

Berghof Foundation

موزه صلح تهران



Tehran Peace Museum



دوره آموزش صلح

راهنمای مربیان

منتشر شده توسط

Berghof Foundation Operations GmbH بنیاد برگهوف

Altensteinstrasse 48a

14195 Berlin

Germany

www.berghof-foundation.org

دسامبر ۲۰۱۶

تمام حقوق اثر محفوظ است

مشخصات انتشار

بنیاد برگهوف: ترویج آموزش مستقیم و ساختاری صلح در ایران. دوره آموزش صلح - راهنمای مربیان

مؤلفان

اولی یگر، مدیر برنامه آموزش صلح و آموزش جهانی، بنیاد برگهوف

ایزابلا باوئر، مدیر پروژه، بنیاد برگهوف

ایزابلا ام باوئر، دستیار پروژه، بنیاد برگهوف

یلدا خسروی، داوطلب و مسؤول گروه مطالعات صلح، موزه صلح تهران

الهه پوینده، مسؤول بخش روابط بین الملل، موزه صلح تهران

فاطمه شادی افروز، مسؤول بخش آموزش، موزه صلح تهران

اعضای تیم مشاوره از کشورهای ایران، آلمان و اتریش

دکتر پوریا عسکری، دانشیار، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران

دکتر رضا اسلامی صومعه، دانشیار، دانشکده حقوق، دانشگاه شهید بهشتی، تهران

دکتر محمد جعفر جوادی ارجمند، دانشیار، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه تهران

پروفسور دکتر هانا مارگرت بیرکن باخ، موسسه علوم سیاسی، دانشگاه یوستوس لیبیگ، گیسین، آلمان

پروفسور دکتر نوربرت فریتز ریرمن، دانشگاه کاتولیک علوم کاربردی، آخن، آلمان

پروفسور دکتر ورنر وینتراشتاینر، مرکز مطالعات صلح و آموزش صلح، دانشگاه کلاگن فورت، اتریش

مشاورین داوطلب در موزه صلح تهران

ملالی حبیبی، احمد فضلی، سحر تفرشی، مونا بادامچی زاده

صفحه آرای: ادن اشپیکرمن، کریستف لنگ

تصاویر: امید جعفرنژاد، مهدیه زوارفرد

طرح روی جلد: ملالی حبیبی

برگردان از انگلیسی به فارسی: مونا امینی پور، محبوبه ملک مختاری

این اثر از سوی موسسه روابط خارجی آلمان حمایت شده و از پشتیبانی مالی وزارت امور خارجه آلمان برخوردار بوده است.

فهرست



۴ مقدمه

۶ نکاتی برای مربیان: بازی، بازدید و ارائه پوستر

۹ طرح درس ۱: صلح و آموزش صلح

۲۴ طرح درس ۲: خشونت و عدم خشونت

۳۸ طرح درس ۳: درگیری و تحول درگیری

۵۴ طرح درس ۴: شهروندی جهانی

مقدمه

ترویج آموزش مستقیم و ساختاری صلح در ایران

بنیاد برگهوف و موزه صلح تهران از سال ۲۰۱۳ در زمینه آموزش صلح مشغول همکاری هستند. نیاز به دانش، تدابیر و شیوه‌های موجود در رشته مطالعات صلح و آموزش صلح از جانب موزه صلح تهران بیان شده است. مطالعات صلح در حال حاضر به عنوان یک رشته دانشگاهی مشخص در دانشگاه‌های ایران تدریس نمی‌شود. مضاف بر این، روش‌های آموزشی که در مدارس و دانشگاه‌های ایران به کار گرفته می‌شوند عموماً استاد محور بوده و موجب تقویت خلاقیت و تفکر نقادانه نمی‌شوند. این در حالی است که به ویژه جوانان تحصیل کرده ایرانی در حال مطالبه استراتژی و روش‌هایی برای مواجهه با درگیری‌ها و خشونت‌های موجود در منطقه و جامعه می‌باشند.

پروژه «ترویج آموزش صلح مستقیم و ساختاری در ایران» نتیجه یک فرآیند یادگیری مشترک بین بنیاد برگهوف و موزه صلح تهران است. پس از یک همکاری دو ساله در پروژه «تور صلح در شمار آید»، پروژه حاضر به تحکیم رابطه و همکاری بین بنیاد برگهوف، موزه صلح تهران، و موسسات ایرانی دیگر همچون دانشگاه‌ها می‌پردازد. این پروژه شبکه‌ای از کارشناسان ایرانی و بین‌المللی در زمینه مطالعات و آموزش صلح ایجاد کرده، آغازگر گفت‌وگویی در زمینه شکل‌های ممکن برای آموزش صلح در ایران بوده، و به تولید مواد آموزشی‌ای می‌پردازد که می‌توانند توسط مربیان ایرانی به منظور آموزش گروه‌های مختلف به کار گرفته شوند. هدف این پروژه پشتیبانی فعالان مدنی در جهت تقویت فرهنگ گفت‌وگو و صلح از طریق امکانات آموزشی است.

شرکای این پروژه عبارتند از بنیاد برگهوف، موزه صلح تهران، و افرادی از دانشگاه علامه طباطبایی، دانشگاه تهران و دانشگاه شهید بهشتی. این پروژه از سوی موسسه روابط خارجی (IFA) حمایت شده و از پشتیبانی مالی وزارت امور خارجه آلمان برخوردار است.



نحوه استفاده از این کتابچه راهنما

این کتابچه راهنما حاصل یک گفت‌وگو و فرایند توسعه یک ساله میان بنیاد برگهوف و موزه صلح تهران بوده و در طی یک دوره آموزشی پنج روزه آزموده شده است. در این کتابچه تجارب و استانداردهای بین‌المللی در حوزه آموزش صلح با رویکردی ایرانی درآمیخته‌اند. این کتابچه از چهار طرح‌درس تشکیل شده که هر یک از آنها شرکت‌کنندگان در این دوره آموزشی را با مفاهیم، سرفصل‌ها و روش‌های اساسی مربوط به آموزش صلح آشنا می‌کند. این طرح‌درس‌ها عبارتند از صلح و آموزش صلح، خشونت و پیشگیری از خشونت، درگیری و تحول درگیری، و شهروندی جهانی. این کتابچه نص صریح راهنمای یک دوره آموزشی خاص نیست، بلکه مجموعه‌ای است از منابع برای مربیانی که می‌خواهند دوره‌های آموزش صلح را طراحی کنند.

تمامی طرح‌درس‌ها به شیوه مشابهی سامان داده شده‌اند: یک طرح‌درس با تمرین‌هایی آغاز می‌گردد که شرکت‌کنندگان را با معانی و تعاریف مربوطه آشنا و مدل‌هایی برای نظم بخشیدن به مفاهیم ارائه کرده، فضا را برای ارزیابی و گفت‌وگو درباره رویکردهای گوناگون به مسائل مربوطه فراهم نموده، و در نهایت برای شرکت‌کنندگان فرصت تفکر درباره استراتژی‌های منحصر به فرد و مشخص برای مواجهه با مشکلات را فراهم می‌کند. مربیان می‌توانند براساس مدت زمان دوره آموزشی و با در نظر گرفتن ترکیب اعضای گروه و تخصص شرکت‌کنندگان دست به گزینش و ترکیب کاربرگ‌ها بزنند. در ابتدای هر طرح‌درس تصویری کلی از کاربرگ‌ها و چگونگی استفاده و ترکیب آنها ارائه شده است. ضمناً امکان تطبیق و متناسب‌سازی در بسیاری از کاربرگ‌ها موجود است. به علاوه بخش «بازی، بازدید، ارائه پوستر» ایده‌های ساده‌ای برای بهبود فضای کلاس و تقویت انسجام گروه و طراحی روش‌های یادگیری جایگزین پیشنهاد می‌کند.

بخش ویژه‌ای در هر طرح‌درس به بیان مواد پیش‌زمینه‌ای می‌پردازد که یا به خاطر ارزش آن‌ها در ارائه تصویری کلی از مفاهیم مربوطه، و یا به دلیل اهمیت آن‌ها به عنوان متون کلاسیک مطالعات صلح و آموزش صلح انتخاب شده‌اند. چنانچه شرکت‌کنندگان تمایل به کسب اطلاعات بیشتر داشته و یا وارد یک گفت‌وگوی علمی‌تر شوند، این مواد آموزشی می‌تواند در اختیار آنها قرار بگیرد. مضاف بر این، این مواد آموزشی می‌تواند در برخی کاربرگ‌ها بسیار مفید باشد.

نکاتی برای مربیان: بازی، بازدید و ارائه پوستر

آشنایی با یکدیگر

بازی‌های کوچک و ساده به شکل چشمگیری به انسجام گروه و بهبود فضا کمک می‌کنند. در ادامه ایده‌های ساده‌ای برای بازی‌هایی بیان می‌گردد که می‌توانند برای گروه‌های مختلف و در مراحل مختلف کارگاه آموزشی استفاده گردند.

هدف:

روشی ساده و کوتاه برای «آب کردن یخ» شرکت‌کنندگان که به آنها امکان صحبت کردن و خندیدن با یکدیگر و در عین حال آشنایی با جزئیات جالب در مورد یکدیگر را می‌دهد.

۱) بازی چهار کنج:

مربی پرسشی مطرح می‌کند که چهار پاسخ ممکن دارد. به عنوان مثال:

- اهل کدام بخش از کشور هستید؟ شمال، جنوب، شرق، غرب
 - رنگ مورد علاقه شما کدام است؟ قرمز، سبز، آبی، هیچکدام
 - چند سال دارید؟ کمتر از ۲۰ سال، بین ۲۰ و ۲۵ سال، بین ۲۵ و ۳۰ سال، بیشتر از ۳۰ سال
- هر پرسش به یکی از چهار کنج اتاق اختصاص دارد. شرکت‌کنندگان به کنجی از اتاق که به آنان مربوط است می‌روند. سپس مربی به هر کنج رفته و از برخی از آنها سوال‌های بیشتری می‌پرسد.

۲) صف بستن:

مربی از شرکت‌کنندگان می‌خواهد که براساس سوالی که می‌توان طبق پاسخ به آن رتبه‌بندی انجام داد به صف بایستند. به عنوان نمونه

- چه ماهی به دنیا آمده‌اید؟
 - جثه حیوان مورد علاقه شما چقدر بزرگ است؟
 - چند سال سن دارید؟
- شرکت‌کنندگان باید با یکدیگر صحبت کرده تا ترتیب درست برای صف بستن را پیدا کنند. هنگامی که صف کامل شد، مربی از برخی از آنها سوال‌های بیشتری می‌پرسد.

۳) بازی نام‌ها:

اعضای گروه روی یک دایره به خط می‌شوند. نفر اولی که بازی را شروع می‌کند باید به سراغ شخص دیگری رفته، نام خود را گفته، جای آن شخص را گرفته، و دست راست خود را روی شانه چپ خود قرار دهد. دست راست روی شانه چپ نشانگر این است که این فرد سهم خود در بازی را ادا کرده است. نفر دوم به همین منوال به سراغ شخص دیگری می‌رود و قص و قص علی هذا. وقتی که همه شرکت‌کنندگان دست راستشان را روی شانه چپشان دارند، نفر آخر به سراغ شخص یکی مانده به آخر رفته، نام آن شخص را گفته و جای او را در حلقه می‌گیرد و دستش را از روی شانه‌اش برمی‌دارد. این بازی می‌تواند بارها و هر بار با سرعتی بیشتر تکرار شود.

۴) نماد صلح من:

اعضای گروه روی یک دایره به خط می‌شوند. یک نفر نمادی را می‌سازد. این نماد می‌تواند طرحی باشد که در هوا کشیده می‌شود، حالت و ژستی باشد که شخص به اندام خود می‌دهد، حرکت خاصی که فرد انجام می‌دهد، و یا چیزهایی از این دست. این نمادها باید به نوعی به تجربیات شخصی افراد از صلح مربوط باشند. نفر بعد نماد اول را تکرار کرده و نماد دومی اضافه می‌کند. نفر سوم هر دو نماد را تکرار کرده و نماد سومی اضافه می‌کند و قص علی هذا. در پایان هر فرد می‌تواند در مورد چرایی انتخاب نماد خود توضیح دهد. از این بازی می‌توان همچنین به عنوان یکی از بازی‌های با جنب و جوش استفاده کرد.

بازی‌های با جنب و جوش

هدف: ایجاد تحرک و جنب و جوش در زمان‌هایی که حرکت و فعالیت مورد نیاز است، مثلاً بعد از جلسات بلند مدت و سنگین، یا بعد از ناهار.

۱) باران:

این بازی پر از سر و صدا است و در آن گروه یک توفان را شبیه‌سازی می‌کند. یک فرد هدایت گروه را در دست گرفته و گروه با چنین ترتیبی سر و صدا می‌کند: بشکن زدن با انگشتان، صدای صاعقه با پاها، صدای باد با دهان، کف زدن، با قدرت پا کوبیدن و افزایش سرعت. سپس ترتیب برعکس شده و توفان به تدریج آرام می‌شود.

۲) کف زدن:

این بازی مربوط به ریتم و هماهنگی است. اعضای گروه یک دایره تشکیل می‌دهند و همه به شکلی موزون و هماهنگ شروع به دست زدن می‌کنند. سرگروه چهار ضربه را بلند می‌شمارد و سپس با یک الگوی کوتاه ریتمیک جدید کف می‌زند. بلافاصله پس از اتمام الگوی جدید، تمام گروه این الگوی جدید کف زدن را تکرار کرده و گروه به ریتم اولیه بازمی‌گردد. سرگروه دوباره چهار ضربه را بلند می‌شمارد و این بار نفر بعدی در صف الگوی کف زدن جدیدی به گروه دیکته می‌کند و بعد از او همه گروه این الگو را تکرار می‌کنند. این بازی تا آخرین عضو ادامه پیدا می‌کند.

۳) زنجیره دست‌ها:

این بازی نیاز به تمرکز و عکس‌العمل سریع دارد. اعضای گروه بار دیگر دایره وار می‌ایستند. شروع کننده بازی یک بار با اشاره به راست یا چپ کف می‌زند. شخص مجاور که کف را دریافت کرده یک بار کف می‌زند و به این ترتیب موج دست زدن در آن جهت ادامه پیدا می‌کند. جهت کف زدن‌ها هنگامی تغییر می‌کند که یکی از افراد در نوبت خود به جای یک بار، دو بار کف بزند. بازی باید با حداکثر سرعت ممکن انجام شود. برای افزایش دشواری بازی، به جای یک زنجیره کف زدن، افراد می‌توانند چند زنجیره مستقل را به صورت همزمان در نقاط مختلف دایره شروع کنند.

بازدید و گشت گذار به عنوان جزئی از یک دوره آموزشی

هدف: مجال دادن به شرکت‌کنندگان برای تمدد اعصاب، کسب تجربیات دست اول، و آشنایی پیدا کردن با دیگر شرکت‌کنندگان در محیطی متفاوت. بازدید و گشت و گذار می‌تواند در میانه‌ی یک دوره آموزشی یا کلاس، در هنگامی که اعضای گروه با یکدیگر آشنا بوده و از گذراندن تمام روز در داخل کلاس خسته هستند انجام شود.

۱) بازدید:

بازدیدها فرصتی هستند برای دیدار از موسساتی که در زمینه‌های مرتبط با دوره آموزشی فعالیت دارند. بسته به موضوع دوره، به عنوان مثال می‌توان به بازدید از یک مرکز اسکان افراد بی‌خانمان، یک سمن فعال در زمینه محیط زیست، و یا یک کمپ پناهجویی رفت. این بازدیدها به شرکت‌کنندگان امکان می‌دهد تا از طریق هم صحبت شدن با کارشناسان و افراد فعال در زمینه مورد نظر، نظریه‌های علمی را با فعالیت‌های عملی مرتبط کنند.

۲) گشت و گذار:

گشت و گذار می‌تواند در کنار بازدید انجام شوند. گشت و گذار فعالیتی گروهی است که هدف محتوایی خاصی را دنبال نمی‌کند، اما برای ایجاد انسجام گروهی و افزایش خلاقیت نقشی حیاتی دارد. مقصد گشت و گذار باید جایی شبیه به دامان طبیعت باشد که فضای کافی برای تخلیه انرژی را داشته باشد. یک شام جمعی می‌تواند حسن ختامی برای یک برنامه گشت و گذار باشد.

ارائه پوستر

بسته به پیشینه حرفه‌ای شرکت‌کنندگان در دوره آموزشی، برگزاری یک جلسه ارائه پوستر می‌تواند برای آن‌ها و/یا بازدیدکنندگان مفید باشد. جلسات ارائه پوستر می‌توانند به راحتی پیشینه حرفه‌ای شرکت‌کنندگان را به شکلی ملموس به تصویر بکشند. این جلسات باید در نیمه راه کارگاه آموزشی برگزار شوند. شرکت‌کنندگان باید تصاویری از کار و حرفه خود را به منظور آماده‌سازی پوسترها به همراه بیاورند. سپس هر شرکت‌کننده اطلاعات خود را (اطلاعاتی از قبیل نام و مشخصات موسسه، سمت فرد در موسسه، تکالیف و مسؤولیت‌های شغلی، چالش‌ها و تدابیر و طرح‌ها) بر روی یک قطعه مقوای بزرگ و یا در فرمی که توسط مربی آماده سازی شده وارد می‌کند.

در نهایت پوسترها می‌توانند برای روی دیوارهای ثابت یا متحرک وصل گردند. چنانچه جلسه پوستر یک جلسه درون گروهی باشد، شرکت‌کنندگان در دوره آموزشی از پوسترهای یکدیگر دیدن کرده و به پرسش و پاسخ می‌پردازند. چنانچه جلسه پوستر برای مهمانانی خارج از دوره آموزشی ترتیب داده شده باشد، هر فرد در کنار پوستر خود ایستاده و در صورت مطرح شدن سوال از سوی مهمانان به پاسخگویی می‌پردازد.

طرح درس ۱: صلح و آموزش صلح

این طرح درس به معرفی مفهوم صلح و آموزش صلح می‌پردازد. شرکت‌کنندگان در این طرح درس به گوناگونی تعاریف ممکن، که همواره وابسته به متن می‌باشند، پی برده و می‌آموزند که چگونه مدل‌ها می‌توانند ساختاری برای صلح فراهم کنند. آن‌ها به تفکر و ایده پردازی در این باره می‌پردازند که چه طور هر یک از آن‌ها می‌تواند شخصا به صلح کمک کند. بخش‌های خواندنی این طرح درس به شرکت‌کنندگان دیدی کلی درباره مفاهیم صلح و رویکردهای موجود به آموزش صلح ارائه می‌دهد.

نکاتی برای مربیان:

کاربرگ ۱: این تمرین خوبی برای آغاز کارگاه است. برخی از سوال‌ها می‌توانند مربوط به زمینه شخصی فعالیت فرد مقابل باشد و برخی دیگر از سوال‌ها در مورد موضوع کارگاه باشد. مربی می‌تواند شخصا گروه‌ها را تشکیل دهد و یا انتخاب هم‌گروهی را بر عهده خود افراد بگذارد. همچنین مربی می‌تواند بر روی یک یا دو سوال مشخص تمرکز کند. هر یک از دو هم‌گروهی به معرفی دیگری در برابر گروه خواهد پرداخت.

کاربرگ ۲: چنانچه گروه بزرگ باشد این کاربرگ بسیار زمان بر خواهد بود. بنابراین این کاربرگ باید در زیرگروه‌های کوچک انجام شده و اعضای هر گروه به نکته برداری از تعاریف صلح بپردازند. در نهایت اعضا می‌توانند به ارائه چکیده این نکات برای کل گروه پرداخته و یا از آنها برای کاربرگ ۳ استفاده کنند. در صورتی که گروه بزرگ باشد، مربی یا دستیار او باید به نوعی بر روی برگه‌های کوچک به فیش برداری از تعاریف ذکر شده بپردازد که بعدتر امکان نظم دادن به آنها مثلا در هنگام معرفی فرآیند صلح گالتونگ و یا شش ضلعی تمدن فراهم باشد.

کاربرگ ۳: این مدل‌ها امکان فهم ابعاد مختلف چيستی صلح را فراهم می‌کنند. مدل گالتونگ مدلی ساده اما مهم است، چراکه میان صلح منفی و صلح مثبت تمایز قائل می‌شود. صلح منفی به زبان ساده به نبود خشونت شخصی اشاره دارد، در حالی که صلح مثبت علاوه بر غیبت خشونت شخصی، نیازمند غیبت خشونت ساختاری و فرهنگی نیز می‌باشد (به کاربرگ دوم در طرح درس دو مراجعه شود). شش ضلعی تمدن اجزای صلح مثبت را به تصویر می‌کشد. این که یکی از دو مدل یا هر دو به بحث و بررسی گذاشته شود بستگی به شرکت‌کنندگان در کارگاه دارد.

کاربرگ ۴: در این کاربرگ روشی برای طراحی یک نشست مربوط به ایده پردازی در مورد راهکارهای افزایش صلح در محیط اطراف هر فرد معرفی می‌شود. این کاربرگ می‌تواند در ابتدای کارگاه و یا در خلال آن استفاده گردد. معمولا شرکت‌کنندگان به جای سخن گفتن از آن چه هر فرد می‌تواند شخصا برای افزایش صلح انجام دهد، به بحث در مورد آن چه دولت‌ها «باید» انجام دهند می‌پردازند. تاکید مربی بر اینکه تمرین حاضر در مورد سهم شخصی هر فرد در افزایش صلح می‌باشد از اهمیت وافری برخوردار است. مربی باید با دقت بحث‌هایی که در مورد سطوح کلان رخ می‌دهند را به گفت‌وگویی ملموس در مورد زندگی روزمره تبدیل کند.

کاربرگ ۵: مطالعه بخش‌های خواندنی طرح درس می‌تواند برای انجام این کاربرگ مفید باشد. همچنین شرکت‌کنندگان می‌توانند به توسعه ایده‌های بیان شده در کاربرگ ۴ بپردازند. گزینه دیگر این است پیش از شروع به تمرین، مربی اطلاعاتی مختصر در مورد آموزش صلح بیان کند.

کاربرگ ۶: مدل جان پاول لدراک می‌تواند در ترکیب با کاربرگ‌های ۴ و ۵ یا در ترکیب با دیگر طرح درس‌ها نشان دهد که کنش برای صلح در چه سطوحی می‌تواند به انجام برسد. باید توجه شود که وضعیت هر کشور ممکن است کمی با وضعیت جامعه ایده‌آلی که ارائه شده متفاوت باشد. برای نمونه، طبقه میانی که رابط میان مردم و نخبگان است ممکن است بسیار کوچکتر باشد.

کاربرگ ۲: دیدگاه شخصی من در ارتباط با صلح

لطفاً استنباط شخصی خود را از کلمه صلح بنویسید. به نمونه‌ای که از منزل آورده‌اید اشاره کنید.

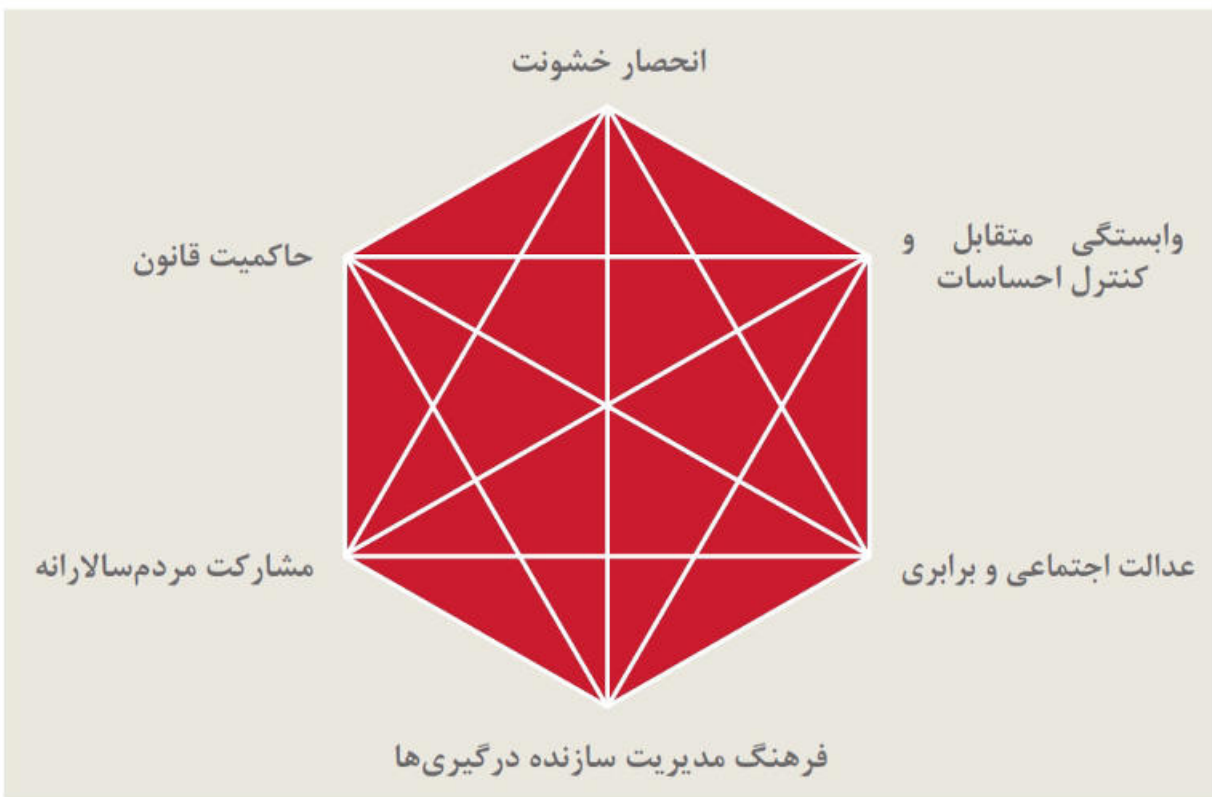


کاربرگ ۳: رویکردهای ساختار صلح

صلح به عنوان یک فرایند (J. Galtung)



شش ضلعی تمدن / شرایط لازم برای صلح پایدار (D. Senghaas)



Taken from Dieter Senghaas 2004

کاربرگ ۴: کاربرگ شماره

سهام من در ایجاد صلح

برای اغلب اشخاص دیدن جنبه‌های منفی یک موضوع آسان‌تر از دیدن جنبه‌های مثبت آن است. همه می‌دانند که چگونه جنگ‌افروزی کنند و یا از خشونت استفاده کنند. اما چگونه می‌توانیم صلح ایجاد کنیم؟ متد کله‌پا (Headstand)، یک تکنیک خلاق برای جمع‌آوری ایده‌های مختلف است.

۱. فکر کنید و بنویسید چگونه شما می‌توانید شخصاً در ایجاد جنگ، نفرت و تبعیض در محیط اجتماعی خود سهیم باشید.
۲. بعد از تهیه این لیست، افکار و ایده‌های مخرب را به ایده‌های سازنده تغییر دهید.

من برای آماده‌سازی و ترویج جنگ، نفرت و تبعیض می‌توانم ...
و یکپارچگی می‌توانم ...

_____ (۱)	_____ (۱)
_____ (۲)	_____ (۲)
_____ (۳)	_____ (۳)
_____ (۴)	_____ (۴)
_____ (۵)	_____ (۵)

کاربرگ ۵: صلح‌سازی و آموزش صلح

بین دو روش اساسی آموزش / ایجاد صلح تمایزی وجود دارد:

- آموزش / ایجاد صلح مستقیم: عناصر کلیدی این رویکرد سازماندهی و ایجاد فضای لازم برای رویارویی و بحث و یا برای توانمندسازی و آموزش مردم است.
- آموزش / ایجاد صلح ساختاری: هدف این رویکرد تقویت شرایط ساختاری برای صلح است.

آموزش / ایجاد صلح ساختاری	آموزش / ایجاد صلح مستقیم
سه مثال بیابید	سه مثال بیابید
(۱) _____	(۱) _____
(۲) _____	(۲) _____
(۳) _____	(۳) _____

گام‌های بعدی

در مورد گام‌های لازم جهت پیاده‌سازی در محیط خودتان فکر کنید

(۱) _____

(۲) _____

(۳) _____

کاربرگ ۶: هرم صلح‌سازی جان پاول لدراک



Derived from John Paul Lederach, Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies (Washington, D.C.: United States Institute of Peace Press, 1997), 39
Source with more information: <http://www.beyondintractability.org/essay/hierarchical-intervention-levels>

بخش ۱: صلح

اصطلاحات واژه‌نامه بنیاد بر گهوف

آیا می‌توان صلح را تعریف کرد؟ در بحث بر سر تعاریف صلح، تمایز میان صلح مثبت و منفی که یوهان گالتونگ مطرح کرد، به صورت گسترده پذیرفته شده است. صلح منفی به معنای نبود جنگ یا خشونت جسمی مستقیم است. مفهوم مثبت صلح نیز شامل افزایش عدالت اجتماعی و ایجاد فرهنگ صلح بین مردم داخل و بین جوامع گوناگون است. نقد شایع در مورد صلح مثبت این است که این مفهوم شفافیت مفهومی ندارد. با این وجود اغلب محققان موافقند صلح روندی پیچیده، بلندمدت و چندلایه است. در چنین روندی، تعیین مراحل رسیدن به صلح و ارزیابی کاهش خشونت و افزایش عدالت ممکن است. چندلایه بودن بدین معناست که صلح صرفاً به دیپلمات‌ها مربوط نمی‌شود، بلکه وظیفه همیشگی افراد ذی‌نفع در تمام سطوح جامعه است.

تلاش برای صلح نیازمند دست‌کم سه گام اساسی است:

- اول: چشم‌انداز صلح باید مشخص شود. صلح در سطح فردی با صلح بین‌المللی تفاوت دارد؛ پژوهشگران، سیاستمداران و هنرمندان همگی از عبارت «صلح» به روش‌های مختلف استفاده می‌کنند و تفاسیر بر اساس فرهنگ، متفاوت است. در برخی جوامع واژه «صلح» حتی ممکن است به خاطر سرکوب صورت گرفته به نام صلح، برانگیزنده خشم باشد. بر این اساس تعاریف صلح وابسته به بستر خود هستند. پرورش چشم‌اندازهای مشترک صلح، بُعد مهمی از کار صلح است.
- دوم: تعیین شرایط صلح، در درون یا بین جوامع با هدف ایجاد آن شرایط ضروری است. «دیتر سنگاس» ضمن تحلیل ظهور تاریخی صلح در جوامع غربی، شش شرط اساسی صلح را شناسایی کرده است: انحصار قدرت، حاکمیت قانون، وابستگی درونی و تظاهر به کنترل، مشارکت دموکراتیک، عدالت اجتماعی و یک فرهنگ سازنده برای درگیری (شش ضلعی متمدنانه). باید به‌دقت ارزیابی شود که آیا و تا چه میزان، این شرایط می‌تواند برای روندهای گذار در جوامع غیر غربی مفید واقع شود. هم‌چنین، صلح نسبتاً شکننده است. حتی در جوامع غربی، هیچ تضمینی وجود ندارد که هرگز جنگی رخ نخواهد داد. از این رو صلح به توجه و پشتیبانی پایدار نیاز دارد.
- سوم: مقایسه واقعیت‌های جاری در یک جامعه خاص با چشم‌انداز صلح برای درک کاستی‌ها ضروری است. راهبردها و روش‌های بسیاری برای ایجاد، حفظ یا ساختن صلح در سطوح کنشگر مختلف استفاده شده‌اند. به اعتقاد جان پل لدراک، این کنشگرها را می‌توان در سه مسیر جای داد. رهبران ارشد، در مسیر ۱ قرار دارند. این گروه در بردارنده رهبران نظامی، سیاسی و مذهبی است که بسیار دیده می‌شوند. مسیر ۲ دربرگیرنده رهبران میان‌رتبه مانند دانشگاهیان، فرهیختگان یا چهره‌های مذهبی است. پیوند نزدیک آن‌ها با مقامات دولتی به آن‌ها اجازه می‌دهد بر تصمیمات سیاسی تأثیر بگذارند. آن‌ها با شهرت خود، در سطح اجتماع محلی نیز مورد احترام هستند. مسیر ۳ شامل جامعه محلی یا رهبران بومی می‌شود که با تأثیرات درگیری‌های خشونت‌آمیز بر مردم به‌طور کلی آشنا هستند. مردم نیز گاهی به‌عنوان کنشگر در سطح چهارم شناخته می‌شوند. کنشگران در تمام سطوح و در چندین مسیر می‌توانند در راه صلح تلاش کنند.

راهبردهای صلح - صلح‌سازی

در «دستورالعمل صلح» که دبیر کل سابق سازمان ملل «پطرس پطرس غالی» در ۱۹۹۲ ارائه کرد، صلح‌سازی ابزاری اساسی برای حفظ صلح در شرایط پس از جنگ توصیف شده است. به‌طور کلی، آن را می‌توان در تمام مراحل درگیری و نیز در جوامع نسبتاً صلح‌آمیز اعمال کرد. صلح‌سازی شامل تمام فعالیت‌هایی می‌شود که هدف آن‌ها ارتقای صلح و غلبه بر خشونت در یک جامعه است. گرچه بیش‌تر فعالیت‌های مسیر ۲ و ۳ را کنشگران جامعه مدنی انجام می‌دهند،

اما برقراری پیوند با مسیر ۱ برای گذار پایدار جوامع ضروری قلمداد می‌شود. در حالی که عوامل بیرونی می‌توانند ایجاد صلح را تسهیل و پشتیبانی کنند، در نهایت باید تحت تاثیر کنشگران داخلی باشند که اغلب عوامل تغییر صلح‌آمیز خوانده می‌شوند. این عوامل را نمی‌توان از بیرون تحمیل کرد. برخی اقدامات صلح‌سازی که سازمان‌های بین‌المللی یا غربی انجام می‌دهند مورد انتقاد قرار گرفته‌اند زیرا بسیار تشریفاتی، کوتاه‌مدت و از نظر مالی به تأمین‌کنندگان دولتی وابسته بوده‌اند و در نتیجه این اقدامات در مقابل این سازمان‌ها یا دولت‌ها پاسخگو بوده‌اند، نه در برابر مردم. از این رو به نظر می‌رسد به جای تلاش برای گذار عمیق از بی‌عدالتی‌های ساختاری، وضعیت اولیه را تقویت می‌کنند. از این رو صلح‌سازی دگرگون‌کننده باید به مسائل عدالت اجتماعی بپردازد و باید به اصول مشارکت، چندجانبگی و جامع بودن احترام بگذارد. صلح‌سازی بر مبنای این اعتقاد است که درگیری‌های خشونت‌آمیز به صورت خودکار با امضای پیمان صلح یا با به‌کارگیری نیروهای حافظ صلح (صلح‌بانان) پایان نمی‌یابند. صلح یک ابزار واکنش سریع نیست، بلکه روندی بلندمدت برای کار پیوسته در این سه بُعد است:

تغییر تعارضات ساختاری به صورت گسترده برای تداوم صلح ضروری قلمداد می‌شود. از جمله عناصر مهم آن، دولت‌سازی و اقدامات در راستای برقراری دموکراسی، اصلاح ساختارهایی که تعارض را بازتولید می‌کنند (مانند نظام آموزشی)، توسعه اقتصادی و پایدار، عدالت اجتماعی و حقوق بشر، توانمندسازی جامعه مدنی و روزنامه‌نگاری سازنده است.

بهبود روابط میان طرف‌های درگیری، بخش ناگزیر صلح‌سازی برای کاهش تأثیرات ستیزه‌های مربوط به جنگ و ارتباط منقطع میان طرف‌های درگیری است. برنامه‌های آشتی، اعتمادسازی و کنار آمدن با گذشته در پی گذار از روابط آسیب‌دیده (عدالت انتقالی) هستند. آن‌ها به تأثیرات غیرمادی درگیری‌های خشونت‌آمیز می‌پردازند. تغییر نگرش‌ها و رفتار فردی سومین بُعد است که شامل قابلیت‌ها، شکستن کلیشه‌ها، توانمند کردن گروه‌های پیش‌تر محروم و درمان ضربه‌های روحی و آسیب‌های روانی جنگ می‌شود. یکی از اقدامات رایج برای تقویت قابلیت‌های شخصی صلح، آموزش اقدام غیر خشونت‌آمیز و حل‌وفصل درگیری به افراد است. بسیاری از اقدامات صلح‌ساز درصدد داشتن تأثیر بیشتر از راه ترکیب راهبردهایی هستند که شامل هر سه بعد می‌شوند، مثلاً گرد هم آوردن طرف‌های سابق درگیری برای همکاری جهت بهبود وضعیت اقتصادی و در نتیجه تغییر نگرش‌های شخصی آن‌ها.

References and Further Reading

Galtung, Johan (1996). *Peace by Peaceful Means – Peace and Conflict, Development and Civilization*. Oslo: PRIO. Lederach, John Paul (1997). *Building Peace – Sustainable Reconciliation in Divided Societies*. Herndon, VA: USIP Press. Senghaas, Dieter (2007). *On Perpetual Peace: A Timely Assessment*. New York / Oxford: Berghahn Books.

Source

Berghof Foundation (ed.) (2012): *Berghof Glossary on Conflict Transformation*. 20 notions for theory and practice. Berlin. www.berghof-foundation.org/en/glossary/

بخش ۲: شش ضلعی تمدن

شروط لازم برای کنترل صلح آمیز درگیری‌ها

چگونه می‌شود در چنین شرایطی از وقوع جنگ داخلی جلوگیری کرد؟ دنیایی که ما هم اکنون در آن زندگی می‌کنیم حاصل انقلاب‌های صنعتی و کشاورزی اواسط قرن هجده و به خصوص قرن نوزده میلادی در اروپای غربی است. مسأله مطرح شده در این جا، یعنی همزیستی علی‌رغم سیاسی سازی بنیادین، نخستین بار در آن زمان به مسأله‌ای حاد بدل شد. به همین دلیل تجربیات اروپای غربی و مباحثات در گرفته در آنجا حامل نتایجی در پاسخ به این مسأله برای امروز است (Senghaas ۱۹۹۴b).

سوال این است که شرایط لازم برای رفع و رجوع متمدنانه، یا به عبارتی خشونت پرهیز درگیری‌ها چیست؟ با نگاه به تجربیات اروپا می‌توان شش اصل بنیانی را تشخیص داد:

■ اصل نخست، که مهمترین اصل برای هر آرایش صلح آمیز نوین است، انحصار مشروع خشونت در دستان حکومت، یا به عبارتی حفاظت از جامعه بر اساس حاکمیت قانون است. تنها راه ممکن برای وادار شهروندان به اینکه درگیری‌های پیش آمده بر سر هویت و منافع را از طریق گفت‌وگو و نه از طرق خشونت آمیز رفع و رجوع کنند، خلع سلاح آن‌هاست. تنها در صورت وجود چنین شرایطی طرفین درگیری وادار به رسیدگی به درگیری‌ها بر پایه ادله و رایزنی‌های سیاسی خواهند شد. اهمیت وافر این اصل تنها هنگامی روشن می‌شود که انحصار خشونت شکسته و شهروندان مصلح شده و دشمنی‌ها و جنگ سالاران دربارہ ظهور کنند، وضعیتی که فصل مشترک درگیری‌های نظامی موجود در سرتاسر جهان است.

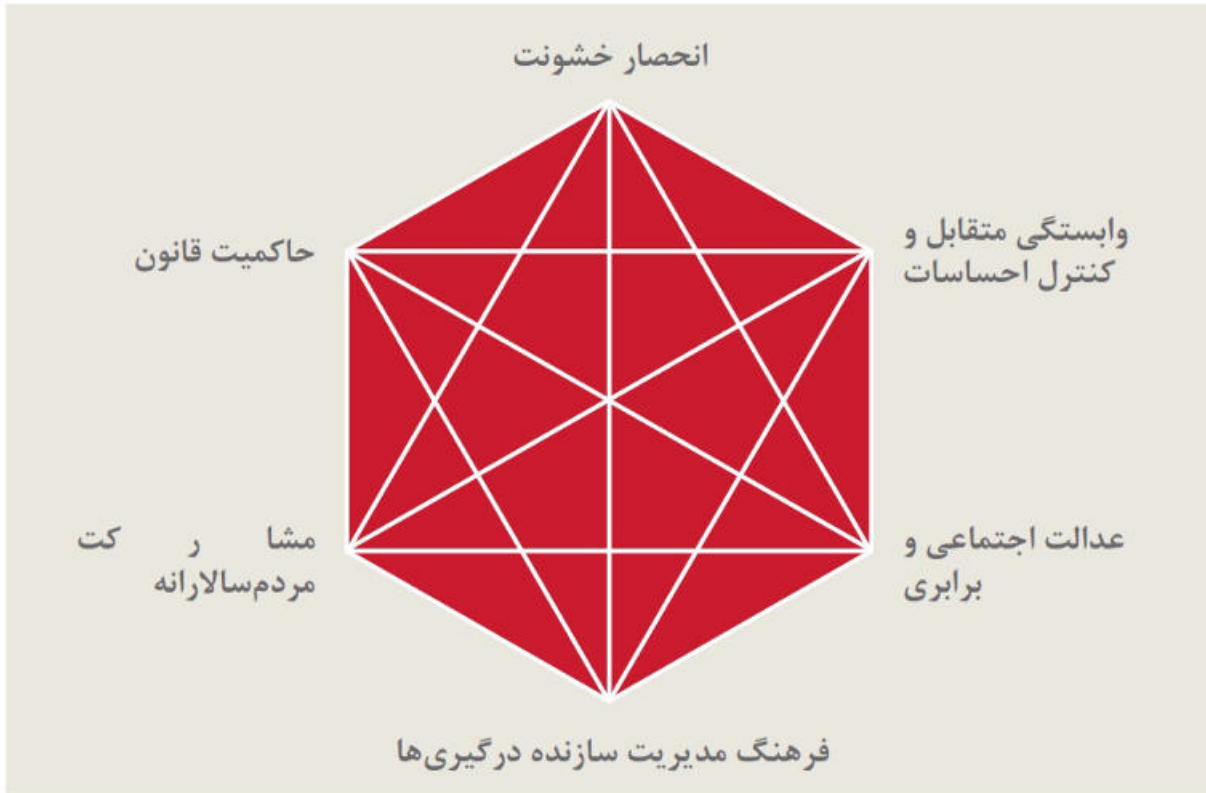
■ از سوی دیگر وجود انحصار خشونت ایجادکننده نیاز به ساز و کاری کنترلی تحت حاکمیت قانون است. چنین چیزی مجسم‌کننده حکومت‌های مشروطه و قانونمدار مدرن بوده و تنها به وسیله آنها ضمانت می‌شود. در غیاب چنین ساز و کاری، انحصار خشونت تنها عنوانی دلنشین برای توصیف رفتارهای مستبدانه حاکمیت دیکتاتوری است. حاکمیت قانون «قواعد بازی» را در رابطه با روش‌های شکل دادن به نظرات و اراده سیاسی، فرایندهای تصمیم‌گیری، و اجرای قانون فراهم می‌کند. قواعد بازی، در کنار سایر اصولی که در فهرست حقوق بنیادین آورده می‌شوند، از اهمیت وافر برخوردار هستند، چرا که در جوامع سیاسی شده امروزی وجود اختلاف نظر عمیق در موضوعات اساسی امری شایع است.

■ کنترل احساسات و عواطف، که برآمده از گوناگونی و غنای وابستگی‌های متقابل موجود در جوامع مدرن است، شرط اساسی سوم برای صلح مدنی می‌باشد. چنین جوامعی شدیداً شاخه‌شاخه بوده و افراد در آنها به ایفای نقش در مجموعه وسیعی از جایگاه‌ها می‌پردازند که بازتاب‌دهنده وسعت و گستردگی تعهدات آنهاست. نظریه درگیری و همینطور تجربیات زندگی نشان می‌دهند که تنوع وسیع نقش‌های اجتماعی منجر به تکه‌تکه شدن درگیری‌ها و به موجب آن اعتدال در برخورد با درگیری‌ها و کنترل احساسات می‌شود. بدون کنترل احساسات، روابط اجتماعی توأم با صلح در جوامع پیچیده امروزی قابل تصور نخواهد بود.

■ از سوی دیگر، دقیقاً به دلیل ضرورت کنترل احساسات، شرط اساسی چهارم مشارکت مردم‌سالارانه است. «ناآرامی حقوقی» (Rechtsunruhe به گفته زیگموند فروید، به معنی ناآرامی و اضطراب پیرامون نظم حقوقی عمومی) از شرایطی منشعب می‌شود که در آن افراد امکان مشارکت در امور عمومی را به دلیل تبعیض قومیتی یا صور دیگر تبعیض نداشته باشند. چنین ناآرامی‌هایی ممکن است منجر به تشدید درگیری‌ها شده و به بستر مناسبی برای خشونت‌ورزی تبدیل گردند. بنابراین مردم‌سالاری، به عنوان مبنایی برای توسعه حقوقی، نه یک پیرایه غیرضروری، بلکه پیش‌شرطی لازم برای حل و فصل صلح‌آمیز درگیری‌هاست.

■ پنجم این که رویکرد فوق به حل و فصل درگیری‌ها تنها هنگامی دوام خواهد داشت که تلاشی مستمر برای تضمین عدالت اجتماعی در جریان باشد. بخش اعظمی از جوامع سرمایه‌داری مدرن بر مبنای اصول بازار حرکت کرده و نابرابری اجتماعی در آنها همیشه حضور دارد. در صورتی که مستمراً تلاش‌هایی در مقابله با این نابرابری‌ها صورت نگیرد، شکاف‌های عمیق اجتماعی در این جوامع ایجاد می‌شوند. بنابراین برای این که اعتبار

شش ضلعی تمدن / شرایط لازم برای صلح پایدار (D. Senghaas)



Taken from Dieter Senghaas 2004

حکومت قانونمدار توسط افراد و گروه‌های محروم به چالش کشیده نشود، درهنگامی که قواعد بازی دیگر عادلانه نیست باید تلاشی مستمر در جریان باشد که به تضمین عدالت بپردازد. چنین تلاش‌هایی در راستای کسب عدالت و انصاف اجتماعی به مدیریت سازنده درگیری‌ها کمک کرده و همچنین به نهادهای عمومی مشروعیت می‌بخشد.

چنانچه در عرصه عمومی فرصت‌های منصفانه‌ای برای اظهار وجود کردن هویت‌های گوناگون و دستیابی به اعتدال میان منافع مختلف وجود داشته باشد، می‌توان تصور کرد که رویکرد موردنظر ما به مدیریت درگیری‌ها نهادینه شده و توانایی مدیریت درگیری‌ها با تکیه بر سازش — و البته مدارا — تبدیل به بخشی حیاتی از کنش سیاسی گشته است. انحصار خشونت مشروع، حاکمیت قانون و مردم‌سالاری — یا به‌طور مختصر، حکومت قانونمدار مردم‌سالارانه مدرن — به ستون‌های فرهنگ سیاسی بدل شده و فرهنگ مدیریت سازنده درگیری‌ها مبنای عاطفی جامعه می‌گردند. معیارهای اساسی (عدالت اجتماعی) به پلی تبدیل می‌شوند که ساختار نهادگرا را به عواطف مثبت مردم (احساسات همگانی) وصل می‌کنند. در نهایت — همانگونه که رالف دارندورف بیان کرده — «ریسمان‌هایی» شکل می‌گیرند، که به بیان دیگر همان وابستگی‌های عمیق سیاسی و فرهنگی هستند.

Source

Senghaas, Dieter (2004): The civilization of conflict: Constructive pacifism as a guiding notion for conflict transformation. In: Berghof Handbook. Pp. 4-5. Full article available: http://www.berghof-foundation.org/ileadmin/redaktion/Publications/Handbook/Articles/senghaas_handbook.pdf

بخش ۳: آموزش صلح

گزارش آقای اولی یگر (چکیده؛ نسخه کامل انگلیسی موجود است)

درگیری، ویژگی تعیین کننده زندگی روزمره و بخش ناگزیر سیاست و جامعه و بازتاب منافع متضاد و گاهی نیازهای کاملاً مخالف است. ابراز این منافع و نیازها می تواند زندگی یک اجتماع را غنی کند. در واقع درگیری ها می توانند مفید باشند، تا جایی که طرف های درگیری، راه های مدیریت منصفانه و غیر خشونت آمیز آن ها را کشف کنند، منافعی را که این رویکرد عرضه می کند تشخیص دهند و این رویکرد را کار گیرند. با این وجود، اگر طرف ها، تمایل یا توانایی اقدام به این روش را نداشته باشند، درگیری ها به سرعت مخرب و اغلب منجر به خشونت در تمامی اشکال آن می شوند.

در چنین شرایطی، مفهوم تحول درگیری رویکردی تازه ارائه می دهد. بهترین تعریف تحول درگیری از این قرار است: «روند پیچیده تغییر سازنده روابط، نگرش ها، رفتارها، منافع و گفتمان ها در وضعیت مستعد درگیری» (بنیاد برگهوف ۲۰۱۲). مبنای این مفهوم، تفکر نظام مند است و در گفت و گوی مستمر میان دانشگاهیان و کنشگران بررسی می شود و توسعه می یابد (آستن / فیشر / گریسمان ۲۰۱۱).

تحول درگیری، اشکال مختلف تحول را متمایز می کند: به عنوان مثال منابع علمی این حوزه مطالعاتی، به تحول بستر، تحول ساختار، تحول کنشگر، تحول مسأله و تحول فردی اشاره می کنند. (میال ۲۰۰۴، ۷۸) برای آموزش صلح مبداهایی جهت ایجاد تمایل و قابلیت در افراد و گروه ها و مشارکت در تحول درگیری ارائه می دهد. به دلیل پیچیدگی درگیری های خشونت آمیز و مستمر، و در نتیجه لزوم تلاش برای تحول در سطوح مختلف، رویکرد جامعی لازم است. این رویکرد باید دو نوع اساسی آموزش صلح را به هم نزدیک کند:

≡ **آموزش مستقیم صلح:** عناصر کلیدی این رویکرد عموماً به مواجهه، الهام و آموزش می پردازد. هم چنین می توان آن را آموزش صلح برای توانمندسازی با تمرکز بر توسعه قابلیت های فردی یا هویت سازی نامید.

≡ **آموزش ساختاری صلح:** این رویکرد عناصری را جمع می کند که با کمک پروژه های آزمایشی قصد دارد قالب های آموزشی، رسانه و برنامه های درسی را با تمرکز بر تحقق مستمر آموزش صلح در نظام های آموزشی رسمی و غیررسمی توسعه دهد. هدف آن ایجاد تغییر مثبت در شرایط ساختاری برای صلح است.

این دو شکل باهم ارتباط نزدیکی دارند. تعامل میان آن ها پیش نیاز ضروری آموزش صلح پایدار و تأثیر آن بر تحول درگیری تلقی می شود.

آموزش مستقیم صلح

مواجهه، الهام و آموزش

آموزش مستقیم صلح معطوف بر قدرت مواجهه انسانی در تحول درگیری است. در واقع می توان گفت بدون مواجهه، آموزش صلح اصلاً انجام نمی شود. با این وجود، منظور مواجهه های تصادفی نیست، بلکه اشکال مرحله ای مواجهه هستند که اشخاص (مانند اعضای طرف های مختلف درگیری) در آن ها به کارگاه ها، همایش ها و حتی رویدادهای (ورزشی) مهم دعوت می شوند و برای آن یک قالب گفت و گو یا ترتیب یادگیری خاص مقرر شده است. مواجهه ها هم چنین اعضای طرف های درگیری را که دشمن یکدیگر هستند، گرد هم می آورند. در جوامع درگیر مخاصمه نژادی-سیاسی، تسهیل ارتباط میان پیوندهای نژادی یا مذهبی مهم است.

در هر صورت، آموزش صلح به عمد فضاهای یادگیری ایجاد می کند تا احتمال آن که مواجهه تأثیرات مثبت و دگرگون کننده بر درگیری داشته باشد، افزایش یابد. این آموزش ها، روندهای یادگیری را آغاز می کنند که پرورش مقابله با عاداتی را که در بخش ۱-۲ شرح داده شد، تسهیل می کنند. ایجاد فرصت الهام بخشی، از این روندها است.

آموزش مستقیم صلح هدف دیگری نیز دارد: الهام‌بخش بودن برای افراد مناسب در زمان مناسب در مکان مناسب. این موضوع می‌تواند تأثیری پایدار داشته باشد، همان‌طور که نمونه داستان هند از «پروژه تور صلح در شمار آید» این مسأله را نشان می‌دهد. پس از کارگاهی در دهلی‌نو در مارس ۲۰۰۹، تعدادی از شرکت‌کنندگان مفاهیم کارگاه «صلح در شمار آید» را به مناطق خود (به‌ویژه مناطق بحرانی در شمال شرقی هند) بردند و پس از آن، تعداد رو به افزایشی از کارگاه‌های مشابه را به‌صورت مستقل یا مورد حمایت گروه «صلح در شمار آید» در آلمان برگزار کرده‌اند. آن‌ها هم‌چنین برای ارائه برنامه درسی «صلح در شمار آید» در چندین دانشگاه تلاش می‌کنند.

رویکرد زندگی‌نامه که در گزارش‌های «صلح در شمار آید» اعمال شده بسیار همسو با این شکل از آموزش صلح است. آموزش زندگی‌نامه‌ای یا فراگرفتن از بهترین الگوهای عملی، نقش مهمی در آموزش مستقیم صلح ایفا می‌کند، به‌ویژه زمانی که گروه هدف، افراد جوان هستند. بررسی نقادانه مدل‌های نقش که «متفاوت» هستند می‌تواند مثر ثمر باشد: روحانی هانس مندل ضمن اشاره مستقیم به رویکرد «صلح در شمار آید» می‌گوید: «وضعیت زندگی مملو از درگیری این افراد و انتخاب‌های عملی که برای آن‌ها ممکن بوده، فرصت‌های یادگیری مفیدی برای آموزش صلح ایجاد می‌کند» (۲۰۰۶). پیش‌نیاز آن هم، یادگیری ارزش‌محور و مدل‌محور است. از نظر مندل، یادگیری مدل‌محور در صورتی موفق است که نگرش‌ها، موقعیت‌ها و الگوهای رفتاری شخصی که موضوع یادگیری اندیشمندانه و ارزش‌محور بوده، بتواند در زندگی روزمره گروه‌های هدف (جوان) ابراز/ادغام شود. به‌علاوه، مندل آن را رویکردی می‌داند که از داستان‌های زندگی دیگران به‌عنوان مبنای تعمق در مورد اندیشه و عمل خود استفاده می‌کند و الزاماً فضایی برای بررسی متمایزتر مدل‌های نقش منفی ایجاد می‌کند.

آموزش مستقیم صلح به مردم یاد می‌دهد که صلح در مقیاس خرد و کلان اهمیت دارد. در مطالعه چشمگیری که در مدرسه آموزشی مالمو انجام شد، ابعاد مختلف پیوند میان سطوح خرد و کلان از حیث پیشگیری از خشونت، مدیریت درگیری و آموزش صلح بررسی شد. (کارلسان ۱۹۹۹) دو یافته کلیدی آن عبارت‌اند از: (۱) اگر افراد بر مبنای تجربه شخصی خشونت را به‌عنوان راهی برای حل درگیری انتخاب کنند، حل‌وفصل خشونت‌آمیز درگیری‌ها را در سطح بین‌المللی نیز انتخاب می‌کنند. (۲) اگر اشخاص تجربه مثبتی در مورد مدیریت غیر خشونت‌آمیز درگیری‌ها به دست آورند، احساس بی‌قدرت بودن و عدم تأثیرگذاری بر درگیری‌ها در فضای بین‌المللی در آن‌ها از بین می‌رود و میل به مشارکت غیر خشونت‌آمیز در راستای صلح به تدریج افزایش می‌یابد.

فرصت‌ها و محدودیت‌های مواجهه مرحله‌به‌مرحله

خوشبختانه، مجموعه پژوهش‌ها در مورد فرصت‌ها و محدودیت‌های مواجهه مرحله‌به‌مرحله طی سال‌های اخیر پیشرفت چشمگیری داشته است. برخی مطالعات دقیق در مورد نحوه طراحی ترتیبات گفت‌وگو و مواجهه، توجه کردن به آموزش صلح و نحوه ارزیابی کارایی آن‌ها اطلاعاتی ارائه می‌دهند (مثلاً یابلون ۲۰۱۲؛ شل-فوکون ۲۰۰۱؛ حلبی/فیلیپس-هک ۲۰۰۱؛ شیمپف-هکن/جانگ ۲۰۰۲). گاوریل سالومون و همکاران او در مرکز پژوهش‌های آموزش صلح، به طرز فشرده‌ای به بررسی دامنه‌ای پرداختند که در آن، (در درگیری‌های طولانی‌مدت) مواجهه با شیوه آموزش صلح‌محور و سمینارهای محل گفت‌وگو، در نگرش و برداشت‌ها از درگیری تأثیر می‌گذارد. این مراحل، با در نظر داشتن تقویت دیدگاه پذیرش «طرف دیگر» طی می‌شوند. سالومون به این نتیجه می‌رسد: «آموزش صلح در این بستر باید به روایت‌های جمعی و خاطرات تاریخی و عمیقاً ریشه‌دار و عقاید اجتماعی بپردازد.» (کوپر‌مینتز/سالومون ۲۰۰۵).

یافته‌های یک پژوهش موردی سالومون و گروهش در وهله اول فقط اندکی امیدبخش است. به‌عنوان مثال، پژوهش‌ها نشان می‌دهد «برنامه‌های آموزش صلح که طراحی دقیقی دارند [...] احتمالاً توانایی شرکت‌کنندگان برای پذیرفتن روایت جمعی طرف مخالف، مشارکت در مذاکرات سازنده بر سر مسائل هویت ملی و ابراز نگرشی کمتر یک‌طرفه در مورد درگیری را پرورش می‌دهد» (همان): از سوی دیگر، این مسأله که تغییرات مشاهده‌شده در نگرش‌ها تا چه حد عمیقاً ریشه‌دار هستند و در مواجهه با تداوم یا تشدید خشونت چقدر پایدار می‌مانند، بی‌پاسخ می‌ماند. او ادامه می‌دهد: «این فرض مطرح شده است که برنامه‌های آموزش صلح بر نگرش‌ها و عقاید جنبی‌تر که ممکن است آن قدر که شخص می‌خواهد عمیق نباشند، تأثیر بگذارد، اما این تغییرات ممکن است به هر حال «به اندازه کافی خوب» باشند.» (سالومون ۲۰۰۶).

دامنه تاثیر سیاسی این ترتیبات مواجهه در مناطق درگیری و بحران محل اختلاف است. یکی از انتقادات این است که تعداد اشخاصی که این اقدامات به آنها رسیده بسیار اندک است و این که آنها تاثیر بسیار کمی در حوزه اجتماعی و سیاسی دارند. نقد دیگر این است که بسیاری از این اقدامات، خارج از نظام آموزش دولتی صورت گرفته است. «اگر کلیشه‌های منفی و نفرت علیه گروه‌های دیگر تبلیغ شود، پروژه‌های منقطع صلح [...] دستاورد بسیار کمی خواهند داشت» (یافنهلز ۲۰۰۸) برخلاف این پیش‌زمینه، استفاده از طرح‌های مواجهه به‌عنوان یک مبنای ابتکارات ساختاری که در نظر اول دور از دسترس هستند، اهمیت زیادی دارد.

آموزش ساختاری صلح

طی سال‌های اخیر، علاقه به آموزش صلح بین سازمان‌های بین‌المللی و سیاست‌گذاران افزایش داشته و این واقعیت را منعکس می‌کند که مسأله گسترش فرآیند صلح از طریق آموزش به‌طور کل اهمیت پیدا کرده است. در سطح بین‌المللی، سازمان‌های مرتبط سازمان ملل بیش‌ازپیش بر تأثیرات مثبت احتمالی پرورش‌دهنده صلح از طریق آموزش تأکید می‌کنند: «آموزش در روند صلح‌سازی یک کنشگر حاشیه‌ای نیست، بلکه یکی از عناصر مرکزی ایجاد صلح پایدار است» (نوولی/اسمیت ۲۰۱۱). بر اساس گزارش نظارت جهانی بر آموزش برای همه یونسکو: «درگیری‌های مسلحانه داخلی، اغلب با نارضایتی و بی‌عدالتی‌های ملموس مرتبط با هویت، مذهب، نژاد و منطقه همراه می‌شود. آموزش می‌تواند در تمام این حوزه‌ها تغییراتی ایجاد کند و موازنه را به نفع صلح یا درگیری تغییر دهد» (یونسکو ۲۰۱۱). در مطالعات متعدد این چهره دوروی آموزش تأیید شده است (مانند بوش/سالتارلی ۲۰۰۰) که به‌درستی بر لزوم «آشکار کردن قدرت مسلم و صلح‌ساز آموزش» تأکید می‌کنند (سیتز ۲۰۰۴). حقیقت این است که از آموزش می‌توان برای ایجاد کلیشه‌های دشمن، نفرت، ملی‌گرایی افراطی و اندیشه نظامی‌مابانه استفاده کرد. این مسأله به‌ویژه در بخش آموزش رسمی مشهود است: گرچه مدارس در سراسر جهان مکانی متمایز برای ارائه آموزش صلح تلقی می‌شوند، اما سرچشمه خشونت شخصی، ساختاری و فرهنگی هستند و نه تنها تنش‌ها، خطوط درگیری و تبعیض‌های (نژادی، مذهبی و اجتماعی) را در طولانی مدت تشدید می‌کنند، آن‌ها را تحکیم و درونی هم می‌کنند. (دیویس، ۲۰۰۴)

از این رو چالش پیش روی آموزش صلح این است که برنامه‌های آموزشی و در واقع کل نظام آموزشی «حساس به درگیری» شود. شبکه بین‌نهادی آموزش در شرایط اضطراری (INEE) پس از سال‌ها بحث، تجربیاتی که تاکنون جمع‌آوری کرده را نظام‌مند ساخته و اسناد مختلفی را از جمله اصول راهنمای توسعه و ارائه برنامه‌ها و خط‌مشی‌های آموزشی حساس به درگیری منتشر کرده است. در این راستا، «آموزش حساسیت به درگیری» روندی با سه عنصر مرکزی تعریف شده است (INEE ۲۰۱۳):

- فهم بستری که در آن آموزش انجام می‌شود.
- تحلیل تعامل دو سویه میان بستر و برنامه‌های آموزشی با سیاست‌ها (توسعه، برنامه‌ریزی و ارائه)
- اقدام در جهت به حداقل رساندن تأثیرات منفی و به حداکثر رساندن تأثیرات مثبت سیاست‌های آموزشی و برنامه‌ریزی بر روی درگیری، در چارچوب اولویت‌های خاص یک سازمان.

گذارها از آموزش صلح مستقیم به ساختاری، سیال است و در نقطه تلاقی میان مواجهه، قابلیت‌سازی و اقدام/اجرای مشترک قرار گرفته است. تبادل تجربه و آموزش برای کنشگران اصلی در فرآیند تحول درگیری می‌تواند منجر به پروژه آزمایشی آموزش صلح شود که بر توسعه مشترک مدل‌های یادگیری و رسانه در موضوعات منتخبی از حوزه‌های درگیری، خشونت، جنگ و صلح به‌عنوان قدم‌های اول به سمت ارائه در مدارس یا مؤسسات آموزش عالی تمرکز می‌کند.

یکی از آموزه‌های مهم آموزش صلح این است که منشأ تغییرات پایدار در بخش آموزش رسمی، طرح‌های آزمایشی شفاف است که کنشگران اصلی یعنی اشخاص مسؤول از تمام بخش‌های آموزش از جمله کادر آموزشی، آن‌ها را ابداع، آزمایش و ارزیابی کرده‌اند. این برنامه‌های آموزشی به کنشگران امکان کسب تجربیات مثبت را می‌دهند. اگر شرایط درست فراهم باشد و از فرصت‌ها استفاده شود، بسیاری از این مسائل که با جزئیات در چارچوب آموزش مستقیم صلح بررسی شده‌اند (مانند موضوعات بحث‌برانگیز؛ کلیشه‌ها، تصاویر دشمن؛ تابوها؛ روایات تاریخی جمعی؛ روش‌های مشارکت؛ ایجاد مفاهیم صلح و جامعه) می‌تواند به آموزش ساختاری صلح منتهی شود.

کتابها و آموزش درسی در بسیاری از نقاط جهان تحت تأثیر جنگ قرار می‌گیرد. یونسکو در بیش از ۳۰ کشور از جمله افغانستان و تایلند حملات نظام‌مند به مدارس و سایر نهادهای آموزشی را ثبت و ضبط کرده است. تأثیرات جسمی و روانی بر اشخاص آسیب‌دیده (کودکان، آموزگاران و والدین) چشمگیر است (یونسکو ۲۰۱۰). با این حال بازبینی برنامه درسی و کتابها درسی به‌ویژه در جوامع پس از درگیری در این بستر نقشی بر عهده دارد. «موسسه جورج اکر» سالها به‌عنوان بخشی از پژوهش‌های بین‌المللی بر روی کتابها درسی این موضوع را بررسی کرده است که جنگها و درگیری‌های داخلی و بین‌کشورها بر کتابها درسی چه تأثیری دارد و چگونه می‌توان از ورود کلیشه‌های دشمن و خشم نسبت به اقلیتها یا کشورهای همسایه پیشگیری کرد. مثلاً این موسسه بررسی می‌کند که چگونه درگیری میان هند و پاکستان در کتابها درسی بازتاب یافته است، در زمینه توسعه کتابها درسی در جنوب شرقی اروپا چه اتفاقی در حال وقوع است و آیا میان برنامه درسی جاه‌طلبانه و آموزش واقعی تاریخ در آفریقای جنوبی پس از نظام جدایی‌سیاهان و سفیدها تعارضی وجود دارد. نتایج اولیه نشان می‌دهد کتابهای درسی می‌توانند به آشتی، درک و احترام متقابل کمک کنند، اما این فرآیند، طولانی و دشوار است.

شرایط سیاسی می‌تواند مشکل خاصی ایجاد کند. به‌عنوان مثال، جنگ‌های یوگسلاوی از سال ۲۰۱۲ در کتابهای درسی بوسنی و هرزگوین وارد شده است. اما در عمل مقامات هم چنان نسبت به برخی ناشران رفتار ترجیحی دارند و موانعی را بر سر راه محصولات رقیب یا رویکردهای جایگزین ایجاد می‌کنند (موسسه-جورج-اکر ۲۰۱۲). باید میان این تحقیق و آموزش صلح همکاری‌هایی برقرار شود.

پروژه‌های الگو

مدارس هم مانند دانشگاهها و فرصت‌های آموزشی غیر از مدرسه، می‌توانند فضای آموزشی مناسبی برای طرحهای آزمایشی باشند. به‌عنوان مثال، «گزارش نظارت جهانی بر آموزش برای همه» پیشنهاد تبدیل مدارس به مکان‌هایی غیر خشونت‌آمیز را می‌دهد. نتیجه‌ای که از این گزارش بسیار ارزشمند استخراج شده و از بُعد تأکید بر تلاشها در بخش آموزش مهم است، روشن است: «یک راهبرد است که بی‌شک برای آموزش، برای کودکان و برای صلح‌سازی مناسب است: تبدیل مدارس به مکان‌هایی غیر خشونت‌آمیز. به چالش کشیدن عادی‌سازی خشونت در جامعه تا حدی بر مبنای ممنوعیت مؤثر تنبیهات بدنی است.» (یونسکو ۲۰۱۱).

این نمونه خوبی از آن چیزی است که در تعامل میان آموزش مستقیم و ساختاری صلح لازم است: درک اولیه این موضوع که چرا باید بر رویه‌های قدیمی کشورها (مثلاً تنبیهات بدنی) غلبه شود و هم‌چنین این که چه مرحله‌ای در این راستا لازم است، تنها در گروه‌های قابل مدیریت قابل پرورش است. بدون این کار بنیادین و حمایت مشهود اشخاص آسیب‌دیده (خانواده‌ها، جوامع و مدرسه‌ها) و جامعه مدنی در کل، اجرای چنین اقداماتی از حیث رسمی و ایجاد چارچوب‌های حقوقی مناسب دشوار است. در این راستا یادآوری کردن تجربه آلمان به خودمان مفید است: حق قانونی بر آموزش غیر خشونت‌آمیز، پس از روندهای یادگیری اجتماعی پیوسته برقرار شد و نتیجه شرایط سیاسی مطلوب در ابتدای هزاره کنونی بود. (Bundesministerium für Familie, Jugend und Senioren, 2003)

مدارس خصوصی (آزمایشی) می‌توانند اولین گامها را برای تبدیل شدن به مکان‌های یادگیری غیر خشونت‌آمیز بردارند. در اینجا مسأله مربوط به بهبود آموزش آموزگاران و نیز حقوق دانش‌آموزان است. مسأله شناسایی، تأسیس و پذیرش ارزش‌هایی مانند احترام و کرامت است که در جنگها و فرهنگهای خشونت از بین رفته‌اند، مسأله تمرین قواعد مشترک برای زندگی همزیستی است (دیویس ۲۰۱۳). در بحث‌های بین‌المللی نیز به تدریج این موضوع تأیید می‌شود که آموزش آموزگاران در سراسر جهان باید تا حد زیادی معطوف به نحوه پرداختن به مسائل بحث‌برانگیز در کلاس درس باشد: «در سراسر جهان نیاز مبرم به آموزش مسائل بحث‌برانگیز وجود دارد» (دیویس ۲۰۰۸).

آموزش صلح به عنوان آموزش در مورد، برای و توسط صلح

- آموزش صلح به عنوان آموزش در مورد صلح: اولین رویکرد معطوف به حوزه مفهومی و محتوایی آموزش صلح و مربوط به مبانی نظری است که عموماً به یادگیری شناختی می‌پردازد. سؤال اصلی این است: عناصر کلیدی روندهای یادگیری آموزش صلح، کدام محتواهای مفهومی هستند؟
- آموزش صلح به عنوان آموزش برای صلح: با این رویکرد چشم‌انداز مهارت‌ها و رفتارهای لازم که برای تحقق صلح در سطح عملی-اجرایی مهم است، گسترش پیدا می‌کند. صرف‌نظر از شناخت، آموختن مهارت‌ها و تمرین‌های مربوط به صلح و بازدارنده خشونت مهم است. مسأله اصلی این است: چه ویژگی‌هایی، اصل فرآیندهای یادگیری آموزش صلح را تشکیل می‌دهند؟
- آموزش صلح به عنوان آموزش توسط صلح: سومین رویکرد از دو رویکرد اول فراتر می‌رود و چشم‌اندازهای تمام روندهای یادگیری را گسترش می‌دهد و به چالش کلی جهت‌دهی آموزش به عنوان یک کل، در هر بستری در مسیری صلح‌آمیز و حساس به درگیری مربوط می‌شود. اگر مؤسسات، نظام‌ها و رویه‌های آموزشی بر مبنای یادگیری صلح‌آمیز و غیر خشونت‌آمیز و فرهنگ ارتباط نباشند، آموزش صلح در مورد صلح و برای صلح برای تحقق صلح و عدم خشونت کفایت نمی‌کند. سؤال اصلی در این اینجا این است: چه شرایط و استانداردهای حداقلی برای طراحی کلی صلح‌آمیز و غیر خشونت‌آمیز فرآیندهای آموزشی لازم است؟

Frieters-Reermann, Norbert (2015): Friedenspädagogik als Teil gewaltsensibler Bildung – oder umgekehrt? – Denkanstöße für die konfliktsensible Entwicklungszusammenarbeit, in: Frieters-Reermann, Norbert / Lang-Wojtasik (eds): Friedenspädagogik und Gewaltfreiheit: Denkanstöße für eine differenzsensible Kommunikations- und Konfliktkultur, Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.

طرح درس ۲: خشونت و عدم خشونت

در این طرح درس شرکت‌کنندگان می‌آموزند چگونه صورت‌های مختلف خشونت در جامعه را شناسایی کرده و به بحث در باب عواملی می‌پردازند که بروز خشونت را محتمل‌تر می‌کند. آنها درباره روش‌های محافظتی برای جلوگیری از طغیان خشونت تأمل کرده و با صلح‌سازانی آشنا می‌شوند که با امکاناتی حداقلی به ایجاد تغییر با تکیه بر روش‌های خشونت‌پرهیز پرداخته‌اند. مواد پیش‌زمینه این طرح درس عبارتند از مقدمه‌ای بر صورت‌های گوناگون خشونت، عوامل خطر در ایجاد خشونت، و فلسفه و روش‌های خشونت‌پرهیز.

نکاتی برای مربیان

کاربرگ ۱: مربی برای بحث در مورد پرسش‌ها گروه‌های ۴ تا ۵ نفره تشکیل می‌دهد. هنگامی که گروه‌ها به ارائه نتایج می‌پردازند، مربی (یا دستیارش) نکات کلیدی عنوان شده توسط شرکت‌کنندگان درباره انواع خشونت را در برگه‌های کوچکی یادداشت می‌کند. برگه‌ها توسط مربی و براساس مثلث خشونت گالتونگ نظم داده می‌شوند. مربی می‌تواند شخصا عناوین سه‌گانه خشونت را بر روی برگه‌هایی نوشته و به مجموعه کارت‌های مربوطه الحاق کند، و یا اینکه از شرکت‌کنندگان در مورد اینکه چرا برگه‌ها به سه زیرمجموعه تقسیم شده‌اند و اینکه نام هر زیرمجموعه چه می‌تواند باشد پرسش کند. چنانچه شرکت‌کنندگان تمایل داشته باشند می‌توانند دست به تنظیم مجدد برگه‌ها بزنند. مربی می‌تواند برای روشن‌تر شدن مدل نظری مورد بحث، درآمدی کوتاه در مورد گونه‌های سه‌گانه خشونت گالتونگ بیان کند. روشن کردن این نکته که این مدل بیانگر حقیقت محض نبوده و صرفاً یکی از روش‌های ممکن برای دسته‌بندی خشونت است اهمیت دارد. نقدها و مخالفت‌های شرکت‌کنندگان نسبت به این مدل باید با آغوش باز پذیرفته شوند. شرکت‌کنندگان می‌توانند از کاربرگ ۲ برای نکته برداری در مورد مثلث استفاده کنند.

کاربرگ ۳: این کاربرگ می‌تواند پس از کاربرگ یک، هنگامی که شرکت‌کنندگان با سناریوهای ممکن آشنایی دارند استفاده شود. مربی اعضا را به گروه‌های کوچک (۴ تا ۵ نفر) تقسیم می‌کند. مربی برگه بزرگی با جدولی روی آن آماده می‌کند. گروه‌ها به ارائه نتایج خود می‌پردازند. مربی یا دستیارش نتایج را روی برگه می‌نویسد. توجه شود که در مورد عوامل خطر (ریسک فاکتورها) صحبت شود و نه در مورد علت خشونت. خشونت عموماً ترکیبی از چندین فاکتور بوده و علت یگانه‌ای ندارد. شرکت‌کنندگان معمولاً در مورد اینکه عوامل خطر یا سازوکارهای محافظتی را در چه سطحی قرار دهند با یکدیگر وارد بحث می‌گردند. ذکر اینکه سطوح مختلف در هم تنیده هستند و خشونت در یک سطح ممکن است ریشه در عوامل خطر در یک یا چند سطح دیگر داشته باشد مفید است. مربی می‌تواند برای روشن‌تر کردن این در هم تنیدگی به مدل سیستمیک WHO (کاربرگ ۴) اشاره کند. روش «صحیح» واحدی برای نظم دادن به عوامل خطر و سازوکارهای محافظتی وجود ندارد. هنگامی که بعدتر شرکت‌کنندگان به صحبت در مورد گام‌های رو به جلو و یا ایده‌هایی برای پروژه‌های صلح‌ساز خود می‌پردازند، مربی می‌تواند به تشخیص و جمع‌آوری پیشنهادات در باب «سازوکارهای محافظتی» بپردازد.

کاربرگ ۵: مربی سه ایستگاه را آماده کرده و یک برگه بزرگ و ماژیک در هر ایستگاه قرار می‌دهد. هر ایستگاه نماینده یک داستان است (بهتر است نام کشور مربوطه بر بالای برگه نوشته شود). مربی سه داوطلب را به عنوان مسؤل به سه ایستگاه اختصاص می‌دهد. این سه نفر باید در تمام مدت در ایستگاه‌ها باقی مانده، پاسخ‌های گروه‌های مراجعه کننده را یادداشت کرده، به گروه‌های جدید گزارشی از بحث‌ها و نتایج گروه‌های قبل ارائه کرده، و در پایان به ارائه نتایج نهایی بپردازد.

باقی اعضا به سه گروه تقسیم می‌گردند. گروه‌ها به صورت چرخشی به سراغ هر سه ایستگاه می‌روند. هر گروه مدت زمان مشخصی برای پاسخ دادن به پرسش‌های هر ایستگاه دارد (۱۵ تا ۲۰ دقیقه). در پایان مسؤل هر ایستگاه نتایج مربوط به ایستگاه خود را بیان می‌کند. از آنجا که همه شرکت‌کنندگان در هر سه ایستگاه حضور داشته‌اند، جالب خواهد بود اگر مسؤلین به برجسته کردن نکاتی که توافق نظر زیادی روی آنها بوده و همینطور نکاتی که اجماع نظر روی آنها نبوده بپردازند. مورد اخیر می‌تواند در گروه به بحث و تبادل نظر گذاشته شود.

کاربرگ ۱: خشونت یا عدم خشونت؟

روشن است که جنگ، قتل، تروریسم، تحمیل عامدانه درد فیزیکی به شخصی دیگر و غیره مواردی از خشونت هستند. اما تکلیف موارد غیر آشکار خشونت چه می‌شود؟

سناریوهای زیر را در نظر بگیرید:

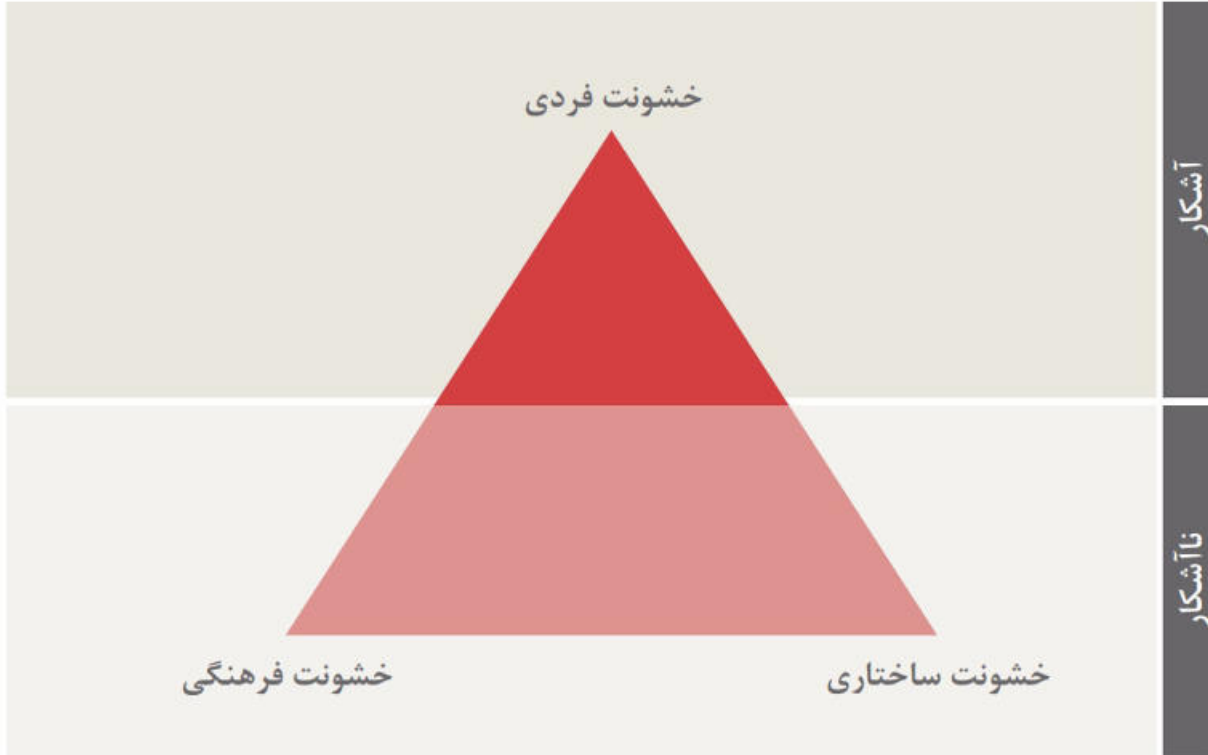
- نوید یک سال است که شغل خود را از دست داده و هیچ‌گونه منبع درآمدی ندارد. جستجو برای یافتن یک شغل جدید او را آنقدر خسته و آشفته کرده که گاهی اوقات کودکان خود را در صورت اطاعت نکردن تنبیه بدنی کند.
- ریحانه بعد از ده سال سابقه کاری به سمت مدیریت یک شرکت تجاری ارتقا پیدا کرده است. با این وجود او احساس خوشحالی نمی‌کند چون حس می‌کند بسیاری از همکاران مرد او موقعیت جدیدش را به رسمیت نمی‌شناسند.
- لیلا دانشجوی دانشگاه تهران است و اصالتاً از بخشی از کشور به تهران آمده که لهجه غلیظی دارد. او معمولاً در بحث‌ها در کلاس مشارکت نمی‌کند.
- سینا ۱۱ سال دارد و در مدرسه یک پسر قلدر است. معلمان و والدینش چندین بار او را تنبیه کرده‌اند اما او هنوز در ارتباط برقرار کردن با همکلاسان خود مشکل دارد.

در مورد پرسش‌های زیر بحث کنید:

- دو مثال که از نظر شما جدی‌ترین نمونه‌های خشونت هستند را انتخاب کنید. توضیح دهید.
- در مورد دو مثالی که انتخاب کرده‌اید، آیا مرتکب و قربانی آشکاری وجود دارد؟ اگر جواب مثبت است، لطفاً توضیح دهید که چه کسانی هستند.

کاربرگ ۲: مثلث خشونت

مثلث خشونت گالتونگ



Based on Johan Galtung 1969, 1990

کاربرگ ۳: عوامل خطری که می‌توان منجر به خشونت فردی شود

سناریوهای زیر را در نظر بگیرید:

- نوید یک سال است که شغل خود را از دست داده و هیچ‌گونه منبع درآمدی ندارد. جستجو برای یافتن یک شغل جدید او را آنقدر خسته و آشفته کرده که گاهی اوقات کودکان خود را در صورت اطاعت نکردن تنبیه بدنی کند.
- ریحانه بعد از ده سال سابقه کاری به سمت مدیریت یک شرکت تجاری ارتقا پیدا کرده است. با این وجود او احساس خوشحالی نمی‌کند چون حس می‌کند بسیاری از همکاران مرد او موقعیت جدیدش را به رسمیت نمی‌شناسند.
- لیلا دانشجوی دانشگاه تهران است و اصالتاً از بخشی از کشور به تهران آمده که لهجه غلیظی دارد. او معمولاً در بحث‌ها در کلاس مشارکت نمی‌کند.
- سینا ۱۱ سال دارد و در مدرسه یک پسر قلدر است. معلمان و والدینش چندین بار او را تنبیه کرده‌اند اما او هنوز در ارتباط برقرار کردن با هم‌گروهی خود مشکل دارد.

در مورد پرسش‌های زیر بحث کنید:

- ۱) دو مثال را انتخاب کنید. برای هر مورد بگویید که عوامل خطر خشونت‌تی که رخ داده چه می‌تواند باشد. این عوامل خطر را براساس سطحی که از آن سرچشمه گرفته‌اند دسته‌بندی کنید. یک عامل خطر عبارت است از هر گونه شرایط درونی یا بیرونی که بروز خشونت را محتمل‌تر می‌کند.
- ۲) در مورد هر یک از عوامل خطر به یک سازوکار محافظتی ممکن بیاندیشید که از تبدیل شدن عامل خطر به خشونت جلوگیری کند. چه سطح یا سطوحی نیازمند این سازوکارهای محافظتی هستند؟

سطح	عوامل خطر	سازوکارهای محافظتی
فرد		
ارتباط و اجتماع		
جامعه و دولت		

در نظر داشته باشید که: عواملی که منجر به رفتار خشونت‌آمیز یک فرد می‌شوند در سطوح متعددی قرار داشته و با هم عمل می‌کنند.

کاربرگ ۴: مدل بوم‌شناختی درک ریشه‌های خشونت



Taken from World Health Organization 2002.

کاربرگ ۵: شروع تغییر از طریق روش‌های مسالمت‌آمیز (Peace Counts)

نیجریه:

- مدیریت درگیری‌های خشونت‌آمیز
بین مذاهب مختلف (به داستان
نیجریه مراجعه کنید)
- ≡ چه چیزی باعث شد که دو
شخصیت داستان طرز فکر قبلی
خود را تغییر دهند و به یک روش
مسالمت‌آمیز روی بیاورند؟
 - ≡ دین در این داستان چه نقش یا
نقش‌هایی بازی می‌کند؟
 - ≡ چه درسی از این داستان برای
زمینه‌های دیگر گرفته‌اید؟



افغانستان:

- آموزش و پرورش و عدم خشونت
(به داستان افغانستان مراجعه
کنید)
- ≡ چگونه آموزش و پرورش در این
داستان به رویکرد عدم خشونت
متصل است؟
 - ≡ دین در این داستان چه نقش یا
نقش‌هایی بازی می‌کند؟
 - ≡ چه درسی از این داستان برای
زمینه‌های دیگر گرفته‌اید؟



تایلند:

- روش‌های صلح‌آمیز (به داستان
تایلند مراجعه کنید)
- ≡ گاتهام از چه روش‌های غیر
خشونت‌آمیزی استفاده می‌کند؟
اهداف آنها چیست؟
 - ≡ چه درسی از این داستان برای
زمینه‌های دیگر گرفته‌اید؟



بخش ۱: خشونت و عدم خشونت

اصطلاحات واژه‌نامه بنیاد بر گهوف

بحث‌های آکادمیک در مورد مفهوم و تعریف خشونت نقش مهمی در ظهور عرصه پژوهش‌های صلح و درگیری و توسعه تاریخی آن از تمرکز «حداقلی» بر جلوگیری از جنگ تا دستور کاری وسیع‌تر و «حداکثری» که دربرگیرنده اشکال مستقیم، ساختاری و فرهنگی خشونت (بر اساس تعریف یوهان گالتونگ) است، ایفا کرده است. امروزه همگان پذیرفته‌اند که خشونت شامل چیزی بیش از توسل به نیروی فیزیکی توسط اشخاص برای ارتکاب اعمال تخریبی علیه جسم و مال دیگران است. شرایط ساختاری مانند نظام‌های غیرعادلانه و سرکوبگرانه، نابرابری اجتماعی یا سوءتغذیه و نیز توجیه آن‌ها از طریق فرهنگ و ایدئولوژی، دلایل اصلی خشونت و جنگ قلمداد می‌شوند. یک نمونه از تعریف جامع خشونت را تیم «سازمان‌های مردم‌نهاد واکنش به درگیری‌ها» ارائه داده است: «خشونت شامل اعمال، کلمات، نگرش‌ها، ساختارها یا نظام‌هایی می‌شود که موجب آسیب جسمی، روانی، اجتماعی یا زیست محیطی می‌شود و/یا مانع آن می‌شود که افراد توانایی‌های خود را به‌طور کامل محقق کنند.» پژوهش‌های صلح و درگیری تلاش کرده است ریشه‌های خشونت، به‌ویژه پدیده تبدیل درگیری‌های پنهان به درگیری‌های خشونت‌آمیز از طریق بسیج سیاسی‌سزادی توسط گروه‌های ناراضی یا «اقلیت‌های در معرض خطر» را روشن کند. از سال ۲۰۰۶ بنیاد بر گهوف پژوهش‌هایی بر روی جنبش‌های مقاومت و آزادسازی برای درک بهتر پدیده افراطی‌گری و از بین بردن افراط‌گرایی انجام داد و متوجه گذار از عدم خشونت به استراتژی‌های درگیری خشونت‌آمیز و بر عکس شد. محور برداشت ما از تمایز میان خشونت و درگیری، رویکرد ما در قبال تحول درگیری به‌عنوان گذار از درگیری‌های واقعاً خشن یا احتمالاً خشونت‌آمیز به روندهای غیر خشونت‌آمیز تغییر اجتماعی است.

عدم خشونت به‌عنوان آنتی تری تمامی اشکال خشونت

عدم خشونت را می‌توان به دو گونه توصیف کرد: هم فلسفه‌ای که بر این عقیده است که توسل به زور هم از نظر اخلاقی و هم سیاسی نامشروع یا آسیب‌زا است و هم به‌عنوان رویه‌ای برای تحقق تغییر اجتماعی و نشان دادن مقاومت در برابر سرکوب. اصول بنیادین عدم خشونت بر مبنای تعهد به مخالفت با خشونت در تمامی اشکال آن، خواه جسمی، فرهنگی یا ساختاری است. از همین رو، این اصطلاح شامل خودداری از توسل به نیروی فیزیکی برای تحقق یک هدف و نیز مشارکت کامل در مقاومت در برابر سلطه، نابرابری، نژادپرستی و سایر اشکال بی‌عدالتی یا خشونت «پنهان» است. هدف نهایی حامیان آن از بین بردن ساختارهای قدرت، سیستم‌های نظامی و شبکه‌های اقتصادی است که خشونت و جنگ را به یک گزینه تبدیل کرده‌اند.

گاندی که عقاید و اقداماتش به‌صورت بسیار جدی بر توسعه عدم خشونت در قرن بیستم تأثیر گذاشت، فلسفه اخلاقی خود را از طریق مفهوم مذهبی آهیسما (واژه‌ای سانسکریت به معنای نفی کامل خشونت در اندیشه و عمل) توصیف کرد. با این حال این تعریف به این معنا نیست که تمام اقدامات بدون خشونت لزوماً غیر خشونت‌آمیز هستند. عدم خشونت شامل خودداری آگاهانه و عمدی از خشونت مورد انتظار در فضای درگیری میان دو یا چند نیروی مخالف است. اندیشمندان در راستای شفافیت، میان عبارات عدم خشونت به دو صورت املائی آن (non-violence و nonviolence) تمایز قائل شده‌اند. در عین حال که هر دو به اقدام بدون خشونت اشاره دارند، واژه دوم (nonviolence) به معنای تعهد صریح نسبت به راهبرد یا فلسفه مقاومت صلح‌آمیز است. در رابطه با انگیزه‌های حمایت از عدم خشونت (در املائی دوم) دو نوع استدلال قابل تفکیک است. برچسب «عدم خشونت اصولی» به رویکردی اشاره دارد که به‌عنوان مثال تولستوی، گاندی، مارتین لوتر کینگ یا کویکرها آن را تشریح کرده‌اند که به دلایل مذهبی و اخلاقی، مخالف راهبردهای خشونت‌آمیز هستند زیرا خشونت موجب رنج بی‌هوده می‌شود، خصایص انسانی را از قربانی و عامل خشونت می‌گیرد و هر دو را وحشی می‌کند و تنها راه‌حلی کوتاه‌مدت ارائه می‌کند. با این حال، اغلب پویش‌های عدم خشونت معاصر تمایل دارند با انگیزه‌های عمل‌گرایانه حرکت کنند، بر این اساس که عدم خشونت نتیجه بخش‌تر از خشونت است؛ انتخاب روش‌های صلح‌آمیز، به خاطر کارایی آن‌ها در ایجاد تغییر صورت می‌گیرد و به معنای اعتقاد به اخلاقیات عدم خشونت نیست.

عدم خشونت در عمل: تسریع کننده گذار از درگیری‌ها

اصطلاحات «مقاومت غیر خشونت‌آمیز» یا «اقدام غیر خشونت‌آمیز» معمولاً به‌عنوان شروط کلی برای تعیین روند یا روش‌های عمل برای رسیدن به صلح و عدالت از طریق عدم خشونت هستند که به موازات سایر روش‌ها مانند مذاکره و گفت‌وگو به کار گرفته می‌شوند. راهبردهای غیر خشونت‌آمیز به‌ویژه زمانی مناسب هستند که اختلاف شدید قدرت میان دو طرف درگیری وجود دارد و در این حالت به‌عنوان ابزاری در دستان اقلیت‌ها یا گروه‌های مورد تسلط (توسری خورده) برای تجهیز و اقدام در راستای توانمند کردن و بازسازی روابط با مخالفان قدرتمند (صاحبان قدرت یا نیروهای طرفدار وضعیت طبیعی) به کار گرفته می‌شوند. هدف هم گفت‌وگو و هم مقاومت است؛ گفت‌وگو با اعضای طرف دیگر برای ترغیب آن‌ها و مقاومت در برابر ساختارها برای ایجاد تغییر.

از نظر تاریخی، اقدامات غیر خشونت‌آمیز شامل روش‌های مختلف اقدام مستقیم می‌شود. ژنه شارپ در راهنمای اصلی ۱۹۷۳، ۱۹۸۸ شکل مختلف از اقدام غیر خشونت‌آمیز را ثبت کرده که شامل اعتراض نمادین و ترغیب به عدم همکاری اجتماعی، سیاسی و اقتصادی، نافرمانی مدنی، مقابله بدون خشونت و ایجاد نهادهای جایگزین می‌شود. در دهه‌های اخیر روش‌های غیر خشونت‌آمیز در سراسر جهان از طریق نمایش سودمند قدرت مردم علیه دیکتاتوری‌ها و سوءاستفاده از حقوق بشر در کشورهای مختلف مانند آمریکا، فیلیپین، شیلی، اروپای شرقی، آفریقای جنوبی و شوروی سابق و اخیراً در شمال آفریقا، به موفقیت گسترده دست یافته‌اند. بسیاری از پویش‌های فراملی برای عدالت جهانی، حق بر زمین، خلع سلاح هسته‌ای، حقوق زنان و غیره که از طریق ابزارهای غیر خشونت‌آمیز و با چشم‌اندازی همسو با ایجاد جهان عاری از خشونت محقق شده، هم چنان برای رساندن صدای خود تلاش می‌کنند.

گرچه مقاومت غیر خشونت‌آمیز با تحمیل هزینه‌های بیشتر بر کسانی که خواهان حفظ امتیازات در وضعیت فعلی هستند، تنش‌های اجتماعی و سیاسی موجود را بزرگ می‌کند، می‌توان آن را منادی تحول درگیری دانست. برجسب کنونی «قدرت بی‌قدرتان» به قابلیت فنون غیر خشونت‌آمیز اشاره دارد که به جوامع حاشیه‌ای این توانایی را می‌دهد کنترل بیشتری بر زندگی خود داشته باشند و اهرم کافی برای روند مذاکره موثر به دست آورند. به‌علاوه در حالی که انقلاب‌های خشونت‌آمیز به سمت کسب قدرت مطلق توسط دولت حرکت می‌کنند، محتمل‌تر است که جنبش‌های غیر خشونت‌آمیز، رویه‌های دموکراتیک و غیرمتمرکز را ترویج دهند و منجر به توزیع قدرت در جامعه شوند. برنامه‌های سازنده‌ای که بخشی از بسیاری از این جنبش‌ها هستند اشکال مشارکتی‌تر دموکراسی را تسهیل می‌کنند. از آن میان می‌توان به مجامع ۱۹۸۹ در اروپای شرقی، برنامه خودکفایی گاندی در هند یا «مناطق صلح» ایجاد شده توسط فعالان صلح در میان جنگ‌های خشونت‌آمیز در کلمبیا و فیلیپین اشاره کرد. مطالعات آماری اخیر اریکا چنووت و ماریا جی استفن تایید می‌کند که پویش‌های غیر خشونت‌آمیز به نسبت شورش‌های خشونت‌آمیز، احتمال بیش‌تری دارند که به‌گونه‌ای مثبت با آزادی و دموکراسی بیش‌تر ارتباط داشته باشند.

به هر صورت در عمل، زمانی که درگیری علیه گروه‌های هویتی به‌شدت قطبی شده و بر سر مسائل غیرقابل مذاکره رخ دهد، صلح مثبت به‌صورت خودکار از تحقق توازن نسبی در قدرت سرچشمه نمی‌گیرد و تلاش‌های غیر خشونت‌آمیز، همیشه در جلوگیری از سوءتفاهم‌ها و تنفر درون گروهی موثر نیست. در چنین شرایطی، مذاکره و حل‌وفصل پردازش‌محور درگیری هم چنان ضروری است تا پیوند خواسته‌ها و منافع مشروع تمام طرفین درگیری و رسیدن به راه‌حل‌های منصفانه، عملی و مورد پذیرش همه تسهیل شود. بر این اساس عدم خشونت و سازوکارهای حل‌وفصل درگیری‌ها، باید راهبردهای تکمیلی و متقابلاً حمایتی تلقی شود که می‌توانند با هم و به‌صورت متوالی یا هم‌زمان برای تحقق اهداف دوگانه عدالت و صلح به کار گرفته شوند.

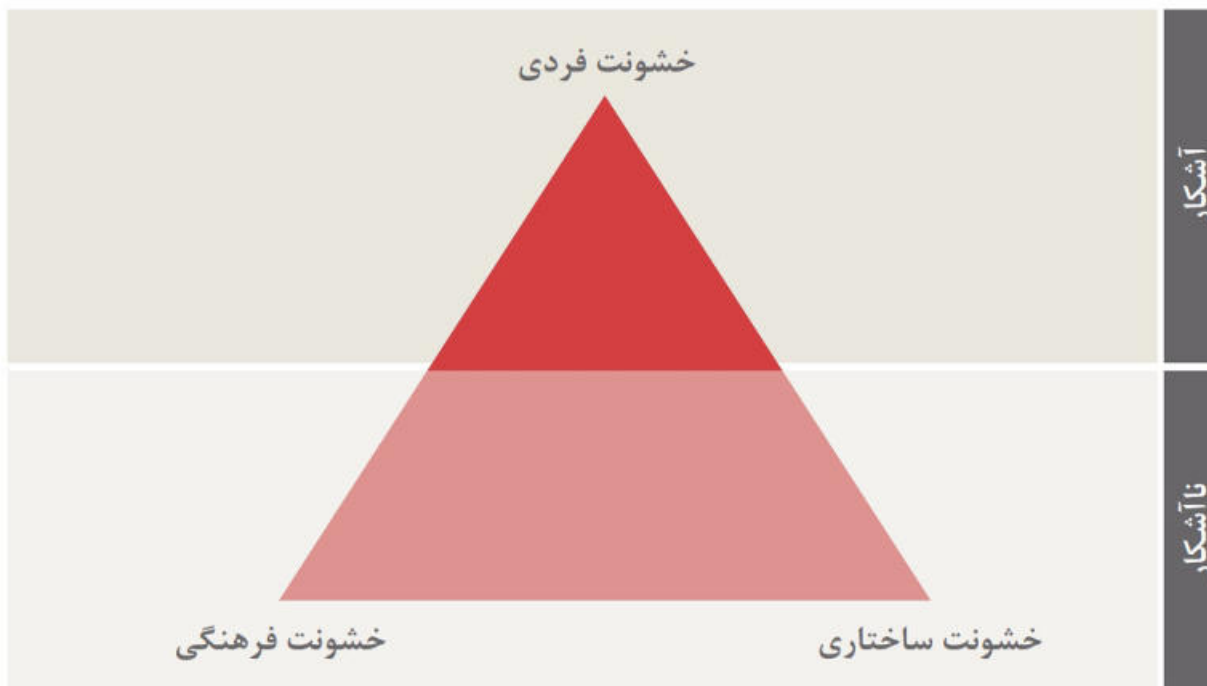
بخش ۲: خشونت (تعریف بر اساس نظر یوهان گالتونگ)

می‌توان از خشونت برداشت‌های متعددی داشت. یکی از محبوب‌ترین تعاریف از خشونت را پژوهشگر صلح اهل نروژ، «یوهان گالتونگ» طرح ریزی کرده است. او برداشتی وسیع از خشونت دارد. از نظر او هر جایی که اشخاص نتوانند پتانسیل کامل خود را به دلیل یک نیروی بیرونی محقق کنند، خشونت وجود دارد. در این موارد، خشونت سه شکل متفاوت می‌تواند داشته باشد:

۱. خشونت فردی خشونت در معنای کلاسیک آن است، یعنی زمانی که یک مرتکب قطعی، یک قربانی و یک عمل خشونت‌آمیز وجود داشته باشد. این عمل خشونت‌آمیز لزوماً بدان معنا نیست که شخصی دچار آسیب جسمی شده است (تعریف گالتونگ را به خاطر داشته باشید) و می‌تواند به‌عنوان مثال به معنای آسیب روانی، مانند قلدری کردن یا سرکوب شخص باشد.

۲. خشونت ساختاری خشونتی است که در نظام سیاسی یا اجتماعی جای گرفته است و مشخص نیست عامل چه کسی است و زنجیره علی و معلولی میان عامل و قربانی طولانی‌تر است. خشونت ساختاری به‌عنوان مثال به ساختارهای قدرت نابرابر و همچنین به اشخاص یا گروه‌هایی که به‌صورت نظام‌مند در مقیاس محلی، ملی یا بین‌المللی محروم شده‌اند یا مورد سوءاستفاده قرار گرفته‌اند اشاره دارد.

۳. خشونت فرهنگی با خشونت ساختاری و فردی بسیار مرتبط است. خشونت فرهنگی به عناصری از فرهنگ اشاره دارد که توجیه‌کننده خشونت ساختاری یا شخصی علیه گروه‌های هدف هستند. اغلب فرهنگ‌ها دست کم دارای چند عنصر خشونت فرهنگی هستند. فرهنگ با مذهب، ایدئولوژی، زبان، هنر، عرفا، ارزش‌ها، علوم و غیره تعریف می‌شود. هر یک از این حوزه‌ها مشخص می‌کند که چه چیزی درست، معمول و مقبول است و چه چیزی خارج از عرف، متفاوت و شاید خطرناک است. خشونت از طریق این سازوکار می‌تواند توجیه شود.



Based on:

Galtung, Johan (1969): Violence, Peace, and Peace Research. In: Journal of Peace Research 6, 3, pp. 167–191. Galtung, Johan (1990): Cultural Violence. In: Journal of Peace Research 27, 3, pp. 291–305.

بخش ۳: بررسی ریشه‌های خشونت: مدل بوم‌شناختی

هیچ عاملی به تنهایی نمی‌تواند تبیین کند که چرا برخی افراد نسبت به دیگران رفتاری خشونت‌آمیز دارند یا چرا خشونت در برخی جوامع نسبت به جوامع دیگر رایج‌تر است. خشونت نتیجه فعل و انفعال پیچیده شخص، روابط، عوامل اجتماعی، فرهنگی و زیست محیطی است. یکی از گام‌های مهم در رویکرد سلامت عمومی برای جلوگیری از خشونت، درک ارتباط این عوامل با خشونت است.

سطوح متعدد

در راستای فهم بهتر ماهیت چندعاملی خشونت، گزارش‌های این قسمت یک مدل بوم‌شناختی را به کار گرفته‌اند. مدل بوم‌شناختی که نخستین بار در اواخر دهه ۱۹۷۰ مطرح شد، در ابتدا بر سوءاستفاده از کودکان و سپس بر خشونت جوانان اعمال شد. اخیراً محققان از آن برای فهم خشونت علیه یار نزدیک و سوءاستفاده از بزرگسالان استفاده کرده‌اند. این مدل، رابطه میان عوامل شخصی و محیطی را بررسی می‌کند و خشونت را محصول سطوح متعدد تأثیر بر رفتار قلمداد می‌کند.

فرد

اولین سطح از مدل بوم‌شناختی درصد تعیین عوامل تاریخی زیستی و شخصی است که شخص وارد رفتار خود می‌کند. علاوه بر عوامل زیستی و جمعیت شناختی، عواملی مانند تکانشی بودن، سطح پایین تحصیلات، مصرف مواد مخدر و داشتن سابقه پرخاشگری و سوءاستفاده مدنظر قرار می‌گیرند؛ به عبارت دیگر این سطح از مدل بوم‌شناختی بر ویژگی‌های فردی تمرکز می‌کند که احتمال قربانی بودن یا عامل یک خشونت بودن را افزایش می‌دهد.

رابطه

دومین سطح مدل بوم‌شناختی بررسی می‌کند که چگونه روابط اجتماعی نزدیک (به‌عنوان مثال رابطه با همسالان، دوستان نزدیک و اعضای خانواده) خطر قربانی یا عامل خشونت شدن را افزایش می‌دهد. به‌عنوان مثال در موارد خشونت علیه همسر و سوء رفتار با کودکان، تعامل تقریباً هر روزه یا داشتن اقامتگاه مشترک با شخص سوءاستفاده‌گر، فرصت برخوردهای خشونت‌آمیز را افزایش می‌دهد. در این موارد چون اشخاص در یک رابطه پایدار با یکدیگر پیوند خورده‌اند، این احتمال وجود دارد که مهاجم بارها از قربانی سوءاستفاده کند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد در موارد خشونت بین فردی در جوانان، احتمال دخالت جوانان در فعالیت‌های منفی، زمانی که رفتارشان مورد تشویق و تأیید دوستانشان قرار می‌گیرد، بسیار بیشتر است. همسالان، یاران نزدیک و اعضای خانواده همگی پتانسیل آن را دارند که رفتاری شخصی و مجموعه‌ای از تجربیات از خود بروز بدهند.

اجتماع

سومین سطح از مدل بوم‌شناختی، بافت اجتماعی را بررسی می‌کند که در آن روابط اجتماعی جای گرفته‌اند (مانند مدارس، محل کار و محلات) و در پی شناسایی ویژگی‌هایی از این بسترها است که مربوط به قربانی یا عامل خشونت بودن می‌شود. جابجایی زیاد محل اقامت (که در آن اشخاص به مدت زیاد در یک مسکن خاص نمی‌مانند و بسیار نقل مکان می‌کنند)، ناهمگنی (جمعیت به شدت متنوع با اندک پیوند اجتماعی که جوامع را به هم متصل می‌کند) و تراکم بالای جمعیت، همگی نمونه‌های این ویژگی هستند و با خشونت مرتبط‌اند. هم‌چنین اجتماعاتی که مشخصه آن‌ها مشکلاتی مانند قاچاق مواد مخدر، آمار بالای بیکاری یا انزوای اجتماعی گسترده است (به‌عنوان مثال، افرادی که همسایه‌های خود را نمی‌شناسند یا در جامعه محلی هیچ مشارکتی ندارند) بیش‌تر ممکن است خشونت را تجربه کنند. تحقیق در مورد خشونت نشان می‌دهد احتمال خشونت در برخی اجتماعات بیش از سایرین است؛ به‌عنوان مثال، در مناطق فقیر یا دچار زوال جسمی یا در جاهایی که تعداد نهادهای حمایتی اندک است.

مدل بوم‌شناختی درک ریشه‌های خشونت



جامعه

چهارمین و آخرین سطح مدل بوم‌شناختی عوامل وسیع‌تر اجتماعی را بررسی می‌کند که بر میزان خشونت تاثیر می‌گذارند. از جمله آن‌ها عواملی هستند که فضای مطلوبی برای خشونت فراهم می‌کنند، مواردی که ممانعت از خشونت را کاهش می‌دهند و مواردی که میان بخش‌های مختلف جامعه شکاف یا میان گروه‌ها یا کشورهای مختلف تنش ایجاد و آن را حفظ می‌کنند. عوامل وسیع‌تر اجتماعی شامل این موارد می‌شوند:

- هنجارهای فرهنگی که از خشونت به‌عنوان راهی پذیرفته شده برای حل و فصل درگیری‌ها استفاده می‌کنند؛
- نگرش‌هایی که خودکشی را انتخابی شخصی به‌جای عمل خشونت‌آمیز قابل پیشگیری می‌دانند؛
- هنجارهایی که حقوق والدین را بر رفاه فرزندان ترجیح دهند؛
- هنجارهایی که سلطه مردان بر زنان و کودکان را تایید می‌کنند؛
- هنجارهایی که از استفاده از زور توسط پلیس در برابر شهروندان حمایت می‌کنند.
- هنجارهایی که از درگیری‌های سیاسی حمایت می‌کنند.

عوامل وسیع‌تر اجتماعی هم‌چنین شامل سیاست‌های بهداشتی، آموزشی، اقتصادی و اجتماعی می‌شوند که سطوح بالای نابرابری اقتصادی یا اجتماعی را بین گروه‌ها در جامعه حفظ می‌کنند. چارچوب بوم‌شناختی بر علل متعدد خشونت و تعامل عوامل خطر که در خانواده و جامعه در سطح وسیع‌تر، بسترهای اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی عمل می‌کنند، تاکید می‌کند. مدل بوم‌شناختی که در بستر توسعه واقع شده است، نشان می‌دهد که چگونه خشونت می‌تواند در اثر عوامل مختلف در مراحل مختلف زندگی بروز کند.

پیوندهای پیچیده

در حالی که برخی عوامل خطر ممکن است منحصر به یک نوع خشونت خاص باشند، انواع مختلف خشونت به‌صورت متداول‌تر دارای تعدادی عامل خطر مشترک هستند. اشاعه هنجارهای فرهنگی، فقر، انزوای اجتماعی و عواملی مانند سوءمصرف الکل، سوءمصرف مواد و دسترسی به سلاح گرم، عوامل خطری هستند که به بیش از یک نوع خشونت مرتبط می‌شوند. در نتیجه، غیرعادی نیست که برخی اشخاص در معرض خطر خشونت، بیش از یک نوع خشونت را تجربه کنند. به‌عنوان مثال زنان در معرض خشونت از جانب یاران نزدیک در معرض خطر خشونت جنسی نیز هستند.

همچنین شناسایی پیوند میان انواع مختلف خشونت متداول است. پژوهش‌ها نشان داده است قرار گرفتن در معرض خشونت در خانه با قربانی بودن یا عامل خشونت بودن در جوانی و بزرگسالی ارتباط دارد. تجربه طرد شدن، نادیده گرفته شدن یا رنج بردن از بی‌تفاوتی والدین، کودکان را بیشتر در معرض خطر رفتار تهاجمی یا غیراجتماعی از جمله رفتار سوءاستفاده‌گرانه در بزرگسالی قرار می‌دهد. ارتباط‌هایی میان رفتار مرتبط با خودکشی و چندین نوع خشونت از جمله سوءرفتار با کودکان، خشونت علیه همسر، تعرض جنسی و سوءاستفاده بزرگسالان یافت شده است. گزارش شده است که در سریلانکا، نرخ خودکشی در زمان جنگ کاهش و بار دیگر پس از پایان درگیری‌های خشونت‌آمیز افزایش یافت. در بسیاری از کشورها که گرفتار درگیری‌های خشونت‌آمیز بوده‌اند، میزان خشونت بین فردی حتی پس از توقف درگیری‌ها بالاست؛ یکی از دلایل آن پذیرش اجتماعی بیش‌تر خشونت و در دسترس بودن سلاح است.

پیوند میان خشونت و تاثیر مقابل عوامل شخصی و بسترهای وسیع‌تر اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی نشان می‌دهد که پرداختن به عوامل خطر در سطوح مختلف مدل بوم‌شناختی منجر به کاهش بیش از یک نوع خشونت می‌شود.

جهانی شدن: پیامدهای آن برای جلوگیری از خشونت

جهانی شدن از طریق حرکت بی‌سابقه سریع و گسترده و تبادل اطلاعات، دیدگاه‌ها، خدمات و محصولات، مرزهای کارکردی و سیاسی را که مردم را به دولت‌های حاکمه تقسیم کرده، از میان برده است. از یک سو، این موضوع موجب گسترش کلان تجارت جهانی به همراه تقاضا برای خروجی اقتصادی بیشتر، ایجاد میلیون‌ها شغل و بالا رفتن استانداردهای زندگی در برخی کشورها به شکلی شده است که پیشتر غیرقابل تصور بود. از سوی دیگر، تأثیرات جهانی شدن به شکلی قابل ملاحظه متغیر بوده است. جهانی شدن در برخی بخش‌های جهان، منجر به افزایش نابرابری در میزان درآمد شده و به تخریب عواملی مانند یکپارچگی اجتماعی شده است، عواملی که جامعه را در مقابل خشونت بین فردی محافظت می‌کنند. مزایا و موانع جلوگیری از خشونت ناشی از جهانی شدن به‌طور خلاصه عبارت است از:

تأثیرات مثبت

افزایش چشمگیر تبادل اطلاعات در اثر جهانی شدن، شبکه‌ها و پیوندهای بین‌المللی جدیدی ایجاد کرده که توانایی ارتقای گستره و کیفیت داده‌های جمع‌آوری شده در موضوع خشونت را دارد. در حالی که جهانی شدن استانداردهای زندگی را افزایش داده و به کاهش نابرابری‌ها کمک کرده، احتمال آن بیشتر است که از مداخلات اقتصادی برای کاهش تنش‌ها و درگیری‌ها بین و نیز داخل کشورها استفاده شود. به‌علاوه جهانی شدن روش‌های جدیدی برای استفاده از سازوکارهای جهانی ایجاد می‌کند:

- ▣ پژوهش بر روی خشونت، به‌ویژه عوامل اجتماعی، اقتصادی و خط‌مشی‌هایی که مرزهای ملی را در می‌نوردند.
- ▣ تشویق فعالیت‌های مربوط به پیشگیری از خشونت در مقیاس منطقه‌ای یا جهانی.
- ▣ اجرای قوانین و معاهدات بین‌المللی که برای کاهش خشونت برنامه‌ریزی شده‌اند.
- ▣ حمایت از تلاش‌ها برای پیشگیری از خشونت درون کشورها، به‌ویژه کشورهایی که قابلیت محدودی برای انجام این فعالیت‌ها دارند.

تأثیرات منفی

جوامعی که دارای میران بالای نابرابری هستند و شکاف بیش از پیش و صعودی میان فقیر و غنی در اثر جهانی شدن را تجربه می‌کنند، شاید شاهد افزایش خشونت بین فردی باشند. تغییرات سریع اجتماعی در یک کشور در پاسخ به فشار جهانی قوی (به‌عنوان مثال آنچه که در برخی کشورهای شوروی سابق رخ داد) می‌تواند کنترل‌های اجتماعی موجود بر رفتار را مضمحل و شرایطی برای میزان بالای خشونت ایجاد کنند. به‌علاوه از بین بردن محدودیت‌های بازار و افزایش انگیزه‌ها برای کسب سود در نتیجه جهانی شدن می‌تواند به‌عنوان مثال منجر به دسترسی بسیار آزادتر به الکل، مواد و اسلحه، علیرغم تلاش برای کاهش استفاده از آن‌ها در اتفاقات خشونت‌آمیز شود.

نیاز به واکنش‌های جهانی

خشونت دیگر نمی‌تواند سیاست‌های ملی را حفظ کند، بلکه باید قدرتمندانه و مشتاقانه سطح جهانی را هم (از طریق گروه‌بندی کشورها، نهادهای بین‌المللی و شبکه‌های بین‌المللی سازمان‌های دولتی و غیردولتی) مخاطب قرار دهد. تلاش‌های بین‌المللی باید در پی مهار کردن ابعاد مثبت جهانی شدن برای فایده بیشتر، در عین تلاش برای محدود کردن ابعاد منفی باشد.

طرح درس ۳: درگیری و تحول درگیری

این طرح درس شرکت‌کنندگان را با نظریه‌هایی درباره درگیری و تحول درگیری و همچنین روش‌هایی برای بهبود ارتباطات آشنا می‌شوند. شرکت‌کنندگان فرصت می‌یابند تا درباره رفتارهای خود در هنگام بروز درگیری اندیشه کرده، با دینامیک قدرت و گام‌های مرتبط با تحول درگیری آشنا شده، و مهارت‌های ارتباطی پایه برای میانجیگری را کسب کنند. بخش‌های این طرح درس شامل درآمدی بر مفهوم درگیری، مراحل تحول درگیری، و مقدمه‌ای بر میانجی‌گری است.

نکاتی برای مربیان:

کاربرگ ۱: مصاحبه با هم‌گروهی می‌تواند به صورت گپ و گفت حین راه رفتن انجام شود تا شرکت‌کنندگان فرصت قدم زدن و بیرون رفتن را پیدا کنند. پرسش‌های مطرح شده برای الهام بخشیدن هستند، البته مربی می‌تواند روی یک یا دو پرسش مشخص تمرکز کند. شاید مفید باشد که اولین پرسش در گروه به بحث گذاشته شود. مربی یا دستیار او نکات بیان شده را یادداشت می‌کند و گروه باید به تعریف واحدی برسد. سپس بنا به نیاز گروه، مربی می‌تواند تعاریف علمی گوناگونی را (مثلاً براساس بخش یک) برای بحث معرفی کند.

کاربرگ ۲: بهترین حالت برای این تمرین این است که در گروه‌های کوچک ۴ تا ۵ نفره انجام شود. مربی به هر گروه مجموعه‌ای از تصاویر مرتبط با درگیری می‌دهد. گروه تقریباً ۴۵ دقیقه وقت برای مرتب کردن تصاویر و نام‌گذاری هر مرحله دارد. چنانچه مربی تمایل به کارکردن روی نمونه‌ای عملی دارد، اینجا فرصتی است تا هر گروه مثالی در مورد تشدید درگیری بر اساس تجربه شخصی خود با استفاده از تصاویر ارائه دهد.

کاربرگ ۳: این کاربرگ مثالی است در این باره که چطور به یک درگیری به ظاهر پیچیده نظم بخشید. اینجا هم برای محسوس کردن تمرین می‌توان از نمونه‌ای برگرفته از تجربیات شخصی (مثلاً یکی از نمونه‌های مطرح شده حین انجام کاربرگ ۲) استفاده کرد. این تمرین می‌تواند در گروه‌های کوچک و یا به صورت فردی انجام شده و در انتها برخی مثال‌ها در کلاس به بحث گذاشته شوند.

کاربرگ ۴: این تمرین شرکت‌کنندگان را با تحول درگیری آشنا می‌سازد. استفاده از یکی از مثال‌های کاربرگ ۲ یا ۳ می‌تواند این تمرین را محسوس‌تر نماید. مربی می‌تواند با همراهی شخصی که این مثال از درگیری را تجربه کرده در برابر کلاس مراحل را یک به یک بیان کند، و یا اینکه گروه‌های کوچکی برای انجام این تمرین تشکیل دهد. مربی می‌تواند برای دشوارتر نمودن این تمرین و ایجاد یک بحث و گفت‌وگوی نظری، پیش از آنکه که کاربرگ‌ها را در اختیار شرکت‌کنندگان بگذارد برخی مراحل را حذف کرده و از آنها بخواهد تا در مورد چستی این مراحل به تبادل نظر بپردازند.

کاربرگ ۵: این تمرین‌های کوتاه به آماده‌سازی برای میانجی‌گری پرداخته و به شرکت‌کنندگان کمک می‌کنند تا بیشتر به ارتباطات غیر کلامی و تعامل خود با دیگران آگاه شوند. انجام این تمرین‌ها در برابر گروه شاید مفید باشد.

کاربرگ ۶: این تمرین ارتباطی ساده‌ای است که مهارت‌های اساسی میانجی‌گری را آموزش می‌دهد. حائز اهمیت است که افرادی که به بازگو کردن می‌پردازند تنها به تکرار کلمات و جملات نپرداخته، بلکه با حفظ معنی جملاتی جدید بیان کنند. مربی می‌تواند در انتها از افراد در مورد احساس آنها نسبت به بازگو کردن و بازگو شدن پرسش کند.

کاربرگ ۱: مصاحبه با هم‌گروهی

انسان‌ها منازعه و درگیری را به روش‌های مختلف تجربه می‌کنند. نگرش نسبت به این پدیده، عمیقاً بستگی به درک و تجربه شخصی دارد که در شرایط درگیری ساخته شده است.

تمرین مصاحبه با هم‌گروهی به شما کمک می‌کند تا درک خود از درگیری و راه‌های معمول برخورد با آن را بازتاب دهید. سوالات زیر را در مصاحبه مطرح کرده و یادداشتی در طول مصاحبه تهیه کنید تا بتوانید بعد از اتمام مصاحبه به هم‌گروهی خود بدهید.

مصاحبه با موضوع درگیری

۱. چگونه درگیری و منازعه را تعریف می‌کنید؟
۲. پاسخ معمول شما به درگیری چیست؟
۳. بزرگترین نقطه قوت شما در هنگام برخورد با درگیری چیست؟
۴. اگر می‌توانستید یک چیز را در روش تعامل خود با درگیری تغییر دهید، آن چیز چه خواهد بود؟
۵. مهمترین خروجی درگیری چیست؟
۶. وقتی کسی از درگیری با شما پرهیز می‌کند چه می‌کنید؟
۷. چه دلایلی باعث می‌شود از درگیری پرهیز کنید؟
۸. یک درگیری شخصی که رضایت‌مندانانه حل و فصل شده است را توصیف کنید.

کاربرگ ۲: تجزیه و تحلیل درگیری ۱

فرهنگ درگیری: تشدید درگیری و کاستن از شدت درگیری

درگیری‌ها پویا هستند و می‌توانند تشدید شوند و یا کاهش پیدا کنند. از آنجایی که ادراک، احساسات، افکار، نیت و اعمال طرف‌های درگیری، آنها را تحت تاثیر قرار می‌دهد، برای مداخله در یک درگیری، سطح آن و شدتی که دو طرف درگیر آن هستند، باید شناسایی شود.



بر روی کارت‌ها، تصاویر مختلفی در مورد تشدید درگیری‌ها وجود دارد.

- ▬ تصاویر را به ترتیبی که تشدید وضعیت درگیری را نشان می‌دهد قرار دهید.
- ▬ برای هر مرحله عنوانی تعریف کنید.
- ▬ در مورد یک درگیری شخصی فکر کنید. چه مراحل را پشت سر گذاشته‌اید؟ چگونه تغییر ادراک، افکار، احساسات، نیت و اعمال طرف‌های درگیری را شرح دهید.
- ▬ با استفاده از شایستگی‌های خود به عنوان صلح‌ساز، چگونه می‌توانید در یک مرحله خاص، از تشدید درگیری بکاهید؟

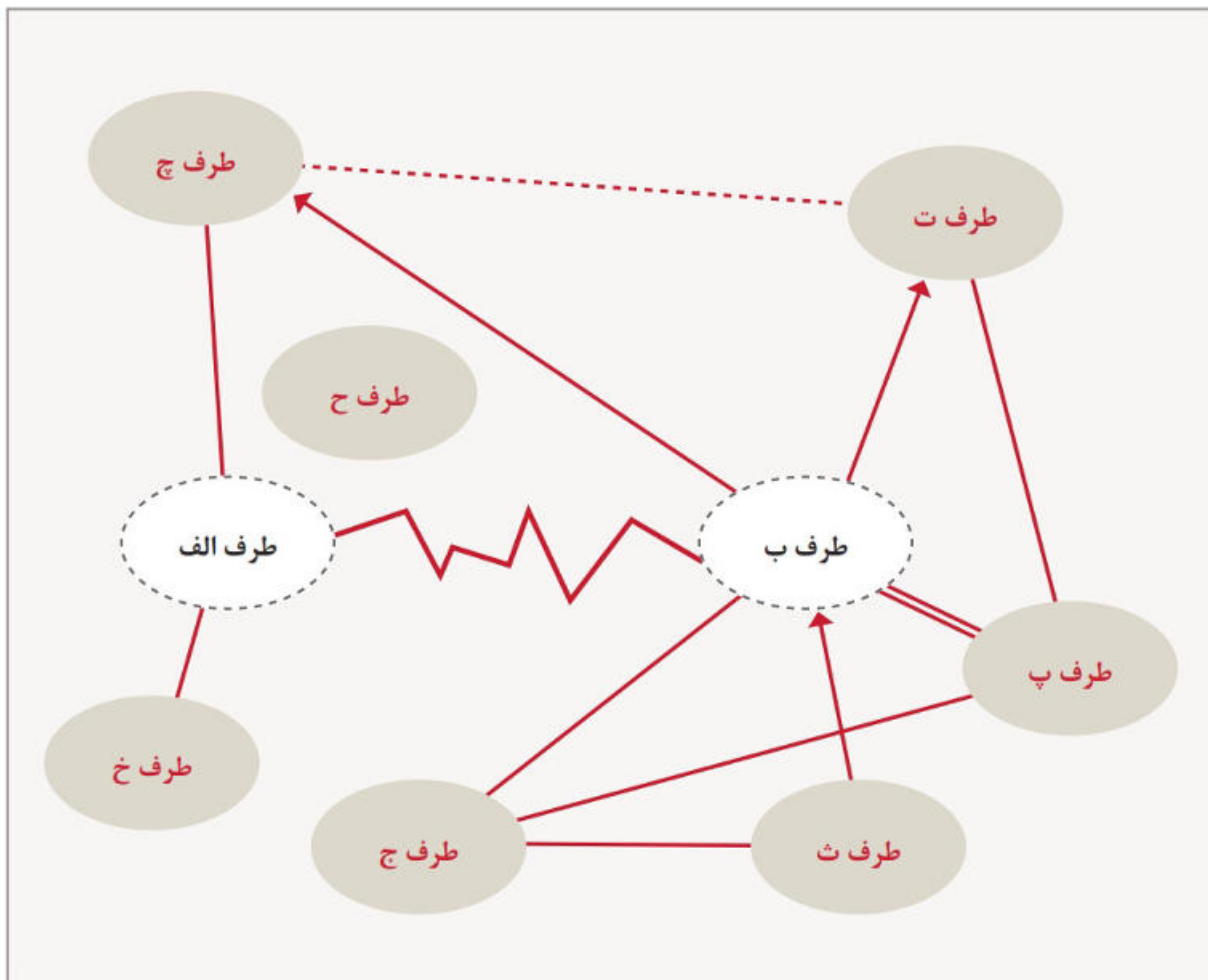
کاربرگ ۳-۱: تجزیه و تحلیل درگیری ۲

نقشه بازیگران: هدف، نقش، مثال

اگر در حال برنامه‌ریزی برای مداخله در جنگ هستید، لازم است که بدانید چه طرف‌هایی درگیر هستند. بنابراین نقشه بازیگران درگیر در جنگ به شما کمک می‌کند تا:


- ▬ روابط بین طرف‌های درگیر را واضح‌تر ببینید
- ▬ روشن کنید که قدرت کجا قرار گرفته است
- ▬ تعادل فعالیت‌ها و روابط یک طرف را بررسی کنید
- ▬ ببینید که متحدان یا متحدان بالقوه کجا هستند
- ▬ دریچه‌های مداخله و اقدام را شناسایی کنید
- ▬ اقدامات انجام گرفته را ارزیابی کنید

یک درگیری که با آن آشنایی کامل دارید را به صورت نقشه بکشید. چه کسانی و چگونه درگیر هستند؟ می‌توانید از نشانه‌های موجود در صفحه بعد برای نشان دادن قدرت و روابط طرف‌های درگیر استفاده کنید.




Taken from Diana Francis 2004 (Berghof Handbook)


کاربرگ ۳-۲: تجزیه و تحلیل درگیری ۲




خط صاف و مستحکم نشان دهنده روابط نزدیک است.



دایره سمبل طرف‌های درگیر در مخاصمه و بزرگی دایره نشان دهنده قدرت طرف‌های درگیر در ارتباط با موضوع درگیری است.




خط نقطه چین نشان دهنده رابطه ضعیف است.




دو خط نشان دهنده اتحاد است.




فلش نشان دهنده درگیری خشونت آمیز است.



زیگزاگ نشان دهنده درگیری است.



مثلث نشان دهنده طرف‌هایی است که مستقیماً جزیی از درگیری نیستند و نقش سازنده‌ای در تبدیل درگیری ایفا می‌کنند.

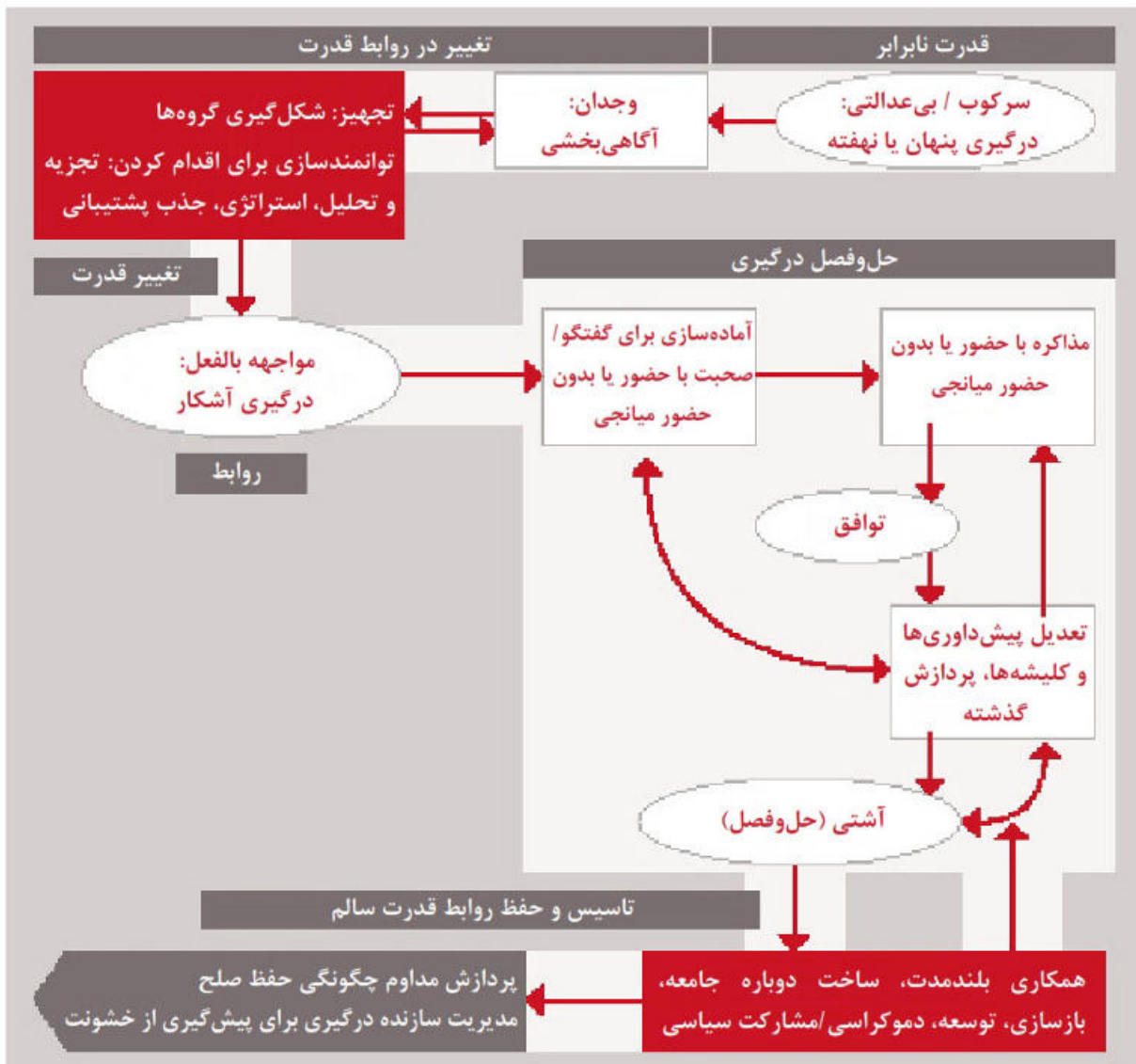


پیکان نشان دهنده تسلط یک طرف درگیر بر طرف دیگر است.

کاربرگ ۴: فرآیندها و مراحل تحول درگیری

مدل "مراحل و فرآیندهای تحول درگیری" را دینا فرانسس طراحی کرده است. این مدل، یک فرایند ایده آل تحول از وضعیت بی‌عدالتی و توزیع نابرابر قدرت به سمت قدرت متعادل و عادلانه‌تر را توصیف می‌کند.

- ▬ مراحل تحول درگیری را توضیح دهید. آیا آنها در جهت درست هستند؟
- ▬ بحث کنید که به چه گروهی از صلح‌سازان برای هر مرحله از مداخله نیاز است.
- ▬ به یک درگیری که حل شده است و شخص شما آن را تجربه کرده‌اید فکر کنید. چه مرحله‌ای را طی کردید؟ آیا شما از هیچ کمک بیرونی در غالب یک میانجی برخوردار بودید؟



کاربرگ ۵: دو تمرین برای فعالانه گوش سپردن و توجه کردن به یکدیگر

۱. بازتاب کردن

یک هم‌گروهی انتخاب کنید. مقابل یکدیگر به شکلی که فضای کافی برای حرکت داشته باشید. یک نفر هدایت را به دست گرفته و به آهستگی شروع به حرکت دادن دست‌ها در برابر بدن خود کند. نفر دیگر تلاش کند این حرکات را بازتاب دهد. پس از چندی نقش خود را جابه‌جا کنید. در قدم بعد هر دو نفر هدایت را در دست بگیرید. بدون اینکه کلامی به زبان آورده شود و در حین حرکت کردن، توافق کنید کدام یک دیگری را دنبال کند.

سپس تامل کنید: هدایت کردن / شدن چه حسی داشت؟ آیا توافق بر سر اینکه چه کسی دیگری را هدایت می‌کند بدون سخن گفتن دشوار بود؟



۲. فعالانه گوش سپردن

یک هم‌گروهی پیدا کرده و در برابر یکدیگر بنشینید. یک نفر ماجرای ساده‌ای را تعریف می‌کند. در قدم اول نفر مقابل در نقش گوش ندادن ظاهر می‌شود: به ساعت یا تلفن همراه خود نگاه می‌کند، بدون توجه سر خود را به نشانه تصدیق تکان می‌دهد، در اتاق سر می‌چرخاند ... در قدم بعد نفر مقابل فعالانه گوش می‌سپارد: با بیان چهره و آوای خود ماجرا را دنبال می‌کند، رو به گوینده دارد، وقفه‌ای در کلام گوینده ایجاد نمی‌کند ... سپس نقش خود را جابه‌جا کنید.

سپس تامل کنید: برای گوینده، فعالانه شنیده شدن / نشدن چه حسی دارد؟ فرد شنونده چه مقدار از ماجرا را هنگامی که فعالانه گوش سپرده / نسپرده است به خاطر دارد؟ آیا فعالانه گوش سپردن دشوار است؟

کاربرگ ۶: گفت‌وگوی کنترل شده

میانجی‌گری یک روش مبتنی بر ارتباطات در مسیر تحول درگیری است. فعالانه گوش سپردن و تأویل و بازگو کردن از مهارت‌های اساسی برای یک میانجی است. این دو ویژگی به ایجاد یک فضای ارتباطی باز و قابل قبول کمک می‌کنند. در این تمرین شما می‌توانید دو مهارت گوش سپردن و بازگو کردن را تمرین کنید. شخص الف می‌تواند هرگونه ماجرای شخصی را انتخاب کرده و سه تا پنج دقیقه صحبت کند.

این تمرین سه گام دارد:

- ۱ **شخص الف:** صحبت می‌کند.
شخص ب: فعالانه گوش می‌سپارد.
شخص ج: نظارت می‌کند.

- ۲ **شخص ب:** صحبت‌های شخص الف را با عباراتی دیگر بازگو می‌کند. از پیش‌درآمدهایی استفاده کنید که به شخص مقابل اطمینان دهد شما تنها در پی کسب اطمینان از این هستید که مقصود سخنان او را درست دریافته‌اید. این پیش‌درآمدها می‌توانند عباراتی شبیه به این باشند:
 - ☐ اگر شما را درست متوجه شده باشم، شما ...
 - ☐ آنچه من از حرف‌های شما می‌فهمم این است که ...
 - ☐ از حرف‌های شما اینطور به نظر می‌رسد که ...
 - ☐ آیا این درست است که ...
 - ☐ به نظر می‌رسد که شما در مورد ... عصبانی / غمگین / امیدوار / ... باشید.

مراقب باشید که تفسیر بی‌مورد یا قضاوت نکرده و هیچ بحثی را شروع نکنید. نقش شما تنها یک آینه است و نه یک هم‌صحبت.
شخص الف: بدون وقفه گوش می‌دهد.
شخص ج: ملاحظه می‌کند.

- ۳ **شخص الف:** توضیح می‌دهد که در هنگام گوش دادن به بازگوها چه حسی داشته است.
شخص ب: توضیح می‌دهد که در هنگام گوش دادن و بازگو کردن چه حسی داشته است.
شخص ج: ملاحظات خود از گفت‌وگوی انجام شده را بیان می‌کند.

بخش ۱: درگیری

اصطلاحات واژه نامه بنیاد بر گهوف

درگیری، نبرد میان ایده‌ها یا منافع متضاد در یک فرد یا دو یا چند شخص، گروه یا دولت است که اهدافی ناموافق را دنبال می‌کنند. درگیری‌ها مانند تمام پدیده‌های اجتماعی، معمولاً پیچیده هستند و ممکن است در سطوح مختلف بروز پیدا کنند. برخی در وهله اول درون فردی و برخی دیگر بین فردی هستند و درگیری‌ها در تمام سطوح اجتماع وجود دارند.

درگیری‌ها ممکن است بُعدی غالباً داخلی و ملی داشته باشند یا ممکن است شکلی فراملی یا حتی جهانی به خود بگیرند. هر درگیری پیشینه، ویژگی‌ها و عوامل محرک خاص خود را دارد. از آن جایی که درگیری پدیده‌ای اجتماعی است، بخشی ناگزیر از تعاملات انسانی است. نقش درگیری به عنوان محرک تغییر اجتماعی را می‌توان سازنده تلقی کرد، اگر طرفین درگیری مشروعیت منافع و نیازهای مختلف تمام عوامل مرتبط را به رسمیت بشناسند. رویکردهای سازنده در قبال درگیری‌ها، در پی ایجاد فضای اجتماعی و سیاسی هستند که امکان پرداختن به علل ریشه‌ای درگیری‌ها را فراهم کند و جایگزین‌های پایدار و غیر خشونت‌آمیز توسل به زور را تقویت کند. مشخصه رویکردهای تخریبی، تلاش طرف‌های درگیر برای حل و فصل درگیری به صورت یک‌جانبه و به ضرر دیگران است.

درگیری‌ها می‌توانند از طریق رفتار و عمل آشکار شوند، یا نهفته باشند و برای مدتی غیرفعال بمانند در حالی که اختلافات ابراز نشده‌اند یا بخشی از ساختارها (نظام سیاسی، نهادها و غیره) هستند. در درگیری‌های متوازن بین کنشگران مشابه، شرایط، منابع و بسترهای طرف‌های درگیری، تقریباً برابر هستند. آن‌ها می‌توانند سازش کنند که چگونه به یک درگیری بر اساس هنجارهای اجتماعی، سیاسی یا حقوقی مورد توافق بپردازند و در نتیجه قواعد مشارکت جمعی را تغییر دهند. قدرت می‌تواند بر ماهیت سازش تاثیر بگذارد، اما در نهایت قابل اعتماد بودن و عمل متقابل است که اهمیت دارد. با این حال، درگیری‌های نامتوازن را نمی‌توان به سادگی و بدون در نظر داشتن روابط اغلب نامتعادل که در بنیان آن‌ها جای دارد، متحول کرد. به عنوان مثال، در سطح درون‌کشوری، درگیری‌های نامتوازن معمولاً بر اثر وضعیت اجتماعی نابرابر، ثروت نابرابر، دسترسی نابرابر به منابع و قدرت نابرابر به وجود می‌آید که منجر به مسائلی مانند تبعیض، بیکاری، فقر، سرکوب و ارتکاب جرم می‌شود.

برتری یک‌جانبه ممکن است مانعی جدی بر سر راه تعامل سازنده بین طرفی‌های درگیری‌ها باشد. اما زود است نتیجه‌گیری کنیم که این یک قاعده کلی است، زیرا تاریخ نشان می‌دهد هم عوامل جسور و هم عوامل بی‌خطر می‌توانند محرک‌های غیرمسئولانه درگیری را مهار کنند. با این حال، لازمه همکاری سازنده، تمایل طرف‌های درگیر برای مشارکت سازنده، صرف‌نظر از قوت و ضعفشان است. اگر به علل ریشه‌ای درگیری پرداخته نشده باشد، نمی‌توان در انتظار تحول درگیری بود.

تجزیه و تحلیل درگیری

موسسه صلح ایالات متحده، تجزیه و تحلیل صلح را مطالعه نظام‌مند مشخصات، علل، کنشگران و نیروهای محرک درگیری تعریف می‌کند. این اولین مرحله از تحول درگیری و صلح‌سازی است. این کار، تحقیقی دقیق بر روی جریان بالقوه درگیری انجام می‌دهد تا بتوان نقشه راه تحول درگیری را تهیه کرد. لازمه تجزیه و تحلیل هشیارانه، شناسایی علل ریشه‌ای است که گاهی اشکال پایان-باز مدیریت درگیری آن‌ها را پنهان می‌کند. نیروهای محرک درگیری و الگوهای روابط هر دو به یک اندازه از عناصر مهم تجزیه و تحلیل درگیری هستند.

تشدید درگیری

یکی از نیروهای محرک اساسی در درگیری، خطر تشدید آن است. هرچه تنش‌ها عمیق‌تر باشد، مبارزه خشم‌آلودتر و تحت کنترل نگه داشتن درگیری دشوارتر است. همان‌طور که فردریش گلاسل اشاره کرده است تشدید درگیری مرحله‌های گوناگونی دارد و مداخله موثر باید با مرحله مربوطه سازگار شود. مدل نه مرحله‌ای تشدید درگیری گلاسل، به‌عنوان ابزاری شناختی برای حساس کردن مردم نسبت به نیروهای محرک درگیری مفید است. حساس‌سازی می‌تواند آگاهی نسبت به اقدامات بالقوه و لازم برای مقاومت در برابر خطر تشدید درگیری را افزایش دهد.

درگیری‌ها چندوجهی و چندلایه هستند. برخی درگیری‌ها بر سر منافع، نیازها، ارزش‌ها و هویت هستند. اغلب، علل ریشه‌ای درگیری‌ها به شکل تنش‌های صوری مانند نزاع نژادی-سیاسی در می‌آیند. نژاد یا فرهنگ لزوماً منجر به درگیری نمی‌شوند، اما هر دو از عوامل اجتماعی بسیار تاثیرگذار بر اجتماعی‌سازی و تعیین هویت در بین هم‌تایان اجتماعی هستند. درگیری‌های عمیقاً ریشه‌دار به بخشی از حافظه جمعی تبدیل می‌شوند و در نتیجه معمولاً در مقابل تغییر، مقاوم‌تر هستند.

نقش درگیری، هم‌چنین نیازمند یک درک جزئی‌تر است. زنان معمولاً قربانی اصلی جنگ و درگیری تلقی می‌شوند. اما این رویکرد بسیار ساده‌انگارانه است: در عین این‌که زنان اغلب نقش مهمی در ایجاد صلح و تحول اجتماعی ایفا می‌کنند، می‌توانند مهاجم، سرباز، مبارز یا سیاستمدار مسؤول تصمیم‌گیری در مورد مداخلات نظامی و جنگ هم باشند. توانایی آن‌ها به‌عنوان عامل سازنده و عوامل مخرب تحول اجتماعی مورد بررسی است و اغلب نادیده گرفته می‌شود.

References and further reading

- Deutsch, Morton (1973). *The Resolution of Conflict*. New Haven CT: Yale University Press.
Galtung, Johan (1996). *Peace by Peaceful Means – Peace and Conflict, Development and Civilization*. Oslo: PRIO.
Glasl, Friedrich (1999). *Confronting Conflict: A First-Aid Kit for Handling Conflict*. Stroud: Hawthorn Press

Online Resources

- Véronique Dudouet (2006). *Transitions from Violence to Peace: Revisiting Analysis and Intervention in Conflict Transformation*. (Berghof Report No. 15.), www.berghof-foundation.org > Publications > Conflict Research Publications

بخش ۲: مدل درگیری دیانا فرانسیس

مرحله ۱: مبدأ

مبدأ این مدل، یک وضعیت درگیری است که مشخصه آن موازنه بسیار نابرابر قدرت است. این ویژگی، این مدل را از سایر مدل‌ها که درگیری را بیشتر یک روند تشدید خطی بین طرف‌های درگیری با قدرت متوازن تر می‌دانند، متمایز می‌کند. (مدل تشدید گلاسل) مدل فرانسیس تلاش می‌کند آن مرحله درگیری را که معمولاً درگیری پنهان یا نهفته نامیده می‌شود درک کند. سرکوب و بی‌عدالتی وضعیتی است که هیچ‌کس جرات پرداختن به شرایط اسفناک یا خواستن تغییر را ندارد. چنین وضعیت‌های ناعادلانه‌ای ممکن است مدت زیادی برقرار باشند و با صلح مسلم اشتباه گرفته شوند. از این رو در این مرحله، تحول درگیری با تشنج‌زدایی و کنترل خشونت ارتباطی ندارد. درست بر عکس، باید در وهله اول به افشاسازی پرداخته شود و از طریق ایجاد حس وظیفه‌شناسی به صورت فعالانه، آگاهی نسبت به وضعیت موجود افزایش یابد.

آگاهی و تجهیز

در این مرحله افراد تجهیز و آماده می‌شوند تا کنترل مسائل خود را در دست بگیرند. گروه‌ها شکل می‌گیرند و خود را برای اقدام سیاسی آماده می‌کنند. این متضمن آن است که گروه‌ها بتوانند مسائل را تجزیه و تحلیل کنند، راهبردهایی را پرورش دهند و ساختارهای حمایتی ایجاد کنند. هدف از این تجهیز آماده‌سازی عوامل درگیری است که به بی‌عدالتی می‌پردازند و از طریق مواجهه، درگیری را آشکار می‌کنند.

مواجهه

تا به امروز افراد سرکوب شده توازن قدرت را آشکارا به چالش کشیده‌اند. آنان و کسانی که بر سر قدرت هستند با یکدیگر کشتی می‌گیرند؛ چگونه باید افراد تازه به قدرت رسیده و خواسته‌های آنان را شناسایی کرد و چگونه باید با آن‌ها روبرو شد؟ این مرحله از درگیری آشکار پتانسیل آن را دارد که کاملاً خشونت‌آمیز باشد. افرادی که بر مسند قدرت هستند می‌توانند از ورود به گفت‌وگو خودداری کنند، آنگاه عوامل تغییر «تفنگ‌های بزرگ خود را بیرون می‌آورند» و افراد بر مسند قدرت «پاسخ گلوله را می‌دهند». این می‌تواند باعث شود هر دو طرف به سرعت از نردبان تشدید درگیری بالا بروند. در حوزه تحول درگیری غیر خشونت‌آمیز، عوامل تغییر این مسؤولیت بزرگ را بر عهده دارند که به راهبردهای غیر خشونت‌آمیز تکیه کنند و تحریک به ارتکاب اعمال خشونت‌آمیز نشوند. در این جا، چالش، تغییر موازنه قدرت به قدر کافی است تا افراد دارای قدرت (کسانی که قدرت زیادی از دست داده‌اند که هیچ انتخاب دیگری ندارند) به تلاش برای یافتن راه‌حل‌های مشترک برای درگیری ترغیب شوند.

مرحله ۲: وارد شدن به مرحله حل و فصل:

زمانی که رشد نسبی میزان قدرت گروه سرکوب شده به اندازه کافی زیاد باشد و مواجهه غیررسمی یا عمومی آن‌ها با افراد دارای قدرت تشدید شود، می‌توان مرحله حل و فصل اختلاف را آغاز کرد.

سطوح مذاکره

در وهله اول هر دو طرف باید خود را برای گفت‌وگو یا مذاکرات آماده کنند. این نشست‌ها می‌تواند با میانجی‌گری شخص ثالث برگزار شود اما الزامی به این کار نیست. هرگونه مذاکره ثانوی می‌تواند مستقیم یا از طریق میانجی‌ها باشد. این مذاکرات باید منجر به توافق‌های عینی شود که مسائل درگیری را حل و فصل می‌کند.

سطوح عمیق تر و فرآیندهای بازخورد

تجربیات مثبت جدید، فرضیات و مواضع قبلی را متزلزل می‌کنند. کلیشه‌های منفی به چالش کشیده می‌شوند. در نتیجه رسیدن به توافقات ثانوی در مذاکرات آسان تر می‌شود. هم‌زمان مشخص می‌شود که روند تحول درگیری، نه شامل برطرف کردن برخی مسائل از طریق ترتیبات مشخص است، بلکه به بررسی عمیق تر نگرش‌های پیشین نسبت به یکدیگر هم می‌پردازد. تحول درگیری، دیدن گذشته در پرتو یک رابطه تغییر یافته و به رسمیت شناختن رنج‌های گذشته را هم در بردارد. این وضعیت می‌تواند منجر به آشتی شود که از نظر فرانسویس همان حل و فصل درگیری است (و نه رسیدن به توافق در مذاکرات).

آشتی و پس از آن

در این مرحله تغییر نگرش‌ها تاثیری مثبت بر مذاکرات و توافقات دارند. در مدل فرانسویس آشتی، برای یافتن مبنایی پایدار برای دوران پس از درگیری ضروری است و پس از آن مرحله حل و فصل درگیری کامل شده است.

مرحله ۳: نتیجه‌های تحول – قدرت و بازسازی

در طول درگیری و تحول آن، روابط قدرت بین افراد مربوطه پیوسته تغییر می‌کند. نگرش‌های آن‌ها نسبت به یکدیگر و توانایی آن‌ها برای یافتن راه حل با کمک یکدیگر ارتقا یافته است. این مرحله مهمی است که می‌تواند مبنایی برای همکاری پایدار و بلندمدت باشد. این مبنای نوسازی اجتماعات، بازسازی، توسعه، دموکراسی و مشارکت سیاسی است. این‌ها محصول تغییر روابط قدرت هستند.

مهارت‌های ارتقا یافته در حل و فصل درگیری‌ها و پیشگیری از خشونت

این نعمت‌های تازه باید به دقت پرورش داده شوند. ادامه روند پیوسته حفظ صلح و مدیریت سازنده بحران برای پیشگیری از خشونت لازم است. این بدان معنا نیست که در آینده درگیری دیگری نخواهد بود، بلکه به این معناست که افراد درگیر آموخته‌اند که با آن برخوردی سازنده داشته باشند و اقدامات پیشگیرانه صورت دهند. فرآیند گذار، به پایه‌گذاری فرهنگ پرداختن سازنده به درگیری کمک کرده است.

بخش ۳: میانجی‌گری

تعریف و تبیین

تعاریف متعددی برای میانجی‌گری وجود دارد، اما همگی یک هسته از ویژگی‌های مشترک دارند: میانجی‌گری، مداخله یک واسطه ماهر و بی‌طرف است که سعی دارد مذاکرات مورد پذیرش طرف‌ها را برای حل مسائلی که اساس اختلاف میان آن‌هاست تسهیل کند. میانجی‌گری رویکردی صلح‌آمیز، غیراجباری و غیر الزام‌آور برای مدیریت درگیری‌ها است که طرف‌ها آزادانه به وارد می‌شوند و در عین حال بر ماهیت توافق کنترل دارند. از این رو میانجی-گری در وهله اول روشی وظیفه‌محور است که متوجه حل مشکل مشترک است؛ این روش مستقیماً به ماهیت رابطه بین طرف‌ها مربوط نمی‌شود. میانجی‌گری می‌تواند متوجه اختلافات بین طرف‌ها در شکل دوجانبه آن باشد، اما اگر میانجی برای کمک کردن در مذاکرات چندجانبه و پیچیده فراخوانده شده باشد، می‌تواند به طرف‌های متعدد را در برگیرد.

از آنجایی که درگیری اجتماعی شکلی، از تجربه انسانی است که در همه جا وجود دارد جای شگفتی نیست که میانجی‌گری در تمام مراحل کارکرد اجتماعی و یقیناً در تمام جوامع، گذشته و آینده نمود پیدا می‌کند. بر اساس بررسی جامع و نیز موجز تاریخ میانجی‌گری که کریستوفر مور (۲۰۰۳) انجام داده است، این شکل از مداخله شخص ثالث تقریباً در تمام فرهنگ‌ها در تمام مناطق جهان و در تمام مراحل ثبت شده تاریخ به کار گرفته شده است. رهبران مذهبی، بزرگان جامعه و گاهی میانجی‌های ویژه، همگی نقش میانجی را در تلاش‌های گوناگون برای پرداختن به اختلافات بالقوه مخرب در جوامع مربوطه ایفا کرده‌اند. رویه کنونی میانجی‌گری در جوامع غربی و سکولار شاهد بسط این نقش برای پرداختن به تمام وضعیت‌های اختلافات در سطح بین فردی، از طلاق تا مسائل حضانت بین همسران در حال جدایی، تا مظالم و شکایات شغلی، تا درگیری در حیات مدرسه، تا مسائل موجر و مستأجر، تا شکایات مصرف‌کننده و تا دعاوی حقوقی بین مدیران بوده‌اند.

در سطح میان گروهی، میانجی‌گری مدیریت اتحادیه تاریخیچه سازمانی طولانی دارد، در حالی که از سوی دیگر مداخله شخص ثالث در سطح جامعه در اختلافات نژادی و محل‌های پدیده تازه‌تری است. مداخله در اختلافات چندجانبه زیست محیطی، قانونی و سیاست عمومی حوزه‌های در حال رشد از حیث رویه و تئوری است. «حل و فصل اختلافات جایگزین» به موازات دادگاه‌ها برای میانجی‌گری در مسائل کیفی و حقوقی از طریق برنامه‌هایی مانند آشتی قربانی-مهاجم فعالیت میکند. نکته عمده تمام این ابتکارات جایگزین کردن یا تکمیل کردن روش‌های سنتی و معمولاً مستبدانه یا خصمانه مدیریت درگیری‌ها با رویکردهایی است که در عوض متضمن نوعی حل مسئله مشترک از جانب طرف‌های مخالف است.

اشاعه سریع روش‌های میانجی‌گری در سطح داخلی در آمریکا و برخی کشورهای دیگر از دهه ۱۹۶۰ پیشینه عظیمی ایجاد کرده است که به دنبال درک فرآیند آن و موارد مختلف اعمال آن است. آن‌طور که باروک بوش و جوزف فولگر در اثر ویرایش شده خود در مورد ظرفیت تحولی این روش اشاره کرده است، میانجی‌گری هم‌چنان عموماً «روندی غیررسمی تلقی میشود که در آن شخص ثالث بی‌طرف بدون داشتن قدرت تحمیل یک راه‌حل، به طرف‌های اختلاف کمک میکند تا به راه‌حلی مورد پذیرش دو طرف برسند.» (بوش/فولگر ۲۰۰۵). تحلیل آن‌ها چهار داستان یا ماجرای میانجی‌گری رقیب را شناسایی میکند که هر یک بر ابعاد مختلف فرآیند و نتایج آن تأکید میکنند. «داستان رضایت» بحث میکند که میانجی‌گری، بر خلاف چانه‌زنی توزیعی، حل مسئله جمعی را تسهیل میکند و در نتیجه راه‌حل‌های تلفیقی ایجاد میکند که میتواند نیازهای تمام طرف‌ها را برطرف کند. «تئوری عدالت اجتماعی» پیشنهاد میدهد که میانجی‌گری کمک می‌کند افراد دارای منافع مشترک در جوامع قویتر که برای حل مسائل خود وابستگی کمتری به عوامل خارجی دارند سازمان‌دهی شوند و در نتیجه در مقابل سوء بهره‌برداری کمتر آسیب‌پذیر باشند. «داستان سرکوب» تصویری کاملاً متفاوت ارائه می‌دهد و ادعا می‌کند میانجی‌گری ابزاری برای سوءاستفاده از ضعف در جامعه

است. در نهایت «داستان تحول» مطرح می‌کند که قدرت میانجی‌گری را باید در توانایی آن در تغییر کیفیت تعامل با درگیری و در نتیجه تقویت شخصیت و قابلیت طرف‌های درگیر، و در بُعد وسیع‌تر جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند یافت. با آن که هیچ یک از این چهار داستان را نمی‌توان به‌طور قطعی درست تلقی کرد، بوش و فولگر ادعا می‌کنند داستان رضایت درست‌ترین داستان است: شکل غالب رویه میانجی‌گری در واقع پیرامون حل مسائل و رسیدن به توافق است که بر خلاف سرکوب، توانمندسازی یا تحول افراد است. در عین حال بوش و فولگر بر میانجی‌گری دگرگون شونده تاکید بیشتری می‌کنند و به توانایی چشمگیر آن برای به وجود آوردن پرورش شخصی طرف‌های اختلاف به سمت قدرت و شفقت بیشتر اشاره می‌کنند. در نتیجه میانجی‌گری هم قابلیت توانمندسازی (احیای حس ارزشمندی و توانایی فردی) و شناخت (تصدیق و همدلی شخصی برای مسائل طرف دیگر) را دارد. تغییرات شخصی این‌چنینی تجلی چشم‌انداز اخلاقی و اجتماعی جدید تلقی می‌شوند که در آن جامعه به‌جای رضایت فردی، به سمت ارزش نهادن برای روابط میان افراد حرکت می‌کند. در عین حال داستان عدالت اجتماعی نیز از حیث ایجاد ساختارهایی است که شامل برابری بیشترند، موازی داستان تحول درگیری است.

میانجی‌گری در روابط بین‌الملل نیز سابقه طولانی دارد و به موازات توسعه نظام دولت - ملت، بیش از پیش به کار گرفته شده است. دیپلمات‌ها به تدریج میانجی‌گری را بخشی از ابزار کار خود تلقی می‌کنند و برخی از آثار قدیمی در مورد این عمل، شواهدی قوی بر تجربه و خرد فردی آن‌هاست (مثلاً جکسون ۱۹۵۲). در این حوزه، میانجی‌گری بین‌المللی اغلب توسط نمایندگان رسمی یک دولت، سازمان منطقه‌ای یا سازمان ملل متحد اجرا می‌شود و در نیمه دوم قرن بیستم دو مورد آخر تسلط بیشتری پیدا کرده‌اند. در عین حال، مداخلات غیررسمی اشخاص مورد احترام و واسطه‌های مذهبی در میانجی‌گری بین‌المللی ارزشی فزاینده پیدا کرده است.

اثر کنونی «جیمی کارتر» رئیس‌جمهور سابق آمریکا و دیپلماسی کاملاً غیررسمی کوبکرها این موضوع را روشن می‌کند. میانجی‌گری بین‌المللی در حوزه سیاسی به طرز فزاینده‌ای با فعالیت‌های واسطه‌ای عوامل متعدد در سطوح میانی و بنیادی در جوامعی که درگیری خشونت‌آمیز را تجربه می‌کنند تکمیل شده است. در حالی که تلاش‌های آن‌ها به‌خوبی ثبت و ضبط نشده است، مسلماً مقامات میان‌رتبه، نیروهای سازمان‌های غیردولتی و افسران نظامی در مأموریت‌های صلح‌بانی از جمله کسانی هستند که در حوزه وسیعی از فعالیت‌های میانجی‌گری شرکت می‌کنند. از آنجایی که آن‌ها در مناطق جنگی یا در مناطقی که مشغول بازسازی یا سایر اشکال تغییر اجتماعی هستند، فعالیت می‌کنند، از نقش‌های سازمانی خود برای ایجاد همکاری و حل مسأله میان نمایندگان گروه‌های متخصصی استفاده می‌کنند که پیوسته طرف مقابل را دشمن خود تلقی می‌کنند. این فعالان علاوه بر مذاکره در مورد بسیاری از ترتیبات لازم برای تحقق مأموریت یا اهداف سازمانی، اغلب در می‌یابند جهت عمل به تعهد خود، باید میان گروه‌های مختلف میانجی‌گری کنند؛ خواه این میانجی‌گری برای حفظ آتش‌بس، خواه برای ارائه کمک‌های بشردوستانه به آوارگان یا خواه برای ارائه مراقبت‌های بهداشتی به اشخاص آسیب‌پذیر باشد. تجلی‌های کنونی درگیری‌های نژادی - سیاسی و واکنش جامعه بین‌الملل به آن‌ها چالش‌های بیش‌تری برای تئوری و عمل میانجی‌گری به‌عنوان نوعی از مداخله شخص ثالث ایجاد کرده است.

هویت و انگیزه‌ها

اشخاص ثالث باید با دقت در مورد این که کیستند و دقیقاً چه ویژگی‌ها و منافعی را وارد وضعیت چانه‌زنی سه‌بخشی می‌کنند، بیندیشند. ویژگی متمایزکننده میانجی‌ها این است که دارای هویتی یکسان با هیچ یک از طرف‌های درگیری نیستند و نیز هیچ نفع مستقیمی در اختلاف ندارند. این بدان معنا نیست که میانجی‌ها ذی‌نفع نیستند یا اینکه با ورود به عرصه درگیری، هیچ نفع محسوسی نصیبشان نمی‌شوند. به‌عنوان مثال دولت‌ها اغلب در درگیری‌ها میانجی‌گری می‌کنند تا منافع امنیتی و اقتصادی خود را ارتقا دهند، قلمرو نفوذ خود را حفظ کنند یا گسترش دهند یا باهم به حفظ یک اتحاد کمک کنند. همان‌طور که کریستوفر میچل (۱۹۸۸) اشاره می‌کند، انگیزه‌های میانجی‌گری بسیار متنوع هستند و از این رو نمی‌توان آن را امری مسلم دانست. انگیزه‌ها هم در سطح فردی (مانند نوع‌دوستی، رشد شخصی، دستاورد مادی) هستند و هم در سطح سازمانی (به‌عنوان مثال نقش سازمان ملل، اعتبار یک کشور).

در تمامی موارد، میانجی، خواه از طریق فرآیند میانجی‌گری (مثلاً ارتقای موقعیت) یا از نتیجه‌های آن (پیشرفت منافع امنیتی) از گرفتن نقش مذکور، امتیازاتی به دست می‌آورد.

بررسی کامل موقعیت‌های اجتماعی که خود را وقف میانجی‌گری می‌کنند، به آسانی نشان می‌دهد که هویت میانجی می‌تواند به مقدار قابل توجهی در رابطه با طرف‌ها و بستر قضیه تغییر کند. کریستوفر مور (۲۰۰۳) با شناسایی سه نوع میانجی، طبقه‌بندی کاملی از این تنوع ارائه می‌دهد. میانجی‌های شبکه اجتماعی از طریق یک شبکه پیوسته ارتباطات با طرف‌های اختلاف ارتباط دارند که معمولاً به این معناست که آن‌ها به‌نوعی متعهد به پرورش و حفظ روابط هماهنگ و موافق هستند. نمونه‌های آن شامل بزرگان جامعه، چهره‌های مذهبی، همکاران تجاری و دوستان شخصی هستند. میانجی مقتدر، رابطه‌ای رسمی با طرف‌ها و نیز مقداری قدرت در برابر آن‌ها دارد، اما از آن برای تعیین نتیجه استفاده نمی‌کند. نمونه‌های آن شامل مدیران شرکت‌ها، ناظران سازمانی، مقامات رسمی سازمانی و نمایندگان دولت‌های قدرتمند در جامعه بین‌الملل می‌شود. میانجی‌های مستقل را می‌توان در آن دسته از سنت‌های خدمات حرفه‌ای که برای ارائه مشاوره بی‌طرف به طرف‌های اختلاف طراحی شده‌اند، مانند میانجی‌های کارگر و کارفرما، میانجی‌های خانوادگی و اشخاص ثالث در اختلافات زیست محیطی پیچیده یافت. در حالی که تمام این میانجی‌ها به هسته مشترکی از ویژگی‌ها و شایستگی‌های کلیدی نیاز دارند، باید در دامنه عمل مختص آن حوزه هم متخصص باشند.

همواره امید می‌رود در زمینه انگیزه‌های خاص طرف‌هایی که وارد میانجی‌گری می‌شوند، این کار را انجام دهند چون مایل‌اند درگیری حل‌وفصل شود و نگران‌اند که تلاش‌های یک‌جانبه یا دوجانبه به بن‌بست برسد. در کل، فرض بر این است که طرف‌های اختلاف، میانجی‌گری را می‌پذیرند زیرا انتظار دارند با این کار به نتیجه بهتری برسند. متأسفانه ناظران همیشه نمی‌توانند چنین انگیزه‌های سازنده‌ای را در اختلاف فرض بگیرند، زیرا طرف‌ها معمولاً به دلایل متعددی به میانجی‌گری روی می‌آورند. غالباً رد کردن دعوت یک میانجی قدرتمند دشوار است، رد کردن این پیشنهاد تأثیر بدی بر روی اعتبار یا تصویر آن‌ها دارد. یا ممکن است وارد میانجی‌گری شوند تا وقت‌کشی کنند و در عین حال به ظرفیت‌های جدیدی برای پیگیری راهبردهای جایگزین دست یابند، یا برای این که موقعیت خود را توجیه و آبروی خود را حفظ کنند یا ممکن است صرفاً تلاش کنند از میانجی‌گری به‌عنوان ابزاری برای پیشبرد منافع یک‌جانبه خود (سوء) استفاده کنند و هیچ قصدی مبنی بر سازش یا حل مسأله به‌صورت مشترک نداشته باشند. این اهداف بی‌راهه را می‌توان به‌صورت گسترده این‌گونه تعریف کرد: «هرگونه مشارکت در روند میانجی‌گری یا برقراری صلح از جانب یکی از طرف‌های اختلاف که متعهد به سازش نیست» (ریچموند ۱۹۹۸). از این رو یکی از اولین وظایف پایدار یک میانجی، ارزیابی دقیق انگیزه‌های طرف‌ها و نیز صحت تمایل آن‌ها برای رسیدن به راه‌حل مورد پذیرش دو طرف است.

کیفیت‌ها و صلاحیت‌ها

یکی از کیفیت‌های اساسی که ارتباط نزدیکی با هویت دارد بی‌طرفی میانجی است؛ این ویژگی در نگرش‌ها و رفتارهایی که میانجی در مقابل طرف‌ها در روند میانجی‌گری به نمایش می‌گذارد، تجلی می‌یابد. حد مشخصی از بی‌طرفی از هر میانجی انتظار می‌رود: به این ترتیب که یکی از طرف‌ها را بر دیگری ترجیح ندهد و باید در مورد نتایجی که ممکن است که به‌صورت مشترک ایجاد شود، خنثی باشد. هویت میانجی باید موجب اعتمادسازی شود؛ در واقع در موارد بسیاری، میانجی‌گری شخص ثالث اغلب، تنها علت اولیه اعتماد میان طرف‌های متخاصم است که نسبت به یکدیگر صرفاً مشکوک هستند. از این رو مسلماً اعتبار میانجی (این که طرفین تا چه حد باور دارند که اظهارات و توانایی میانجی توافق پذیرفته شده را محقق می‌کند) عنصری حیاتی در روند میانجی‌گری است (مانوز/ تریس ۲۰۰۶).

اشخاص ثالث هم‌چنین به دانش و مهارت ضروری برای اجرای درست نقش خود نیاز دارند. در بستر میانجی‌گری، این به معنای درک درست طرف‌ها، مسائل ماهوی که آن‌ها را از هم جدا می‌کند، فرآیند مذاکره و نظام وسیع‌تری است که میانجی‌گری در آن جای گرفته است. در نتیجه صلاحیت میانجی‌گری در وهله اول به صلاحیت آشکار تسهیل‌روند

مذاکره بستگی دارد. فهرست مهارت‌های رفتاری یا تاکتیک‌های خاص لازم برای میانجی گسترده است و معمولاً بر سر آن توافق کامل وجود ندارد (وال ۱۹۸۱؛ وال و همکاران ۲۰۰۱). پیشنهادهایی از جمله گوش دادن همدلانه تا دست‌کاری اطلاعات، توانایی تهیه سریع پیش‌نویس متن و همچنین شوخ‌طبعی از آن جمله است. کریستوفر هاننمن (۱۹۹۳) و همکاران او در سطح داخلی در آمریکا تلاش کرده‌اند به مجموعه‌ای در هم آمیخته از صلاحیت‌های میانجی دست یابند که بر حوزه میانجی‌گری کارگر-کارفرما، جامعه، تجاری و خانوادگی قابل اعمال باشد. این پروژه جاه‌طلبانه، وظایف اصلی میانجی (به‌عنوان مثال، برقراری ارتباط، تحلیل اطلاعات، تسهیل توافق)، وظایف فرعی هر کدام و نیز مهارت‌های لازم برای آن‌ها را مشخص می‌کند (مثلاً استدلال، ارتباط غیرکلامی، شناسایی ارزش‌ها). در نتیجه این مدل ملاکی برای ارزیابی عملکرد با مقیاس‌های اندازه‌گیری جهت قضاوت در مورد صلاحیت میانجی (مثلاً همدلی، مهارت ایجاد راه‌حل، موفقیت در مدیریت تعامل) عرضه می‌کند. یکی از تحلیل‌های شغلی اخیر در ارتباط با میانجی‌هایی که در اختلافات جامعه، خانواده و والد-کودک فعالیت می‌کنند، فهرستی بلندبالا و جامع از حوزه‌های دانش و مهارت لازم برای اقدام موثر ارائه داده است (هرمان و همکاران ۲۰۰۱). در کل می‌توان گفت رویکردهای غربی در مورد میانجی‌گری به سمت تاکید بر مهارت‌های ارتباطی و صلاحیت ابراز شده برای تسهیل حل مشترک مسأله میان طرف‌ها گرایش دارند.

یک گونه‌شناسی متداول دیگر در مورد کارکردها یا نقش‌های میانجی که «سادیا تووال» و «ویلیام زارتمن» (۱۹۸۵) در سطح بین‌المللی ارائه داده‌اند، رفتار میانجی را به گروه‌های ارتباط (مثلاً انتقال امتیازات)، تدوین (مثلاً بازتعریف مسائل) و دست‌کاری (مثلاً مشروع کردن تقاضاهای یکی از طرف‌ها) تقسیم می‌کند. در حالی که ارتباط و تدوین با رویکردی سنتی، بی‌طرفانه و اساساً نوع‌دوستانه در قبال میانجی‌گری سازگار است، شواهد دست‌کاری می‌تواند تردیدهایی در مورد جانب‌داری و قدرت میانجی ایجاد کند. روی هم رفته میانجی به تمام مهارت‌های لازم برای کمک به حرکت طرف‌ها در روند مذاکره نیاز دارد، از تماس اولیه و پیش‌مذاکره گرفته تا تعریف مسائل و تعیین منافع برای ارائه جایگزین جهت تبادل ترجیحات و امتیازات برای ادغام جایگزین‌ها و ترغیب طرف‌ها به توافق و در نهایت برای تعیین جزئیات اجرایی.

ارزیابی کارایی

میانجی‌گری در سطح بین‌المللی بخشی از رویه دیپلماسی کشورها بوده است، گرچه کارایی آن مدت کمی است که مورد مطالعه علمی قرار گرفته است. در حوزه داخلی، اشکال سنتی میانجی‌گری از مدت‌ها پیش وجود داشته است، اما بخش اعظم توجه پژوهش‌ها به اشکال جدیدتر میانجی‌گری معطوف شده است که به موازات رویه‌های حقوقی موجود برای حل‌وفصل اختلافات به وجود آمده‌اند. تلاشی هماهنگ برای ارزیابی این اشکال جایگزین حل‌وفصل اختلاف و به‌ویژه ادعای آن‌ها در راستای داشتن برخی کیفیات برتر در مقابله با آیین‌های دادرسی ثابت صورت گرفته است. در سطح داخلی، در وهله اول در ایالات متحده، محدوده متنوعی از شاخص‌ها جهت ارزیابی کارایی میانجی‌گری در شرایط مختلف از جمله آشتی قربانی-مهاجم، میانجی‌گری در طلاق، دعاوی دادگاهی جزئی، اختلافات همسایه‌ها، اختلاف موجر-مستاجر و اختلافات زیست محیطی و سیاست عمومی به کار گرفته شده‌اند. کنت کرسل و دین پرویت (۱۹۸۹) فهرستی جامع از انواع شاخص‌ها ارائه داده‌اند که برای ارزیابی موفقیت میانجی‌گری استفاده شده است. از حیث نتایج، تعداد حل‌وفصل شاخصی قطعی است. در حالی که پایبندی به توافق‌ها و رضایت طرف‌های اختلاف از حل‌وفصل نیز ملاحظات مهم هستند. به‌علاوه ماهیت توافق همیشه مورد توجه است زیرا میانجی‌گری اغلب مدعی ایجاد میزان بالاتری از سازش و تقسیم برابر منابع به‌جای روندهای فیصله یافته است. کارایی نیز قابل توجه است زیرا میانجی‌گری سریع‌تر و با هزینه کمتر نسبت به رسیدگی قضایی انجام می‌شود. وال و همکاران (۲۰۰۱) اخیراً در یک بازبینی جامع، فهرستی گسترده از نتایج میانجی‌گری برای طرف‌های اختلاف ارائه دادند که شامل اقدامات متداول از جمله توافق، رضایت و کارایی و نیز برخی نتایج مرتبط مانند بهبود روابط، توانمندسازی، عدالت شکلی یا اعاده‌کننده و پیشبرد حل مسأله می‌شود. در سطح بین‌المللی مطالعات بر روی کارایی، عموماً به بررسی ماهیت واقعی نتیجه از جمله اقداماتی مانند آتش‌بس، حل‌وفصل بخشی از اختلاف، حل‌وفصل کامل یا عدم توافق محدود شده است (مثلاً برکوویچ/گارتنر ۲۰۰۶). در مقابل

جاناتان ویلکنفیلد و همکاران او در یک مطالعه تازه در مورد تلاش‌های میانجی‌گرانه در بحران‌های بین‌المللی، ارزیابی تقریباً گسترده‌تری از نتایج را ارائه کرده‌اند که در آن متغیرهای وابسته شامل شکل نتایج (توافق در مقابل عدم توافق)، محتوای نتیجه (سازش در مقابل بن‌بست)، تشدید یا کاهش تنش و رضایت طرف‌ها از نتیجه نشان شده است (ویلکنفیلد و همکاران ۲۰۰۳). مطالعات مربوط به میانجی‌گری بین‌المللی تا حد زیادی از نظر ظرفیت ارزیابی نتایج محدود هستند، زیرا عموماً بر گزارش‌های دست دوم مربوط به میانجی‌گری تکیه می‌کنند؛ در حالی که ارزیابی میانجی‌گری داخلی نوعاً به طرف‌های درگیر دسترسی مستقیم دارد و می‌تواند در برگیرنده رضایت، انصاف ملاحظه شده و غیره باشد. با این وجود امید می‌رود کار تجربی بر روی میانجی‌گری بین‌المللی به دنبال راه‌هایی باشد که ارزیابی‌های کارایی را به خارج از اقدامات ساده با نتایج ماهوی توسعه دهد و ملاک‌های مربوط به تعاملات و روابط میان طرف‌ها را هم در برگیرد.

Fisher, Ronald J (2011): Methods of Third Party Intervention. In: Berghof Handbook for Conflict Transformation, pp. 159–164.

طرح درس ۴: شهروندی جهانی

در این طرح درس شرکت‌کنندگان با مفهوم شهروندی جهانی آشنا می‌گردند. بسته به اینکه شرکت‌کنندگان در چه سطحی باشند می‌توانند در باب زیربنای نظری مدل تأمل کرده و یا در مورد چند مشکل مشخص جهانی و راه‌حل‌های محلی آنها تبادل نظر کنند. بخش‌های این طرح درس عبارتند از بررسی اجمالی مفهوم و ریشه‌های شهروندی جهانی و همچنین آموزش شهروندی جهانی.

نکاتی برای مربیان

کاربرگ ۱: در این کاربرگ شرکت‌کنندگان فرصت می‌یابند تا آزادانه در مورد سرشت و ویژگی‌های شهروندی جهانی اندیشه کنند. شرکت‌کنندگان می‌توانند این تمرین را در گروه‌های دوفره انجام داده و به پرسش‌ها به عنوان پیشنهاد نگاه کنند. این کاربرگ مناسبی برای گپ و گفت حین قدم زدن است: شرکت‌کنندگان می‌توانند حین تبادل نظر قدم زده و بیرون از کلاس بروند.

کاربرگ ۲: از این مدل‌ها می‌توان به عنوان زیربنای نظری آنچه در کاربرگ ۱ به بحث گذاشته شد بهره گرفت. شرکت‌کنندگان می‌توانند از آنها برای نکته‌برداری استفاده کنند. چنانچه شرکت‌کنندگان تمایل به بحث نظری عمیق‌تری داشته باشند باید ابتدا به مطالعه متون بخش‌های این طرح درس بپردازند. مربی می‌تواند با توجه به پیشینه شرکت‌کنندگان، پرسش‌های زیر را به بحث بگذارد

- ▣ آیا این مدل‌ها (به ویژه شماره ۲) با هر گوشه از جهان نسبتی دارند؟
- ▣ کدام بخش‌های شهروندی جهانی در حال حاضر وجود دارند، کدام بخش‌ها امکان تحقق دارند و کدام بخش‌ها غیرواقعی/ایده‌آل‌گرایانه هستند؟
- ▣ آیا تمایل به اضافه کردن، تغییر نام دادن، یا حذف کردن هیچ جزئی دارند؟

کاربرگ ۳: این تمرین شرکت‌کنندگان را با «شیوه تفکر شهروند جهانی» آشنا می‌کند. انجام این تمرین به صورت گروهی می‌تواند مفید باشد: به عنوان مثال یک گروه در مورد محیط زیست / تغییرات اقلیمی، گروه دیگر درباره فقر و سوم درباره جنگ بحث می‌کند. عناوین بحث می‌توانند بر اساس علایق اعضای گروه تغییر داده شوند. ساده‌ترین و سریع‌ترین راه این است که هر گروه یک جمله بسازد.

کاربرگ ۴: بهتر است برای این کاربرگ موضوعات مشخصی برای بحث در گروه‌های کوچک انتخاب شود. این کاربرگ کمی پیچیده‌تر از کاربرگ پیش بوده و می‌تواند در ترکیب با کاربرگ ۳ و یا به جای آن انجام شود. مربی می‌تواند از گروه‌ها بخواهد که در هر جای خالی یک جمله بنویسند. حالت دیگر این است که گروه‌ها برگه‌های بزرگی در اختیار داشته و روی آنها به صورت خلاقانه یک شهروند جهانی ترسیم کنند که به شیوه خاصی در مورد موضوع مورد بحث فکر، حس و عمل می‌کند.

کاربرگ ۵: تمرکز این تمرین بر روی فعالیت‌ها و کنش‌ها است. همچون تمرین پیش، مفید خواهد بود اگر گروه‌های کوچک روی موضوعات متفاوت بحث کنند. این کاربرگ می‌تواند با کاربرگ پیش ترکیب گردد. مربی می‌تواند با تغییر در جملات، آنها را به شکل عهد درآورد، به عنوان مثال «در راستای کاهش فقر، من می‌خواهم ...». گروه‌ها باید به سه یا چهار کنش بیاندیشند که شخصا امکان انجامش را دارند.

کاربرگ ۶: این کاربرگ می‌تواند در طرح درس‌های دیگر هم مورد استفاده قرار گیرد. شرکت‌کنندگان می‌توانند روی توانایی‌های خود به عنوان صلح‌ساز تأمل کنند. مربی باید ذکر کند که هیچکس نمی‌تواند تمامی این ویژگی‌ها و توانایی‌ها را دارا باشد. شرکت‌کنندگان می‌توانند گروه‌های دوفره یا بزرگتر شکل داده و در صورتی که یکدیگر را به اندازه کافی می‌شناسند، بگویند که کدام یک از توانایی‌های فهرست را در یکدیگر می‌بینند. امکان دیگر این است که هر یک از نفرات شخصا در مورد این تمرین در کلاس یا خانه اندیشه کنند.

کاربرگ ۱: چه کسی یک شهروند جهانی است؟

در مورد سوالات زیر با یکی از هم‌گروهی خود بحث کنید.
سپس نکات مهم را یادداشت کنید.

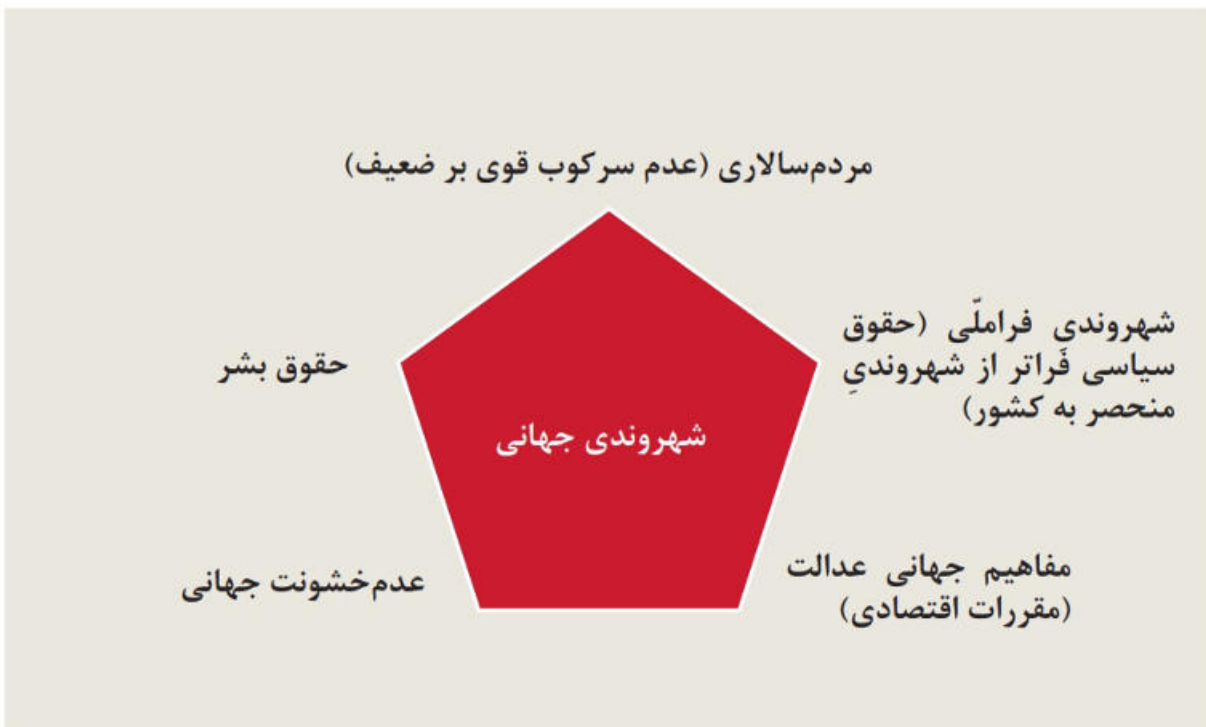
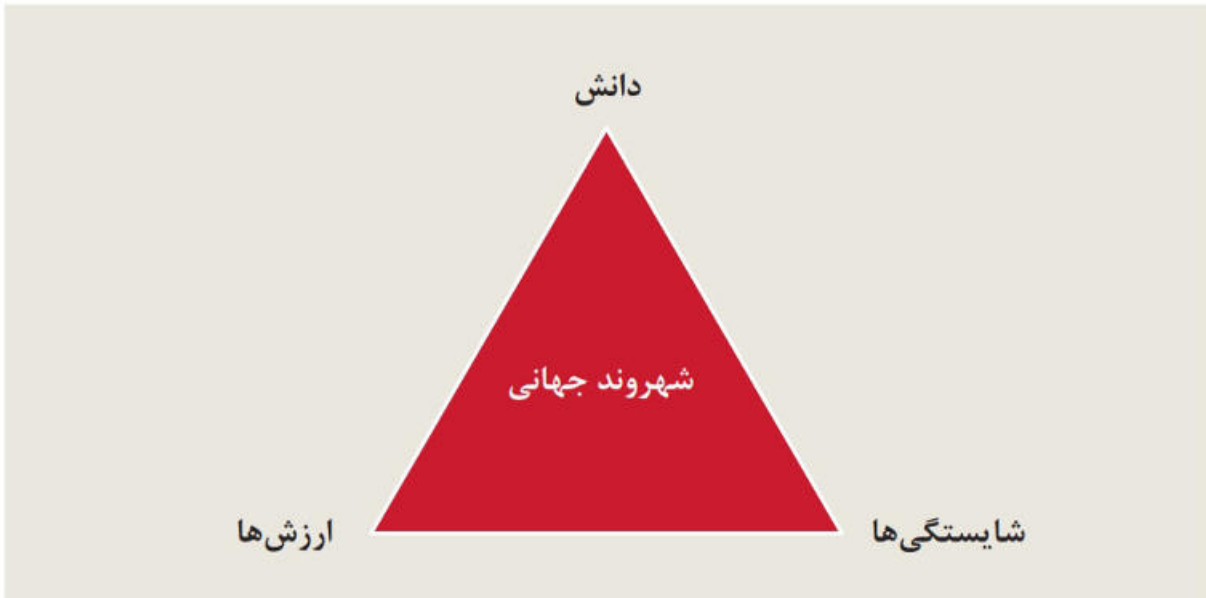
چه کسی یک شهروند جهانی است؟

ویژگی‌های یک شهروند جهانی چیست؟

آیا تا به حال مانند یک شهروند جهانی عمل کرده‌اید؟

به نظر خود شما، کدام کلمه کلیدی بهترین تعریف از یک شهروند جهانی را ارائه می‌دهد؟

کاربرگ ۲: رویکردها به ساختار شهروندی جهانی



Based on Werner Wintersteiner 2015

کاربرگ ۳: تفکر مانند یک شهروند جهانی

یک شهروند جهانی چگونه در مورد این مشکلات بزرگ زمان ما فکر می‌کند؟
پر کنید.

واکنش عامه مردم		واکنش شهروند جهانی
	<p>تغییرات آب و هوایی</p>	<p>کاری از دست من بر نیاید.</p>
	<p>فقر</p>	<p>تا زمانی که خودم و خانواده‌ام به اندازه کافی پول داریم، چیز دیگری برام مهم نیست</p>
	<p>جنگ‌ها</p>	<p>کشور من امنه، هر اتفاقی خارج از کشورم بیفته برام مهم نیست.</p>

کاربرگ ۴: احساس، تفکر و عمل مانند یک شهروند جهانی

یک شهروند جهانی چگونه احساس، فکر و عمل می کند؟
ایده خود را در جاهای خالی بنویسید.



تفکر

احساس

عمل

کاربرگ ۶: چگونه صلح ساز باشیم؟

۱. **صلح سازان چشم‌انداز دارند.** آن‌ها تصاویر مثبتی را از این‌که چگونه افراد گروه‌های مختلف فرهنگی، نژادی یا مذهبی با یکدیگر زندگی می‌کنند الگوی کار خود قرار می‌دهند. آن‌ها مفاهیمی را برای تقسیم قدرت، موازنه منافع و ارتباط بین فرهنگی پرورش می‌دهند. آن‌ها ارزش‌های قابل اعمال گسترده‌ای را برای یک فرهنگ صلح‌آمیزتر تبیین می‌کنند.

۲. **صلح سازان کارآفرین هستند.** آن‌ها دارای اراده‌ای قوی هستند تا حتی زمانی که مشکلات بروز کرد هم به راه خود ادامه دهند. آن‌ها تسلیم نمی‌شوند. آن‌ها باید یک مدیر خوب، ماهر در مذاکرات، شکیبیا و باپشتکار باشند.

۳. **صلح سازان علل اصلی درگیری را تجزیه و تحلیل می‌کنند.** آن‌ها با در نظر داشتن این علل، روش‌ها و راهبردهایی برای حل و فصل درگیری‌ها ارائه می‌دهند. آن‌ها از انگیزه‌های اقتصادی، سیاسی و تاریخی کنشگران آگاهی دارند. آن‌ها با قوانین، اقدامات و نشانه‌هایی آشنا هستند که ممکن است دیگران تحریک‌آمیز یا تهدیدآمیز تلقی کنند و در نتیجه از آن‌ها اجتناب می‌کنند.

۴. **صلح سازان شبکه می‌سازند.** آن‌ها با گروه‌های مختلف افراد مانند مبارزان سابق، فعالان صلح، حامیان توسعه، کسب‌وکارها، سازمان‌های مردم‌نهاد و نیز اعضای دولت، مقامات محلی و نیز سازمان‌های چندملیتی کار می‌کنند.

۵. **صلح وضعیت نهایی نیست، بلکه روندی غالباً کند و دردناک است.** صلح سازان موفق می‌دانند آتش‌بس موقت، تنها آغاز ماجراست. آن‌ها باید از طریق وقفه‌ها و عقب‌نشینی‌های روشن کار خود را ادامه دهند. اما هر شکل تنش‌زدایی می‌توانند یک موفقیت تلقی شود؛ با یک قدم به سوی سازش، یک لحظه رنج دفع می‌شود.

۶. **صلح سازان خلاق و غیر قراردادی هستند.** آن‌ها راه‌های تکراری را که تنها به درگیری عینیت می‌بخشد رها می‌کنند. از جبهه‌های مورد توجه قرار گرفته می‌گذرند. اهداف مثبت را تبیین می‌کنند، شرایط برد-برد ایجاد می‌کنند و درگیری را به یک سطح جدید می‌رسانند که در آن احتمالات تازه و غافلگیرکننده حل و فصل بروز می‌کند.

۷. **صلح سازان پس از جنگ در بازسازی و توسعه اقتصادی مشارکت می‌کنند.** اگر یکی از طرفین یا هر دو احساس کنند امتیاز صلح موعود محقق نشده است، ممکن است در واکنش به آن، خشونت‌ها را از سر بگیرند.

۸. **صلح سازان توانایی همدلی دارند.** آن‌ها می‌توانند خود را در معرض اجبارهای دیگری، منافع یا راه‌های اندیشیدن و عمل او تصور کنند. آن‌ها با دقت به نیازهای دیگران واکنش نشان می‌دهند و مستقیماً به چیزی می‌پردازند که عجیب یا تهدیدآمیز به نظر می‌رسد. گفت‌وگو جای جنگ را می‌گیرد، در نتیجه صلح سازان با اشخاص هر دو طرف گفت‌وگو می‌کنند.

۹. **صلح سازان به‌عنوان اشخاص ثالث بی‌طرف، می‌توانند چشم‌اندازهای جدیدی وارد کنند ...** مخالفان را آرام می‌کنند و توجه را به منافع مشترک جلب می‌کنند. اعتبار آن‌ها ناشی از به حداکثر رساندن شفافیت با توجه به توانایی‌ها و انگیزه‌های آن‌هاست.

۱۰. **صلح سازان خود را می‌شناسند.**

آن‌ها، واقع بینانه توانایی‌های خود را ارزیابی و احساسات خود را کنترل می‌کنند. قادر به نقد صادقانه خود هستند. آن‌ها در پی صلح درونی هستند. آن‌ها می‌توانند بر مبنای حس استوار هویت فردی و تجربه زندگی، به شکلی سازنده با دیگران رفتار کنند.

بخش ۱: رویکرد «شهروند جهانی»

رویکرد «شهروند جهانی» به مکتب فکری مربوط می‌شود که «جهان شهری فردی» گفته می‌شود. این رویکرد کیفیاتی را تعیین می‌کند که شهروندان جهانی امروزی را (به اصطلاح ترکیبی از آگاهی، شایستگی‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌ها) متمایز می‌کند. ترکیب این سه سطح که به هم تعلق دارند و یک واحد را تشکیل می‌دهند، دستاورد ضروری این مدل مفهومی است.

- **آگاهی:** شهروندان جهانی قادرند موضوعات و مشکلات جهانی را در بُعد اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، اقتصادی و اقتصادی-سیاسی شناسایی کنند و درک خود از هویت‌های متنوع (و معمولاً متعدد) ملی، مذهبی، فرهنگی، اجتماعی مردم را با آگاهی خود از یک هویت گسترده مشترک (به‌عنوان انسان) در هم بیامیزند تا تفاوت‌های فرهنگی، مذهبی، نژادی افراد و تفاوت‌های دیگر را به هم پیوند دهند.
- **ارزش‌ها:** شهروندان جهانی از آگاهی خود در مورد مسائل جهانی استفاده می‌کنند تا ارزش‌های جهانی مانند عدالت، برابری، کرامت و احترام را منتقل کنند.
- **شایستگی‌ها:** شهروندان جهانی شایستگی‌هایی دارند که به آن‌ها اجازه می‌دهد وضعیت (محلی یا ملی) خود را به‌صورت نقادانه، نظام‌مند و خلاقانه مورد سوال و تعمق قرار دهند و رویکردهای مختلفی را برای درک موضوعات از زوایا، سطوح و موقعیت‌های مختلف در پیش بگیرند؛ آنها شایستگی‌هایی اجتماعی مانند همدلی، توانایی حل‌درگیری، مهارت‌های ارتباطی، توانایی مشارکت در تعامل اجتماعی با مردمی از بسترهای مختلف (از جهت اصالت، فرهنگ، ناحیه و غیره) و توانایی همکاری به روشی همکارانه و مسؤولانه با دیگران برای یافتن راه‌حل‌های مشترک جهانی برای چالش‌های جهانی دارند.
- **به هر صورت شهروندان جهانی** در خودنگر هستند و آگاهی زیادی نسبت به ارتباطات میان اعمال خود، ساختارهای اجتماعی و فرآیندهای اقتصادی مانند آشکال نابرابری و بی‌عدالتی در سطوح مختلف دارند و می‌توانند فرصت‌های ممکن برای اقدام را تشخیص دهند (اقدامات محلی من یا انتخاب من برای کاری انجام ندادن، پیامدهایی جهانی دارد).

نقطه قوت این رویکرد که از جمله بر فردگرایی یادگیرنده تمرکز می‌کند، در عین حال نقطه ضعف آن است. این رویکرد، چشم‌انداز فرصت عمل کردن فردی را فرض می‌گیرد، اما در نتیجه میل به نادیده گرفتن مشکلات ساختاری دارد. این بینش، شهروندی جهانی را تصمیمی فردی و احساسی آگاهانه از مرتبط بودن با تمام انسان‌ها به یک‌شکل، ورای مرزهای جغرافیایی، مذهبی یا فرهنگی می‌داند. در عین حال که این بسیار قابل احترام است، به تفاوت‌های جهانی از حیث ثروت، جایگاه و قدرت توجه نمی‌کند. اگر من نتوانم شرایط غیرعادلانه را به‌عنوان یک فرد تغییر دهم، هرگونه «مصرف‌گرایی جدی» بدون پیامدهای جدی یا برآشفتگی اخلاقی باقی خواهد ماند. توجه به ساختارهای سیاسی نقطه قوت رویکرد دوم، شهروندی جهانی است.

رویکرد شهروندی جهانی

«جهان شهری ساختاری» نه تنها پیش‌نیازهای فردی، بلکه پیش‌نیازهای سیاسی برای شهروندی جهانی را هم بررسی می‌کند. زمانی که نظم دنیای ناعادل هم‌چنان مسلط است و زمانی که تفاوت از حیث ثروت، فرصت‌های زندگی و قدرت سیاسی هیچ‌وقت مثل امروز عظیم نبوده است، فایده حسن نیت چیست؟ چگونه می‌توان یک شهروند جهانی به معنای کامل کلمه بود، زمانی که ساختار روابط بین‌المللی مانع آن می‌شود؟ از این رو، رویکرد شهروندی جهانی در وهله اول بحران‌ها، مشکلات و پیشرفت‌های بین‌المللی را نقادانه بررسی می‌کند. نمونه‌های بارز آن تغییر آب‌وهوا، جنگ و گرسنگی و نیز آموزش، وضعیت حقوق بشر یا تجارت منصفانه است. در عین حال این رویکرد به نظم جهانی به‌عنوان یک کل، مانند روابط بین‌الملل، چارچوب‌های حقوقی، قواعد و حکومت‌های

بین‌المللی و در نتیجه به فرصت‌های سیاسی برای عمل می‌پردازد. با تمام این‌ها، اقدام سیاسی کارآمد هم چنان به دولت - ملت پیوند خورده است. با این حال و هم‌زمان این مسأله در حال روشن شدن است که این سطح دیگر کافی نیست. به همین دلیل، اصل راهنمای هنجاری برای رویکرد شهروندی، یک خط مشی داخلی جهانی است که این مفهوم است که همان استانداردهایی در سطح بین‌الملل باید رعایت شوند که در دولت‌های دموکراتیک هم اعمال می‌شوند (حتی اگر در حال حاضر چنین مسأله‌ای وجود نداشته باشد)، به‌ویژه:

- دموکراسی (نه سرکوب ضعفا توسط قدرتمندان)
- حقوق بشر (به‌عنوان استانداردهای پذیرفته شده بین‌المللی)
- عدم خشونت (یعنی توسل به خشونت تنها به‌عنوان راه پایانی بر اساس قواعد سازمان ملل برای حمایت از جامعه مدنی)
- مفاهیم جهانی عدالت (اقدامات سیاسی به‌منظور متوقف کردن بی‌عدالتی اقتصادی)
- شهروندی فراملی (حقوق سیاسی ورای شهروندی که محدود به دولت - ملت می‌شود)

با این وجود این مفهوم شهروندی جهانی از یک رویکرد غربی از حیث بیان و واژگان استخراج شده است که ممکن است مورد نقد قرار گیرد. (...) به‌ویژه نکته آخر در این چارچوب حائز اهمیت است: تاکنون شهروندی به‌عنوان مجموعه‌ای از حقوق و وظایف شهروندان با استقلال ملی پیوند داشته است. اشخاص اگر شهروند یک دولت خاص نباشند، فاقد جایگاه شهروندی هستند. به همین دلیل، دولت، ملت هم‌چنان برجسته‌ترین عرصه سیاسی است. مشکلات مربوط به مفهوم شهروندی جهانی ناشی از این حقیقت است که هیچ وضعیت حقوقی با آن پیوند نخورده است. شهروندی جهانی به‌عنوان عمل آگاهانه انتساب یا انتساب به خود ظاهر می‌شود. می‌توان آن را وضعیتی مشابه حقوق بشر تصور کرد: هر شخصی و همه افراد، صرف‌نظر از ویژگی‌های شخصی و اجتماعی، منشأ و وضعیت زندگی، سزاوارند حقوق بشر خود را طلب کنند. در مقام قیاس، شهروندی جهانی را می‌توان «وضعیتی» در نظر گرفت که به همه انسان‌ها به خاطر هویتشان به‌عنوان یک انسان، اعطا شده است. این موضع نحوه اجرای ناقص «جهان‌شهری» تا حال حاضر را نقادانه ارزیابی می‌کند. از این رو، رویکرد شهروندی جهانی ابزاری برای از میان بردن نابرابری‌های حقوقی و افشاء کردن نابرابری‌های اجتماعی است؛ زیرا در جهان شهروندان جهانی نباید هیچ یک از این دو جای داشته باشند.

با این وجود رویکرد شهروندی جهانی تنها به خاطر دید نقادانه نسبت به نابرابری‌های اجتماعی در مقیاس جهانی، شاخص نیست، بلکه کمبودهای جوامع کوچک‌گر ما و نیز جوامع سیاسی را آشکار می‌کند. به‌عنوان مثال توجه را به تعداد افرادی (پناهندگان و مهاجران) جلب می‌کند که در کشورها بدون حقوق سیاسی زندگی می‌کنند و این مشکل شخصی آن‌ها نیست، بلکه مسأله‌ای مرتبط با فقدان توسعه دموکراتیک است. در نتیجه شهروندی جهانی بعدی ملی و جهانی-محلی هم دارد: شایستگی تمام شهروندان یک کشور برای برخورداری از مشارکت سیاسی و نیز وظیفه آنها در قبال توجه به بُعد جهانی در تمامی تصمیمات خود. این حقیقت پابرجاست که شهروندی جهانی (به‌عنوان یک وضعیت) نمی‌تواند درست مانند شهروندی ملی قلمداد شود. حتی یک کشور هم در جهان وجود ندارد که بتواند شهروندی جهانی را به تمام اتباع خود اعطا کند. این خوب است زیرا در این موقعیت، یک کشور جهانی را تنها می‌توان یک‌نهاد استبدادی تلقی کرد که به دامنه متنوعی از افراد تحمیل می‌شود. با این وجود اندیشه شهروندی جهانی را نمی‌توان رها کرد. اتفاقاً تنش میان آمل و ادراک، عنصری آرمانی به مفهوم شهروندی جهانی می‌افزاید. شاید بتوان آن را این‌گونه مطرح کرد: «عصاره آن فقدان آن است.» این حقیقت که نمی‌توان آن را در این مرحله اجرا کرد، یک کمبود را برملا می‌کند. این حس ممکن بودن را برانگیخته می‌کند و رویه ما را به سمت جامعه جهانی که به روشی صلح‌آمیز سازمان‌یافته، عادل و دموکراتیک است (نه یک دولت جهانی!) هدایت می‌کند. این اعتقاد رابرت موسیل است، همان کسی که گفت: «اگر حسی از واقعیت وجود داشته باشد، باید حسی از ممکن بودن هم وجود داشته باشد.»

با این وجود شهروندی جهانی آرمان‌شهری مطلق نیست، بلکه آرمان‌شهری محسوس است و در مورد شرایط و امکانات به‌منظور توسعه مشارکت دموکراتیک ورای مرزهای دولت ملت و نیز حقوقی کردن روابط بین‌الملل

به منظور جایگزین کردن «نیروی حقوقی» با «قانون زور» پرس و جو می‌کند. پس سوالی که جهان‌شهری ساختاری طرح می‌کند این است که چگونه آموزش شهروندی و اقدام مشارکتی می‌تواند از رویکرد جهان‌شهری و نیز در حوزه جهان‌شهری تا بیشترین حد امکان فعالیت کند. برخی رویکردها مربوط به بخش دوم هستند. در ادامه نمونه‌هایی از شهروندی فراملی یا جهانی آمده است:

- تدوین حقوق بشر، ابتدا در اعلامیه جهانی حقوق بشر (۱۹۴۸) و سپس در اسناد دیگر، حوزه حقوقی بین‌المللی ایجاد کرده است که در وهله اول تنها از بُعد اخلاقی الزام‌آور است، اما همان استانداردها یا مشابه آنها بر آن نیز اعمال می‌شود. این اولین گام مهم ورای دولت ملت است. اگر حقوق بشر در کل پذیرفته شود، بدان معناست که حقوق داخلی می‌تواند تنها در چارچوب حقوق بشر اجرا شود.
- نظام سازمان ملل قدم بلندی به سوی قاعده‌مند کردن و حقوقی کردن روابط بین‌الملل است (که امروزه اغلب دست کم گرفته می‌شود). در گذشته به استثنای چند مورد، روابط میان دولت‌ها عمدتاً آشفته بود که به معنای شیوع نامحدود اصل «می‌تواند و می‌کند» بود. اگرچه این وضعیت با تأسیس سازمان ملل به کلی از میان نرفت، اما منجر به نکوهش اخلاقی و محدودیت نسبی آن شد.
- نهادهای جامعه مدنی که به صورت بین‌المللی سازمان یافته‌اند، مانند مجمع اجتماعی جهان یا مجمع آموزشی جهان. این نهادها چیزی بسیار فراتر از صرفاً اجتماعات جهانی سازمان مردم‌نهاد هستند. آن‌ها بر ظهور «آگاهی جهانی» سیاسی کاملاً عینی در فعالان سراسر جهان تأثیر می‌گذارند. بر این اساس، درک نگرانی‌های مهم اغلب محلی شهروندان در بُعد جهانی و سازمان‌دهی حرکت‌های جهانی برای همبستگی، ممکن می‌شود.
- اتحادیه اروپا شکل پیشرفته غلبه نسبی بر ساختارهای ملی است و برخلاف سایر نمونه‌ها، پیامدهایی در سطح ملی دارد. به عنوان مثال، حق رأی در انتخابات کمون‌ها به شهروندان واقعی و نیز به شهروندان اتحادیه اروپا که در یک حوزه برای مدت زمانی مشخص اقامت دائم دارند، داده شده است. از سوی دیگر، بخش ثانوی گشوده بودن اتحادیه اروپا در داخل را نمی‌توان نادیده گرفت (به اصطلاح بسته شدن تدریجی و سرسختانه که به معنای شکل‌های بیشتری از بدبختی پناهندگان در مرزهای خارجی مستحکم اتحادیه اروپاست).

با آن که تمامی این نمونه‌ها صرفاً رویکردهایی در قبال شهروندی جهانی یا جهان‌شهری هستند، نشان می‌دهند که این تقریباً بیش از یک سازه کاملاً خیالی است، بلکه در مورد تحول تدریجی واقعیت است. توسعه شهروندی جهانی روندی است که از نظر تاریخی ممکن است و در واقع امروزه در حال پیشرفت است، حتی اگر ما هنوز ندانیم موفق خواهد شد یا نه. در هر صورت «آموزش شهروندی جهانی» می‌تواند در ارتقای این روند سهمی واقعی داشته باشد.

بخش ۲: آموزش شهروندی جهانی

«آموزش به ما درکی عمیق می‌دهد که ما به‌عنوان شهروندان جامعه جهانی به هم پیوند خورده‌ایم و چالش‌هایمان به هم گره خورده است.»

بان کی مون، دبیر کل سازمان ملل متحد

مفهوم شهروندی در گذر زمان تکامل یافته است. در گذشته شهروندی بر همه تعمیم پیدا نمی‌کرد؛ به‌عنوان مثال تنها مردان یا مالکان زمین شایسته آن بودند که شهروند قلمداد شوند. در قرن گذشته، حرکتی تدریجی به سمت برداشتی جامع‌تر از شهروندی شکل گرفت که تحت تاثیر توسعه حقوق مدنی، سیاسی و اجتماعی قرار داشت. رویکردهای کنونی نسبت به شهروندی ملی بین کشورها متفاوت است و از جمله تفاوت‌های بستر سیاسی و تاریخی آن‌ها را بازتاب می‌دهد. جهانی که به تدریجی جهانی می‌شود باعث شده سوالاتی در مورد عناصر تشکیل دهنده شهروندی معنادار و نیز در مورد ابعاد جهانی آن مطرح شود. گرچه اندیشه شهروندی که فراتر از دولت ملت می‌رود جدید نیست، تغییرات فضای جهانی (مثلا انعقاد کنوانسیون‌ها و معاهدات بین‌المللی، رشد سازمان‌های فراملی، شرکت‌ها و جنبش‌های جامعه مدنی و توسعه چارچوب‌های حقوق بشر بین‌المللی) پیامدهای چشمگیری برای شهروندی جهانی داشته است. باید اذعان کرد رویکردهای متفاوتی در قبال مفهوم شهروندی جهانی وجود دارد؛ از جمله این که تا چه حد تعمیم می‌یابد و شهروندی جهانی را تکمیل می‌کند که بر حسب دولت ملت تعریف شده است یا این که تا چه حد با آن رقابت می‌کند. شهروندی جهانی به حس تعلق به یک جامعه وسیع‌تر و بشریت مشترک اشاره دارد و بر وابستگی متقابل سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و پیوندهای متقابل میان عناصر محلی، ملی و جهانی تاکید می‌کند. افزایش علاقه به شهروندی جهانی منجر به افزایش توجه به بعد جهانی آموزش شهروندی نیز شده و پیامدهایی برای خط‌مشی، برنامه‌ریزی درسی، آموزش و یادگیری داشته است. آموزش شهروندی جهانی متضمن سه بُعد مفهومی اصلی است که بین تعاریف و تفاسیر مختلف از آموزش شهروندی جهانی مشترک هستند.

این ابعاد مفهومی اصلی از مروری بر پیشینه، چارچوب‌های مفهومی، رویکردها و برنامه‌ریزی در مورد آموزش شهروندی جهانی و نیز مشاوره‌های فنی و کار اخیر یونسکو در این حوزه کمک می‌گیرد. آن‌ها می‌توانند مبنای تعریف اهداف آموزش شهروندی جهانی، یادگیری اهداف و قابلیت‌ها و نیز اولویت‌های ارزیابی و سنجش یادگیری باشند. این ابعاد مفهومی اصلی بر مبنای و دارای ابعادی از سه حوزه یادگیری: شناختی، اجتماعی-احساسی و رفتاری هستند. این ابعاد که باهم پیوند دارند و در ادامه بررسی شده‌اند، هر یک حاکی از یک حوزه یادگیری هستند که در روند یادگیری بیشتر بر آن تمرکز می‌کنند:

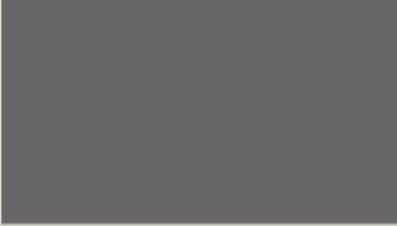

آموزش شهروندی جهانی در پی آن است که دگرگون‌شونده باشد و آگاهی، مهارت‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌هایی را بسازد که فراگیران برای مشارکت در دنیایی فراگیرتر، عادل‌تر و صلح‌آمیزتر به آن نیاز دارند. آموزش شهروندی جهانی رویکردی چندوجهی اتخاذ می‌کند و مفاهیم و روش‌هایی را به کار می‌گیرد که پیش‌تر در سایر حوزه‌ها مانند آموزش حقوق بشر، آموزش صلح، آموزش توسعه پایدار و آموزش درک بین‌المللی به کار گرفته شده و در پی ارتقای اهداف مشترک آن‌هاست. آموزش شهروندی جهانی رویکرد یادگیری مادام‌العمر را اعمال می‌کند و از اوایل کودکی کار خود را آغاز می‌کند و در تمام سطوح آموزشی و تا بزرگسالی ادامه می‌دهد و «رویکردهای رسمی و غیررسمی، مداخلات در برنامه‌های درسی و خارج از برنامه‌های درسی و مسیرهای متداول و غیرمتداول» را ملزم به مشارکت می‌کند.

ابعاد مفهومی اصلی آموزش شهروندی جهانی

- کسب آگاهی، درک و تفکر انتقادی نسبت به مسائل جهانی، منطقه‌ای، ملی و محلی و پیوند درونی و وابستگی متقابل کشورها و ملل مختلف.
- داشتن حس تعلق نسبت به یک بشریت مشترک، تبادل ارزش‌ها و مسؤولیت‌ها، همدلی، همبستگی و احترام به تفاوت‌ها و تنوع
- اقدام موثر و مسؤولانه در سطوح محلی، ملی و جهانی برای جهانی صلح آمیزتر و پایدارتر

هدف آموزش شهروندی جهانی این است که فراگیران بتوانند:

- به برداشتی از ساختارهای حاکمیت جهانی، حقوق و مسؤولیت‌ها، مسائل جهانی و پیوندهای میان نظام‌ها و فرآیندهای جهانی، ملی و محلی برسند؛
- هویت‌های متفاوت و متعدد مثل فرهنگ، زبان، منطقه، جنسیت و بشریت مشترک ما را شناسایی و ستایش کنند و مهارت‌هایی برای زندگی در جهانی با تنوع فزاینده را پرورش دهند.
- مهارت‌هایی انتقادی برای سواد مدنی مانند پرس‌وجوی نقادانه، فناوری اطلاعات، سواد رسانه‌ای، تفکر انتقادی، تصمیم‌گیری، حل مسأله، مذاکره، برقراری صلح و مسؤولیت شخصی و اجتماعی پرورش را دهند و به کار گیرند.
- عقاید و ارزش‌ها و تاثیرگذاری آنها بر تصمیم‌گیری سیاسی و اجتماعی، اندیشه‌های مربوط به عدالت اجتماعی و مشارکت مدنی را شناسایی و بررسی کنند؛
- نگرش مراقبت و همدلی نسبت به دیگران و محیط زیست و احترام به تنوع زیستی را پرورش دهند.
- ارزش‌های انصاف و عدالت اجتماعی و مهارت‌های تحلیل نقادانه نابرابری‌ها بر اساس جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی، فرهنگ، مذهب، سن و سایر مسائل را پرورش دهند.
- در مسائل جهانی معاصر در سطوح محلی، منطقه‌ای و جهانی به‌عنوان شهروندان جهانی آگاه، دخیل، مسؤول و پاسخگو مشارکت کنند و سهم داشته باشند.



**Berghof Foundation
Operations GmbH**
Altensteinstrasse 48a
14195 Berlin
Germany
www.berghof-foundation.org
info@berghof-foundation.org

**Berghof Foundation
Peace Education & Global Learning**
Corrensstrasse 12
72076 Tübingen
Germany
www.berghof-foundation.org
info-tuebingen@berghof-foundation.org