که پژوهشگر از آن‌ها با عنوان خطاهای شناختی معطوف به جنگ و تعارض یاد کرده است. از نظر کانت، تهیه‌ی محتوای مکتوب صلح و انتقال اطلاعات به ذهن شاگردان، کارآیی چندانی ندارد. کودکان و نوجوانان به فرصت‌هایی برای ابراز وجود و نقد و اصلاح دیدگاه‌های خود نیاز دارند.

۱. environmentalism

۲. holistic

۳. exploratory learning

از نظر کانت خرد جمعی قابل اعتمادتر از خرد فردی است: «عقل جمعی بهتر از عقل فردی داوری و قضاوت می‌کند. بر مبنای این نگرش، دموکراسی محصول اعتقاد به عقل سلیم مردم است.» (انصاری، دموکراسی گفت‌وگویی، ۸۵).

بعد دیگر الگوهای یاددهی - یادگیری صلح، بعد مشارکتی بودن آن است. شاگردان در تعامل با هم و از طریق گفت‌وگو^۱ و روش‌های گروهی در مورد صلح به تفحص و بحث می‌پردازند. همکاری در یادگیری باعث گسترش مهارت‌های اجتماعی بسیاری می‌شود.

از نظر کانت زمینه‌های گوناگون جهان‌زندگی از یک‌سو و شأن و کرامت و آزادی انسانی از سوی دیگر، ایجاب می‌کند که از رویه‌های تلقینی بپرهیزیم و از حفظ و تکرار متون برنامه‌ی درسی به وسیله‌ی توسط دانش‌آموزان اجتناب کنیم. برای ازمیان بردن شکاف بین سخن و عمل لازم است رویه‌های یاددهی - یادگیری فعالیت‌محور^۲ و عمل‌گرا باشند. برای این‌که فراگیرندگان به افراد صلح‌پیشه^۳ بدل شوند، باید مسئولیت‌های آشتی‌گرانه یا صلح‌آوری به‌عهده بگیرند و با میل و رغبت در طراحی و اجرای پروژه‌های اجتماعی خدمات‌رسانی صلح شرکت کنند.

۱. dialogue

۲. activity – centered curriculum

۳. peace maker

منابع

۱. استور، آنتونی (۱۳۸۱). ستیزه‌خویی و خشونت، ترجمه‌ی حسن صالحی، تهران: فراگفت.
۲. انصاری، منصور (۱۳۸۴). دموکراسی‌گفت‌وگویی: امکانات دموکراتیک اندیشه‌های میخائیل باختین و بورگن هابرماس، تهران: نشر مرکز.
۳. اوئن، جان (۱۳۸۵). صلح لیبرالی، اندرو لینکلتر، ترجمه‌ی علیرضا طیب، تهران: مرکز چاپ و انتشارات.
۴. بیتهام دیوید، کویل بوین (۱۳۸۴). دموکراسی چیست؟ ترجمه‌ی شهرام نقش تبریزی، تهران: ققنوس.
۵. پین، مایکل (۱۳۸۳). فرهنگ اندیشه‌ی انتقادی از روشنگری تا پسامدرنیسم، ترجمه‌ی پیام یزدان‌جو، ج ۲، تهران: نشر مرکز.
۶. تافلر، الوین و تافلر، هایدی (۱۳۸۰). جنگ و ضد جنگ: بقا در آستانه‌ی قرن بیستم ویکم، ترجمه‌ی شهیندخت خوارزمی، تهران: آسونه.
۷. دوپل، مایکل (۱۳۸۵). صلح لیبرالی، اندرو لینکلتر، ترجمه‌ی علیرضا طیب، تهران: مرکز چاپ و انتشارات.
۸. ریس کاپن، توماس (۱۳۸۵). صلح لیبرالی، اندرو لینکلتر، ترجمه‌ی علیرضا طیب، تهران: مرکز چاپ و انتشارات.
۹. سالیوان، راجر (۱۳۸۰). اخلاق در فلسفه‌ی کانت، ترجمه‌ی عزت‌الله فولادوند.
۱۰. سیلور، جی. گالن، ویلیام، الکساندر و لوئیس، آرتور جی (۱۳۷۶). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه‌ی غلامرضا خوی‌نژاد، مشهد: آستان قدس رضوی.
۱۱. صانعی دره‌بیدی، منوچهر (۱۳۸۴). جایگاه انسان در اندیشه‌ی کانت، تهران: ققنوس.
۱۲. کانت، ایمانوئل (۱۳۸۰). دین در محدوده‌ی عقل تنها، ترجمه‌ی منوچهر صانعی دره‌بیدی، تهران: نقش و نگار.
۱۳. کانت، ایمانوئل (۱۳۸۳). مابعدالطبیعه‌ی اخلاق: فلسفه‌ی حقوق، ترجمه‌ی منوچهر صانعی دره‌بیدی، نقش و نگار.
۱۴. کانت، ایمانوئل (۱۳۸۰). درس‌های فلسفه‌ی اخلاق، ترجمه‌ی منوچهر صانعی دره‌بیدی، تهران: نقش و نگار.

۱۵. کوئن، ریموند (۱۳۸۵). صلح لیبرالی، اندرو لینکلتر، ترجمه‌ی علیرضا طیب، تهران: مرکز چاپ و انتشارات.
۱۶. کوی، لوتان (۱۳۷۸). آموزش و پرورش: فرهنگ‌ها و جوامع، ترجمه‌ی محمد یمینی‌دوزی سرخابی، تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
۱۷. گلدمن، لوسین (۱۳۸۱). کانت و فلسفه‌ی معاصر، ترجمه‌ی پرویز بابایی، تهران: آگاه.
۱۸. محمودی، سیدعلی (۱۳۸۳). فلسفه‌ی سیاسی کانت: اندیشه‌ی سیاسی در گستره‌ی فلسفه‌ی نظری فلسفه‌ی اخلاق، تهران: مؤسسه‌ی پژوهشی نگاه معاصر.
۱۹. ملکی، حسن (۱۳۷۸). برنامه‌ریزی درسی راهنمای عمل، تهران: انتشارات مدرسه.
۲۰. میرزابیگی، علی (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی، تهران: یسطرون.
۲۱. نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۶۴). فلسفه‌ی کانت بیداری از خواب دگماتیسم، تهران: آگاه.
۲۲. هالیس، مارتین و استیو، اسمیت (۱۳۸۵). صلح لیبرالی، اندرو لینکلتر، ترجمه‌ی علیرضا طیب، تهران: مرکز چاپ و انتشارات.
۲۳. یاسپرس، کارل (۱۳۷۲). کانت، ترجمه‌ی میرعبدالحسین نقیب‌زاده، تهران: طهوری.

24. Woolman, D.C. (1985). "Education and peace in the Thought of John Galtung". *Currents: Issues in Education and Human Development Education and Peace*, Vol 3, no. 2.
25. Sandy Leo, R. Ray perkins, Jr. (2002) "The nature of Peace and its Implications for peace education". *OJPCR: The Online Journal of peace and Conflict Resolution*.
26. R.c. Doll. (1982) *Curriculum Improvement*, Boston: Allyn & Bacon.
27. Harris, I. Morrison, M. (2003). *Peace Education*. Jefferson, NC: Mcfarland & Co.
28. Kant Imanuel (1991) "Perpetual Peace: A Philosophical Sketch", trans. H.B. Nisbet, Kant, *Political Writings*, ed. H.S. Reiss, Cambridge University Press
29. Launert, V. (2003). *Education for Peace: Concepts, Contexts, and Challenges*. In: *Peace Education in Pluralistic Societies* (pp. 57-74). Westport, CT: Praeger