



Research Paper

Challenges of Teachers' Political-Guild Action and Their Association in 2020s* **Heidar Shahriari**¹  **Ehsan Balaghi Inaloo**² 1. Assistant Professor of Political Science, Shiraz University, Shiraz, Iran
2. Ph.D. Candidate of Political Science, Shiraz University, Shiraz, IranDOI: [10.22034/ipsa.2023.492](https://doi.org/10.22034/ipsa.2023.492)

Receive Date: 23 July 2023

Revise Date: 28 September 2023

Accept Date: 04 November 2023

©2021 by the authors, Licensee IPSA, Tehran, Iran. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)**Extended Abstract****Introduction**

Education institution, as the most fundamental institution of one country, is very important in the development of social and economic and political aspects of that country; therefore, many researchers consider it as the most important institution in building a progressive society. The effectiveness of the educational institution of a country in the matter of development shows itself in the best possible way when educational actors and agents constantly research, move, attempt and act in line with public goals and they, professionally, identify the challenges and solve them individually and collectively; Therefore, the education institution always needs activists who have the spirit of transformation and innovation. If the individual and collective actions of teachers, as the most effective elements in socio-political developments, do not have the opportunity to emerge, the educational institution will be ineffective and the society will lag behind in development. One of the requirements for the activism of any class is the existence of guilds and collective organizations related to it. In contemporary Iran, after the formation of guilds and centers, this activism has always faced ups and downs in order to achieve their goals and overcome existing challenges. In the meantime, guilds and teachers' association have faced many ups and downs and challenges along the way; these ups and downs showed themselves more when the economic-political situation of the society was not in a favorable and orderly state and the activism of guilds faced more problems like in the 1960s and 2020s.

This situation brought teachers' activism, as a part of the new middle class intellectuals who are more aware and sensitive to other social classes, into a newer, more vanguard, and of course more complicated stage; In such a way that their activism made them more distinct and different compared to other strata and guilds both in terms of strategy and in terms of quantity and quality. Since the achievement of the guild-political goals of the teachers imposes material and spiritual costs (in the short term) on the shoulders of the government and political agents, the teachers' guild, despite their extensive activism, has not been able to achieve their goals and as a result, they have faced challenges. Therefore, the basic question that arises is what challenges and obstacles caused the political-guild activism of teachers to not reach the expected goals in the 2020s? In other words, what were the most important challenges of political-guild activism of teachers and their organizations in the 2020s?

* **Corresponding Author:****Heidar Shahriari, Ph.D.****E-mail:** he.shahriari@gmail.com

Methodology

The data of this research was obtained from the library method and semi-structural interviews in the form of 18 closed questions and 18 open questions with 30 political-guild activists. The data analysis was also done through combined content analysis method (quantitative and qualitative) and techniques of average measurement and frequency percentage for quantitative questions and the prominence technique (the interviewee's emphasis on a specific issue among related issues). The questions are designed to direct the answers to the main issue in each question. After answering the closed question under each index, another question in the same field but in an open form was asked from the interviewee to get the opinion of the interviewee. Closed questions are also designed based on the Likert scale.

It should be mentioned that the eighteen items under the indicators extracted from the theoretical framework (all three items under one indicator) have been proposed through the background of the interviews that were conducted in the past with guild-political activists in newspapers or in the visual media, websites, and also through direct interviews with some guild-political activists, and then their validity was obtained through conversations with some of sociology and political science professors, and their reliability was also obtained. Through interviews with a number of guild-political activists in two different periods of time, the same answers have been obtained. Sampling was done by non-probability snowball method to reach the theoretical saturation of 30 samples. While observing the ethical standards of the research, the duration of the interviews fluctuated from 50 to 80 minutes. Among the interviewed people, 6 are women and 24 are men. 10 of them had been as members of teacher guilds in the past, and 20 of them were not members, but they were activists in previous years. Among the interviewees, there were 3 current professors of Farhangian University and 1 former head of education who had a history of activism in the field of teachers' guild in the 2020s.

Result and Discussion

In order to get the answer to this question: "What are the most important challenges of guild political activism of teachers and their guilds in the 2020s?", by reviewing the historical and research background of the subject and considering the previous theoretical approaches, a hypothesis was put forward that there are two types of intra-guild challenges (interest conflict, association disability and the lack of cohered strategy) and extra-guild challenges (policy inefficiency, policy-makers' lack of optimism and international environment) create obstacles on the way of teachers' guild-political activism; Then, this hypothesis was put to the test by means of semi-structural interviews with 30 members and activists of the teachers' guild and quantitative data analysis (with average and frequency measurement techniques) and qualitative data analysis (through prominence technique). The overall result was that the influence of intra-class challenges with an average of 3.99 compared to extra-class factors with 3.78 had a greater share in challenges.

Comparing the components of intra-guilds and extra- guilds challenges

Components of inner challenges	Average percentage	Components of outer challenges	Average percentage
Conflict of interest	3/92	policy-makers' lack of optimism	3/73
association disability	3/98	policy inefficiency	4/26
lack of cohered strategy	4/08	international environment	3/35
average	3/99	average	3/78

Among all the challenging components, the policy ineffectiveness component has the



most impact and the international challenges component has the least impact. Among the eighteen items, weakness in the recruitment process and communication network (4.46), weakness in civic education (4.46) and lack of meritocracy (4.43) respectively have the highest impact and the items of lack of support from international educational and non-educational institutions (2/83), the structure of intra-guild rules (3/43) and international sanctions (3/56) have had the least impact, respectively.

Conclusion

The activism of teachers is both political and guild; it is political because, for example, a challenge such as the inefficiency of policies has the most impact among the components of the challenge, and it is guild because intra guild issues such as the lack of strategies and the weak livelihood of teachers are among the most important issues. It has also been challenging; Therefore, the nature of teachers' activism is classical, dignified and political, with the explanation that while solving livelihood-guild problems and aiming to influence political power, they are also looking for their dignified positioning in social formations. The activism of teachers is a guild and in some cases it has led to obtaining limited points, and despite the limitations, the social networks of teachers with demands beyond material issues such as citizenship rights and human dignity are increasing among them. They are trying to increase their share in political power through peaceful and reform activism and seek a new identity as social reformers or active demanding citizens. In the meantime, non-organizational activists (not members of organizations) continue to look at the protests leading to the street (street politics) with suspicion and in the last moments, if the demands are purely guild-domestic, they find a stronger presence. With the emergence of the platform of virtual activities, it is believed that activism in the virtual space in the future, along with organizational-collective protests in the real space, will lead to the synergy of their activism and a special network of activists and guild activists which was clearly visible in their protest activities in 2021-2022; Therefore, virtual space can be considered as the virtual street of teachers' politics next to the real street of their politics. While the official discourse of education relies on religious worldviews, the teachers' worldviews criticize the official worldviews in some way, and the number of those who criticize are increasing every year. This criticism or in other words, this resistance is both passive and active. Passive resistance is trying to relieve students and teachers from the burden of responsibility and school assignments, and neglect formal and educational knowledge as the dominant regulations. Active resistance includes overt and hidden complex forms of students' and teachers' activities to destroy and circumvent the school order and create alternatives for this order. Teachers' activity now has two dimensions added to it:

1. The discussion of civil participation and the effort to increase the level of involvement in the processes that lead to the determination of the collective fate of teachers
2. The policy-making of free education, which teachers change their demands from livelihood-oriented to more fundamental demands such as the removal of paid schools and the implementation of Article 30 of the Islamic-republic of Iran Constitution.

Keywords: Association, Action, Challenges, Policymaking, Inefficiency, Guilds, Teachers' Guilds and Association.

References

- Abdulahi, Shirzad (2009). "A look at teachers' union protests in the last 50 years", *Bi-Quarterly Journal of Iran Perspective*, No. 66 (In persian)
- Abrahamian, Yervand (2007). *Iran between two revolutions*, translated by



- Ahmad Gol-Mohammadi and Mohammad Ebrahim Fattahi, 12th edition, Tehran: Ney Publishing (In persian).
- Adibi, Hossein (1978). The New Middle Class in Iran, Tehran: Jameae Publications (In persian)
- Ahmadi, Hossein (2017). The role of teachers and students in the victory of the revolution, Tehran: Publications of the Islamic Revolution Documentation Center (In persian).
- Apple, Michael (2000). Official Knowledge, 2nd Edition, London: Routledge
- Apple, Michael W. and Louis Weiss and Cameron McCarthy (2017). Formal Program and Modern Sociology, Translated by Nazanin Mirzabigi, Tehran: Agah Publications
- Apple, Michael, W. (2018). Can education change the society?, translated by Nazanin Mirza Beigi, Tehran: Aghah Publishing House.
- Apple, Michael, W. (2018). Official Knowledge: Democratic Education in the Age of Conservatism, translated by Nazanin Mirzabigi, Tehran: Agah Publications.
- Azad Eramaki, Taghi and Ali Hajli (2019). "Emergence of the Protesting Population: From Urban Movements to Inclusive Movements", Local Development Quarterly (Rural-Urban), Volume 12, No. 2 (In persian).
- Denscombe, Martin (2010). the Good Research Guide for Small-Case Social Research Projects, 4th Ed, Translated by Sajad Alizadeh and Sajad Yahak, Elmi-Farhangi Publishing Co.
- Derakhshesh, Mohammad (1983). Harvard Oral History Collection, interview with Zia Sedki, Maryland, electronic version
- Ebrahimi Doshtar, Esmail (2018). Lived experiences of the members of East Azerbaijan Teachers' Union of the activities and problems of the teachers' union, master's thesis, Shahid Madani University of Azerbaijan (In persian).
- Fazli, Nematollah (2022). the School Issue: Critical Rethinking in Iran's Education, Tehran: Hosh Nab Publications (In persian).
- Giroux, H. (1994). "Teachers, Public Life, and Curriculum Reform", Peabody Journal of Education, 69(3): 35-47
- Giroux, H. (2005). Border Crossing: Cultural and the Politics of Education, Second Edition, New York: Routledge
- Giroux, H. (2009). "Youth in a Suspect Society", Macmillan: Palgrave Press
- Jalai-pour, Hamidreza (2011). "Motive layers of Iranian society; Two macro-movements and ten micro-social movements of the modern Kazh society",



- Political Science Journal, 7th year, 4th issue, autumn 2011 (In persian).
- Kalb, Zep (2017). "Another Brick in Wall, Protesting Education in Iran" (<https://merip.org/2017/11/another-brick-in-the-wall/>)
- Maljoo, Mohammad and Ahmad Farajidana (2013). "Political Economy of Iran's Economic Demands: A Theoretical Framework", Scientific-Research Quarterly of Social Welfare, Year 4, No. 15 (In persian)
- Mohammadi, Hamdollah and Ehsan Akradi, (2016). "Criticism of the theory of Teachers as transformative intellectuals from the perspective of Henry Giraud", Quarterly Journal of Qualitative Research in the Curriculum, Volume 1, No. 4 (In persian)
- Mohammadi, Hamdollah and Najmeh Ahmadabadi Arani (2016). "Critical review of Richard Rorty and Henry Giroud's views on intellectual education", Journal of Philosophy of Education, No. 1 (In persian)
- Musa Khan, Mohammad Mahdi (2016). Tehran teachers' trade union activity from 1320 to the uprising of 15 June 1342, master's thesis, Tehran: Imam Khomeini Research Institute (RA) (In persian)
- Poulanzas, Nikos (2012). Class in Contemporary Capitalism, second edition, translated by Hasan Fesharaki and Farhad Majlesipour, Rokhdad New Publications (In persian)
- Poursoleiman, Ali and Shirzad Abdulahi (2013). "Teachers: Between the Two Poles of Depression or Rebellion", Journal of Reporting, No. 61-63 (In persian)
- Qolipour, Amir (2016). Teachers' movement from 1999 to 2009 with an emphasis on Mehrgan club, Master's thesis, Imam Khomeini International University (RA), Qazvin (In persian)
- Seyed Emami, Kavos (2008). Research in Political Science, 2 Ed. Tehran, Research Center of Cultural and Social Studies Publication
- Weber, Max (2018). Economy and Society, translated by Abbas Manouchehri, Mehrdad Torabinjad and Mostafa Emadzadeh, 6th edition, Tehran: Samt Publications (In persian)
- Zibakalam Monfared, Fatemeh and Hamdollah Mohammadi (2013). "Comparative study of critical thinking from the perspective of Robert Ennis and Henry Giroud regarding its application to reform the teacher training system", Quarterly Journal of Applied Psychological Research, 5th year, 3rd period (In persian)
- Zimmt, Raz (2018). "A Year of Protests in Iran: Situation Assessment", Institute



for National Security Studies, Insight No. 1118

(<https://www.jstor.org/stable/resrep19465>)

<https://www.tasnimnews.com/fa/news/1398/02/15/2004125/158>

<https://www.mehrnews.com/news/4787452/>

<https://www.davtalab.org./2022/1726>

<https://article.tebyan.net/371895>

<https://farhikhtegandaily.com/news/68795>



چالش‌های کنشگری صنفی-سیاسی معلمان و تشکل‌های صنفی آنان در دهه ۱۳۹۰

*حیدر شهریاری^۱، احسان بلاغی اینالو^۲

۱. استادیار گروه علوم سیاسی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۲. دانشجوی دکتری علوم سیاسی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

لینک گزارش نتیجه مشابهت‌یابی: https://hamyab.sinaweb.net/Ci_result/details/A9B90D574EA14062/0%

20.1001.1.1735790.1402.18.3.3.4

چکیده

کنشگری صنفی-سیاسی معلمان در دهه ۱۳۹۰ را می‌توان نقطه عطف و فصل جدیدی از تاریخ کنشگری صنفی-سیاسی معلمان در ایران به‌شمار آورد. این پدیده در نوع خود، نه تنها با دیگر کنشگری‌های اعتراضی معلمان در چند دهه اخیر متفاوت بوده، بلکه در مقایسه با کنشگری اعتراضی اصناف دیگری همچون کارگران، کامیون‌داران، معدن‌چیان، و... هم به‌لحاظ قشری و شکلی و هم به‌لحاظ میزان فراگیری، مشارکت، استمرار آن، از ویژگی‌های خاصی برخوردار بوده است. نکته قابل تأمل در این زمینه آن است که این کنشگری برای رسیدن به اهداف عمومی و حرفه‌ای خود با چالش‌هایی روبه‌رو بوده است. بررسی این موضوع باعث می‌شود که نه تنها چالش‌ها و موانع کنشگری این صنف، شناسایی و آسیب‌زدایی شود، بلکه چالش‌های اصناف کنشگر دیگر نیز به‌گونه‌ای تطبیقی-مقایسه‌ای، شناسایی و بوطرف شود. اکنون، پرسش اصلی این است که «مهم‌ترین چالش‌های کنشگری صنفی-سیاسی معلمان و تشکل‌های آنان در دهه ۱۳۹۰ چه بوده است؟». در پاسخ، فرضیه‌ای که با روش گردآوری کتابخانه‌ای طرح شده و سپس، به‌روش مصاحبه نیمه‌باز بر روی ۳۰ نفر از کنشگران صنفی-سیاسی معلمان به‌آزمون گذاشته شده است، این است که «قشر معلمان در کنشگری صنفی-سیاسی خود، دارای سه چالش درونی (تعارض منافع، ضعف تشکیلاتی، و فقدان راهبرد منسجم) و سه چالش بیرونی (ناکارآمدی سیاست‌گذاری، عدم خوش‌بینی سیاست‌گذاران و محیط بین‌المللی) هستند. تحلیل داده‌های کمی (از طریق تکنیک‌های سنجش میانگین و درصد فراوانی) و کیفی (تکنیک برجستگی) نشان می‌دهد که از ۶ چالش برون‌صنفی و درون‌صنفی، به‌ترتیب ناکارآمدی سیاست‌گذاری‌ها و ضعف راهبردهای نظری-عملی بیشترین و محیط بین‌المللی، کمترین تأثیر چالش‌ها را داشته‌اند.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۵/۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۷/۰۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۱۳

نوع مقاله: پژوهشی

واژگان کلیدی:

اصناف و تشکل‌های
معلمی، کنشگری
صنفی-سیاسی،
چالش‌های کنشگری،
ناکارآمدی
سیاست‌گذاری‌ها

* نویسنده مسئول:

حیدر شهریاری

پست الکترونیک: he.shahriari@gmail.com

مقدمه

آموزش و پرورش به‌عنوان زیربنایی‌ترین نهاد آموزشی کشور، اهمیت بسزایی در توسعه همه‌جانبه کشور دارد؛ به‌گونه‌ای که بسیاری از پژوهشگران، آن را مهم‌ترین نهاد مؤثر در ساخت یک جامعه پیشرو می‌دانند. اثرگذاری نظام آموزشی یک کشور در امر توسعه، هنگامی خود را به بهترین شکل ممکن نشان می‌دهد که مجموعه نهادها، کارگزاران و نهادهای آموزشی پرورشی، همواره در حال پژوهش، تحرک، تکاپو، و کنشگری باشند و در راستای اهداف عمومی و حرفه‌ای خود، چالش‌ها را شناسایی و برای حل و فصل آن‌ها اقدام کنند؛ از این رو، نظام تعلیم و تربیت همواره نیازمند کنشگرانی است که روحیه تحول و نوآوری داشته باشند. اگر کنش‌های فردی و جمعی معلمان، به‌عنوان اثرگذارترین صنف در تحولات اجتماعی-سیاسی، فرصت بروز پیدا نکند، نظام آموزشی، ناکارآمد و جامعه، دچار عقب‌ماندگی می‌شود. یکی از الزامات کنشگری هر قشری، وجود نهادهای صنفی و تشکل‌های جمعی مرتبط با آن است. در ایران معاصر و پس از شکل‌گیری مجامع صنفی، اصناف و کانون‌ها برای رسیدن به اهداف خود و زدودن چالش‌های موجود، همواره با فرازونشیب‌هایی روبه‌رو بوده‌اند. در این میان، کانون‌های صنفی و تشکل‌های معلمان نیز در طول مسیر خود با فرازونشیب‌ها و چالش‌های فراوانی روبه‌رو بوده‌اند. این فرازونشیب‌ها و به‌ویژه نشیب‌ها، زمانی بیشتر بروز یافته است که شرایط و وضعیت اقتصادی-سیاسی جامعه در حالت مطلوب و سامانمندی نبوده و کنشگری مجامع صنفی را با مشکلات بیشتری روبه‌رو می‌کرده است (مانند دهه‌های ۱۳۴۰ و ۱۳۹۰). شرایط اقتصادی کشور در دهه ۱۳۹۰ (به‌جز ۱۳۹۴ تا اوایل ۱۳۹۷) به‌لحاظ شاخص‌های گوناگونی مانند رشد سرانه اقتصادی، تورم، بیکاری، ضریب جینی و... وضعیت بسامانی نداشته است؛ به‌عنوان مثال، درآمد سرانه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین شاخص‌های رفاه، از ۷/۴ میلیون تومان در ابتدای این دهه به ۴/۷ میلیون تومان در پایان دهه رسیده است. میزان تشکیل سرمایه به‌قیمت ثابت در سال ۱۳۹۰، ۱۷۱ هزار میلیارد تومان بوده، اما در پایان سال ۱۳۹۹ به ۱۰ هزار میلیارد تومان رسیده است. نرخ تورم نیز دو‌قله تورمی حدوداً ۴۷ درصدی را ثبت کرده است. ثبت پنج سال رشد اقتصادی منفی در سال‌های ۱۳۹۰، ۱۳۹۱، ۱۳۹۴، ۱۳۹۷، و ۱۳۹۸، عدم رشد اقتصادی (تقریباً صفر)، و افزایش ضریب جینی به ۰/۴ در سال‌های اخیر، از نشانه‌های اقتصادی دیگری هستند که وضعیت نامطلوب اقتصادی را در این دهه نشان می‌دهند (روزنامه فرهیختگان، ۱۴۰۰، کد ۶۸۷۹۵)؛ وضعیتی که موجب بروز مشکلات اساسی برای اقشار و اصناف مختلف، از جمله معلمان شده است. این وضعیت، کنشگری معلمان را، به‌عنوان بخشی از روشنفکران طبقه متوسط

جدید که نسبت به طبقات اجتماعی دیگر، آگاه‌تر و حساس‌تر هستند، وارد مرحله‌ای تازه‌تر، پیشرفته‌تر، و البته پیچیده‌تر کرد؛ به گونه‌ای که کنشگری آن‌ها در مقایسه با اقشار و اصناف دیگر، هم به لحاظ راهبردی و هم به لحاظ کمی-کیفی، متمایز و متفاوت‌تر بوده است.

رویکرد و راهبرد کنشگرانه‌ای که از سوی جامعه معلمان در طول دهه اخیر در پیش گرفته شد، بازتاب دوگانه‌های پرشماری بوده است؛ دوگانه‌هایی همچون تعامل-تجمع، رسانه-تشکل و از همه مهم‌تر، سیاست-صنف. این دوگانه‌ها، موجب تنوع و تکثر تشکل‌های معلمی و نوع کنشگری آن‌ها شده و اختلاف‌ها و پراکندگی‌هایی را میان معلمان ایجاد کرده است. برخی از تشکل‌های معلمی، مدعی گریز از سیاست هستند و از کنشگری سیاسی در قالب تشکل‌های خود پرهیز می‌کنند (کانون مدرسان دانشگاه فرهنگیان) و برخی نیز کنشگر سیاسی هستند (انجمن اسلامی معلمان، مجمع فرهنگیان ایران اسلامی، کانون تربیت اسلامی) و عده‌ای نیز در میانه صنف و سیاست (شورای هماهنگی تشکل‌های صنفی فرهنگیان ایران، کانون صنفی معلمان) قرار دارند. اکنون با گذشت بیش از دو دهه از فعالیت‌های صنفی معلمان، کنشگری آن‌ها، به صورت فردی و جمعی در قالب مطالبه‌گری، اعتراضات، گردهمایی‌ها و فعالیت‌های مجازی و حقیقی برای رسیدن به اهداف عمومی و حرفه‌ای خود، کاملاً مشهود و آشکار است. در واقع، آن‌ها درصددند تا کنشگری خود را در حوزه سیاست‌گذاری‌ها، ارتقا داده و با افزایش قدرت انتخاب‌گری و مشارکت سیاسی خود، فرصت نقد و گفت‌وگوی بیشتری با نخبگان سیاسی را به دست آورند. با وجود اینکه معلمان در دهه اخیر از وضعیت اجتماعی-اقتصادی خود ناراضی بوده و رسیدن به اهداف آموزشی-حرفه‌ای خود را با چالش‌هایی روبه‌رو می‌دیدند، اما کنشگری صنفی سیاسی خود را بیشتر به شکل اعتراضات و گردهمایی‌های صلح‌آمیز بروز و ظهور داده‌اند. افزون‌براین، از آنجاکه رسیدن به اهداف صنفی-سیاسی معلمان هزینه‌های مادی و معنوی‌ای (در کوتاه‌مدت) به دولت (قوة مجریه) و کارگزاران سیاسی تحمیل می‌کرده است، صنف معلمان با وجود کنشگری گسترده خود، تاکنون نتوانسته‌اند به اهداف خود برسند و در نتیجه، با چالش‌هایی روبه‌رو شده‌اند؛ از این رو، پرسش اساسی‌ای که به میان می‌آید، این است که «چه چالش‌ها و موانعی موجب شده است تا کنشگری صنفی-سیاسی معلمان در دهه ۱۳۹۰ به اهداف موردانتظار نرسد؟» در این راستا، فرضیه قابل طرح این است که «مهم‌ترین چالش‌های کنشگری صنفی-سیاسی معلمان و تشکل‌های آنان را می‌توان به دو بخش چالش‌های درون‌صنفی (مانند تعارض منافع، ضعف تشکیلاتی و نداشتن راهبردهای نظری-عملی) و چالش‌های برون‌صنفی (مانند عدم خوش‌بینی سیاست‌گذاران به اهداف

معلمان، ناکارآمدی سیاست‌گذاری‌ها، و تأثیرپذیری از محیط بین‌الملل) تقسیم کرد». به‌منظور آزمون فرضیه یادشده، داده‌ها به‌روش مصاحبه نیمه‌باز با ۳۰ نفر از کنشگران این حوزه، به‌دست آمده و تحلیل آن‌ها نیز به روش تحلیل محتوای ترکیبی (کمی و کیفی) و با روش‌های سنجش میانگین و درصد فراوانی انجام شده است. در ادامه، ابتدا پیشینه پژوهش، پیشینه تاریخی کنشگری صنف معلمان، و چارچوب نظری بررسی شده و سپس روش گردآوری داده‌ها معرفی و داده‌های پژوهش، تحلیل شده‌اند.

۱. پیشینه پژوهش

موسی‌خان (۱۳۹۴) در پایان‌نامه خود با عنوان «فعالیت صنفی معلمان تهران از ۱۳۲۰ تا قیام ۱۵ خرداد (۱۳۴۲)»، تلاش کرده است بین فعالیت‌های صنفی معلمان تهران در دوره زمانی موردنظر و بهبود وضعیت اقتصادی-اجتماعی آن‌ها ارتباط برقرار کند؛ برپایه نتایج این پژوهش، هدف معلمان از برپایی اعتصاب، چانه‌زنی و مذاکره با مقامات حکومتی و رفع مشکلاتشان بوده است. مهم‌ترین مشکل صنفی معلمان تهران، یعنی جامعه لیسانسیه‌های دانش‌سرای عالی، پس از وضعیت بد اقتصادی در سال‌های ۱۳۲۶، ۱۳۲۷، و ۱۳۴۰ به مذاکره با مقامات پرداختند و سرانجام، اعتصاب را به‌عنوان آخرین راهکار، برگزیدند. در این میان، یکی از مهم‌ترین اعتصاب‌های معلمان، اعتصاب اردیبهشت سال ۱۳۴۰ است که رنگ‌وبوی سیاسی پیدا کرده و بر تغییر دولت و ایجاد فضای نیمه‌بسته سال‌های ۱۳۴۰ تا ۱۳۴۲ نیز مؤثر واقع شد.

ابراهیمی (۱۳۹۶) در پایان‌نامه‌ای با عنوان «شناسایی تجارب زیسته اعضای کانون صنفی معلمان استان آذربایجان شرقی از چالش‌ها و مشکلات صنفی معلمان» و با استفاده از روش کلایزی، به این نتیجه دست یافته است که تجربه‌های کانون صنفی معلمان در زمینه چالش‌ها و مشکلاتشان می‌تواند به پنج گونه اصلی تقسیم شود که شامل بهبود وضعیت اقتصادی معلمان، اصلاح مشکلات نظام آموزشی، مذاکرات و تعامل فرهنگی سیاسی، بالا بردن هویت حرفه معلمان، و سازمان‌دهی و مدیریت اعتراضات می‌شوند. گفتنی است، برپایه این پژوهش، فعالیت‌های صنفی معلمان توانسته است موجب رفع برخی مشکلات شغلی و معیشتی آنان شود.

مالجو (۱۳۸۵) در مقاله‌ای با عنوان «مطالبات اقتصادی طبقه متوسط در ایران؛ نمونه پژوهی گروه شغلی معلم‌ها» با بررسی نارضایتی شغلی معلمان نتیجه می‌گیرد، تازمانی که این نارضایتی وجود داشته باشد، انتظار می‌رود که معلمان، واکنش‌های اقتصادی یا سیاسی با ترکیبی از این دو نوع

را از خود بروز دهند که سرانجام، موجب بروز پیامدهای گوناگونی مانند افزایش شکاف بین سیاست‌گذاران و معلمان، افت کیفیت تحصیلی، و... می‌شود.

احمدی (۱۳۹۴) در مقاله «رابطه رفاه اجتماعی با مشارکت سیاسی معلم‌ها؛ مطالعه موردی معلمان شهر مریوان» به روش نمونه‌گیری تصادفی از ۳۰۰ نفر از معلمان شهر مریوان، به این نتیجه رسیده است که نیازهای اساسی معلمان، نقش تعیین‌کننده‌ای در مشارکت سیاسی آن‌ها دارد و لازم است که نیازهای اساسی معلمان برطرف شود.

کالب^۱ (۲۰۱۷) در مقاله‌ای با عنوان «یک آجر دیگر بر دیوار: آموزش و پرورش اعتراضی در ایران»^۲ با اشاره به اعتراضات سال ۲۰۱۷ معلمان ایران، بازسازماندهی کانون صنفی معلمان، افزایش سرمایه‌گذاری دولت در بخش آموزش، و همچنین، استخدام معلمان نهضت سوادآموزی و مربیان مهد کودک را از جمله دستاوردهای محدود معلمان برشمرده است. وی، به مواردی مانند ارتش بردن تورم بالا، رویارویی با سقوط قیمت نفت در شرایط تحریم‌های بین‌المللی و فشار برای تغییر وزیر آموزش و پرورش و غیرسیاسی نگه‌داشتن آموزش و پرورش را از جمله چالش‌های دولت روحانی دانسته که باعث شده است تقاضاهای معلمان برای افزایش هزینه‌های آموزشی، به نتیجه مطلوب نرسد.

زیمت^۳ (۲۰۱۸) در گزارشی پژوهشی با عنوان «یک سال اعتراض در ایران: ارزیابی وضعیت»^۴ با اشاره به اعتراض‌های سال ۲۰۱۷ تا ۲۰۱۸ معلمان، کارگران، و... ادامه اعتراض‌ها را نشان‌دهنده شدت ناامیدی عمومی دانسته که به سبب وخامت اوضاع اقتصادی و افزایش شکاف بین مردم و حکومت افزایش یافته است. نویسنده، بی‌اعتمادی فزاینده شهروندان به تشکیلات سیاسی و ناتوانی آنان در ارائه راه‌حلی برای رفع مشکلات را عامل افزایش ظرفیت جنبش اعتراضی در آینده دانسته است. با این حال، بر این نظر است که توانایی حکومت در غلبه بر ضعف‌های اساسی خود، اتحاد طبقه متوسط با کارگران، و بهبود سازماندهی در سطح ملی، موجب کاهش تهدید جنبش‌های اعتراضی، از جمله معلمان، خواهد شد.

با نگاهی به پژوهش‌های یادشده، نخستین تمایز یا ناهمسانی موجود، زاویه تحلیلی

1. Zib Kalb
2. Another Brick in the Wall, Protesting Education in Iran
3. Raz Zimmt
4. A Year of Protests in Iran: Situation Assessment

نوشتار حاضر نسبت به پژوهش‌های دیگر است؛ به این معنا که رفتار یا حرکت اعتراضی صنفی-سیاسی معلمان از زاویه کنشگری، بررسی نشده است؛ دومین تمایز، بررسی این موضوع در مقطع زمانی دهه ۱۳۹۰ و در محدوده جغرافیایی گسترده‌تر (یعنی ایران) است؛ حال آنکه پژوهش‌های دیگر، مقاطع زمانی دیگر یا جمعیت نمونه در استان خاصی را بررسی کرده‌اند؛ همچنین، هرچند پژوهش‌های دیگر، در بردارنده اطلاعات و داده‌های ارزشمندی هستند، ولی کمتر بر پایه نظریه‌پردازی‌های پیشین انجام شده‌اند؛ این در حالی است که پژوهش حاضر، نظریه‌های مطرح‌شده پیشین را راهنمای طرح فرضیه و پرسش‌های خود قرار داده است.

۲. پیشینه تاریخی

شاید بتوان گویاترین مقطع تاریخی برای جست‌وجوی پیشینه کنشگری معلمان را دهه‌های ۱۳۳۰ و ۱۳۴۰ دانست؛ این دو دهه، نسبت به دهه‌های دیگر قرن اخیر، به لحاظ بروز مشکلات و بحران‌های اقتصادی، متفاوت بوده است. ظرف چند سال - یعنی سال‌های ۱۳۴۲-۱۳۳۹ - بحران شدید اقتصادی و پایین بودن درآمدهای نفتی و نیز راهبرد سیاست خارجی ایالات متحده در راستای اصلاحات ارضی برای کشورهای دارای نظام اقتصادی مبتنی بر کشاورزی و نیمه‌صنعتی از جمله ایران، مسائل و مشکلاتی را در پی داشت. بر این اساس، شاخص هزینه زندگی نسبتاً ثابت سال‌های ۱۳۳۳ تا ۱۳۳۶، در سال‌های بین ۱۳۳۶ تا ۱۳۳۹، بیش از ۳۵ درصد افزایش یافت؛ در نتیجه، شمار اعتصاب‌های بزرگ که در سال‌های ۱۳۳۶-۱۳۳۴، بیش از سه مورد نبود، در سال‌های ۱۳۳۶ تا ۱۳۴۰ به بیش از ۲۰ مورد رسید (آبراهامیان، ۱۳۸۶، ۵۱۸-۵۱۶).

رهبران جنبش معلمان در ابتدای سال ۱۳۴۰، به این نتیجه رسیده بودند که اکنون که شرایط جهانی و داخلی برای کنشگری اعتراضی آماده است، می‌بایست تا گرفتن تضمین‌های لازم و قانونی از نظام سیاسی، به اعتراضات ادامه دهند. اوج فعالیت باشگاه مهرگان، به عنوان مهم‌ترین تشکل صنفی معلمان، تلاش برای سازمان‌دهی معلمان به منظور ایجاد بحران در دولت (کابینه) شریف‌امامی و زمینه‌سازی برای ساقط کردن آن بود. پس از اعتراض‌هایی که معلمان در راستای احقاق حقوق خود انجام دادند، دولت و وزیر فرهنگ شریف‌امامی، یعنی عیسی صدیقی، حاضر نشدند به خواسته‌های آنان تن دهند و در نتیجه، معلمان به ریاست درخشش، همگام با علی امینی، صبح روز سه‌شنبه، ۱۲ اردیبهشت ۱۳۴۰، اعتصاب فراگیری را آغاز کردند. در همین روز، دانشگاه تهران، در حمایت از اعتصاب معلمان بسته شد. جبهه ملی

دوم، در پی شهادت خان‌علی، اعلامیه‌ای با عنوان «دولت معلم‌گش» منتشر و ضمن محکوم کردن این جنایت، مردم را به ادامه مبارزه برای کسب آزادی بیشتر تشویق کرد (قلی‌پور، به نقل از: درخشش، ۱۹۸۳، ۶۵). با شهادت خان‌علی و ادامه اعتراضات و خشونت‌ها، شریف‌امامی پس از نُه‌ماه نخست‌وزیری، به‌عنوان مسئول ناآرامی‌ها، مجبور به استعفا شد (آبراهامیان، ۱۳۸۶، ۵۱۹).

در دهه پنجاه، کنشگری معلمان وارد مرحله جدیدی شد. بخش عمده فعالیت‌های معلمان در این دهه، از جنس سیاسی بود. آن‌ها در سال ۱۳۵۶، با ظهور نخستین نشانه‌های انقلاب، وارد صحنه شدند. در سال ۱۳۵۶ و ۱۳۵۷، کانون‌های مستقل معلمان، توسط تعدادی از فرهنگیان شکل گرفت و حتی باشگاه «مهرگان» به‌رهبری محمد درخشش نیز فعالیت‌های خود را تجدید کرد؛ اما آن‌ها تمایلی به پیگیری مسائل صنفی نشان نمی‌دادند. انجمن اسلامی معلمان، تمام تلاش خود را معطوف بسیج معلمان برای پیروزی انقلاب می‌کرد. اعتصاب بزرگ معلمان و تعطیل کردن مدارس در ماه‌های مهر و آبان ۱۳۵۷، به انقلاب، شتاب بیشتری داد؛ زیرا، معلمان با اعتصاب خود، حدود هشت میلیون دانش‌آموز را به خیابان‌ها فرستادند (عبداللهی، ۱۳۸۹، ۶۶). براساس اسناد موجود، تا دو ماه پیش از پیروزی انقلاب، جبهه ملی و کانون معلمان به‌تعبیر سفیر آمریکا «میان‌رو» - همچنان در پی یافتن «راه‌حل سوم» بودند که ناظر به کناره‌گیری شاه از قدرت و سپردن امور به شورای سلطنت بود (تارنمای تاریخ ایرانی، ۱۳۹۶، کد مطلب ۵۹۷۹، <http://tarikhirani.ir/fa/news/5979>).

پس از انقلاب و در دهه ۱۳۶۰، فعالیت صنفی معلمان به‌طورکلی خاموش شد و تنها تشکل‌های رسمی‌ای همچون انجمن اسلامی معلمان و بعدها رقیب آن، یعنی جامعه اسلامی معلمان، توانستند موجودیت خود را حفظ و از گفتمان سیاسی - عقیدتی انقلاب اسلامی و آرمان‌های آن در مدارس دفاع کنند. در شرایطی که ایثار و از جان گذشتن در راه عقیده، ارزش مسلط جامعه بود، معلمان به‌عنوان یک قشر ارزشی نمی‌توانستند برای رفاه و مسائل مادی شعار بدهند؛ بنابراین، کنشگری و فعالیت آنان در طول هشت سال جنگ، بیشتر حول محور مسائل عقیدتی-سیاسی دفاع از انقلاب و مقاومت در جنگ بود. معلمان در طول این دوره، با حضور بیش از ۱۵۰۰۰۰ نفری خود، بیش از ۴۹۰۰ شهید تقدیم انقلاب کردند. در دوره جنگ، ۱۳۰۰ نفر دانشجو - معلم از مراکز تربیت معلم و دانشسراها به‌شهادت رسیدند و در این میان، حدود ۵۵۰۰۰۰ نفر از دانش‌آموزان نیز راهی جبهه شدند و ۳۶۰۰۰ نفر از آن‌ها

به شهادت رسیدند (خبرگزاری مهر، ۱۳۹۸، کد مطلب ۴۷۸۷۴۵۲). در میان شهدای ترور نیز نام ۱۵۸ معلم به چشم می‌خورد (خبرگزاری تسنیم، ۱۳۹۸، کد مطلب ۲۰۰۴۱۲۵). در دهه ۱۳۷۰، با فروکش کردن تب جنگ و ایثارگری از یک‌سو، و بهبود وضعیت اقتصادی از سوی دیگر، این گفتمان با چالش‌هایی روبه‌رو شد. سیاست اقتصادی دولت سازندگی، زمینه‌ساز شکل‌گیری هویت صنفی معلمان در دولت سیدمحمد خاتمی شد. از اواخر دهه ۱۳۷۰، نسلی از معلمان و فعالان صنفی در جامعه مدنی ایران سر برآوردند که پارادایم جدیدی را با تأکید بر هویت صنفی خود و در راستای فعالیت‌های مدنی و اجتماعی، وارد فضای کنشگری کردند (تارنمای داوطلب، ۲۰۲۲، کد مطلب ۲۰۲۲/۱۷۲۶).

در اوایل دهه ۱۳۸۰ با باز شدن بیشتر فضای سیاسی و رشد جامعه مدنی، معلمان به نارضایتی از وضعیت معیشتی، نابرابری در دستمزد و حقوق، کاهش جایگاه اجتماعی و فقدان تشکل‌های صنفی اعتراض می‌کردند. در ادامه از میانه دهه ۱۳۸۰ تمام تلاش معلمان، معطوف به حفظ دستاورد بزرگ دهه ۱۳۷۰، یعنی موجودیت و بقای تشکل‌های صنفی بود. آنان با تمام فرازونشیب‌های موجود، مانند نداشتن مجوز برگزاری مجمع عمومی، ابطال برخی مجوزها و برخوردهای قضایی، به فعالیت‌های خود ادامه دادند. افزون‌براین، سخت‌گیری در تشکل‌یابی و جلوگیری از کنش جمعی آنان از میانه دهه ۱۳۸۰ به این سو، موجب شد که اعتراض‌هایشان، ماهیتی چندبعدی پیدا کند (عبداللهی، ۱۳۸۳، ۷۳-۶۸).

با شروع به‌کار دولت روحانی، تلاش برای ازسرگیری فعالیت‌های صنفی، اما در ترکیب با فعالیت سیاسی (صنفی-سیاسی) آغاز شد. با خروج آمریکا از برجام و تورم لجام‌گسیخته و کاهش قدرت خرید عموم مردم، معلمان، به‌عنوان قشری از طبقه متوسط جدید نیز دور جدیدی از مطالبه‌گری را آغاز کردند که سال‌های پایانی دهه ۱۳۹۰ را می‌توان اوج این کنشگری با جهت‌گیری صنفی و سیاسی به‌شمار آورد.

۳. چارچوب نظری پژوهش

به‌طورکلی در جامعه‌شناسی کلاسیک، کنشگری نیروهای اجتماعی، چه در سطح خرد همچون کنشگری معلمان، دانشجویان، و... و چه در سطح کلان، همچون کنشگری طبقات و جنبش‌های اجتماعی، کارگران، طبقه متوسط، ائتلاف انقلابیون، و... تحت تأثیر دورویکرد کلی مارکسیستی و بری قرار داشته و دارد. مارکس، نقطه آغازین حرکت نیروهای اجتماعی و چالش‌های موجود بر سر

راه آن را اقتصاد می‌داند. به نظر او، شیوه تولید در هر عصری، نه تنها نیروهای خاص خود را پدید می‌آورد، بلکه رفتار، ایدئولوژی، و نحوه کنشگری و نیز تعاملات آن‌ها را با هم تعیین می‌بخشد. در حالی که مارکس با نگاهی تعیین‌گرایانه، کنشگری نیروهای اجتماعی را به اقتصاد و نوع جهان‌زیست تولیدی آن‌ها پیوند می‌دهد، وبر به مسائل یادشده با نگاهی چندبعدی و کثرت‌گرایانه می‌نگرد. وبر بیان می‌کند که علایق اقتصادی می‌بایست به‌عنوان مورد خاصی از مقوله بزرگ ارزش‌ها در نظر گرفته شود؛ ارزش‌هایی که تنها ریشه اقتصادی ندارند. به نظر وبر، دیدگاه مارکسیستی، اگرچه در ابعاد خاصی مفید و کارآمد است، اما فاقد تصویر روشنی از پیچیدگی قشربندی اجتماعی است؛ از این‌رو، به نظر وبر، مالکیت (اقتصادی)، قدرت (سیاسی)، و حیثیت (اجتماعی) با وجود وابستگی متقابل، سه بنیان متمایزی هستند که نظام قشربندی هر جامعه‌ای را به وجود می‌آورند. به نظر وی، پیدایش قدرت اقتصادی ممکن است پیامد قدرت موجود در سایر زمینه‌ها باشد. در بسیاری از موارد، تلاش برای کسب قدرت نیز مشروط به حیثیت اجتماعی پنهان در قدرت است. وبر برخلاف مارکس که اساس قشربندی اجتماعی را طبقه می‌داند، دست‌کم سه قشر را از اجزای جدانشدنی قشربندی جامعه به‌شمار می‌آورد که ریشه‌های کنشگری‌شان متفاوت بوده و لزوماً متأثر از یکدیگر نیست. این سه قشر عبارتند از: طبقه (اقتصاد)، منزلت (حیثیت یا جایگاه)، و حزب (قدرت) که هر یک منطق درونی خاص خود را دارند (وبر، ۱۳۹۸، ۱۰۳-۹۵). انواع کنش‌ها (عقلایی، عاطفی، و سنتی) که وبر از آن‌ها نام می‌برد نیز می‌توانند ریشه در منابع متکثر و پرشماری همچون منفعت، منزلت، قدرت، و احساس و عاطفه داشته باشند. تنوع این منابع، سبب نسبی بودن وضعیت کنشگری یک نیروی اجتماعی و اثرپذیری سامان سیاسی از آن می‌شود.

اکنون با رویکرد وبری (اثرپذیری کنشگری نیروهای اجتماعی از منابع و عوامل مختلف) می‌بایست به سراغ نظریه‌ها و پژوهش‌هایی رفت که عوامل پرشمار و متکثر کنشگری صنفی-سیاسی معلمان و چالش‌های آنان را شناسایی و واکاوی کند. با توجه به پژوهش‌های گوناگون انجام‌شده - که در پیشینه پژوهش به برخی از آن‌ها اشاره شد - و نیز با عنایت به اندک نظریاتی که درصدد تبیین کنشگری سیاسی صنفی معلمان برآمده‌اند - که در ادامه بررسی خواهند شد - می‌توان مهم‌ترین چالش‌های کنشگری صنفی-سیاسی معلمان را به دو دسته تقسیم کرد: چالش‌های درونی و چالش‌های بیرونی. به نظر می‌رسد، چالش‌هایی همچون تعارض منافع معلمان، ضعف تشکیلات آنان، و فقدان راهبردهای منسجم، از مهم‌ترین

چالش‌های درونی و عدم سیاست‌گذاری کارآمد و نگاه بدبینانه سیاست‌گذاران از مهم‌ترین چالش‌های بیرونی کنشگری صنفی-سیاسی معلمان باشد.

از آنجاکه صنف معلمان از اصناف و لایه‌های طبقه متوسط جدید به‌شمار می‌آید، ویژگی‌ها و چالش‌های طبقه متوسط جدید نیز قابل سرایت و تسری به این صنف است؛ بنابراین، مشکلات و چالش‌هایی همچون تعارض منافع، عدم انسجام ایدئولوژیک (که منبع راهبردهای نظری-عملی است) که از ویژگی‌ها و چالش‌های کنشگری طبقه متوسط جدید است، طبعاً و منطقاً به اصناف و لایه‌های این طبقه-ازجمله صنف معلمان- قابل تسری و تعمیم است. سی‌رایت‌میلز، ازجمله اندیشمندان نظریه‌پردازی است که در زمینه کنش و رفتار طبقه متوسط جدید و لایه‌های درونی آن پژوهش‌هایی انجام داده است. وی طبقه متوسط جدید را فاقد تشکل، قدرت، و نظریه سیاسی خاصی می‌داند و در نتیجه، این طبقه را مطیع، ترسو، سرگردان، و وابسته می‌انگارد. حسین ادیبی نیز با بررسی طبقه متوسط جدید در فضای اجتماعی-سیاسی پیش از انقلاب، به این نتیجه رسیده است که این طبقه، نامتجانس، فاقد ایدئولوژی مستقل و منافع طبقاتی معین است؛ زیرا، اعضای آن، منشأهای اجتماعی مختلفی دارند؛ امری که موجب نوعی دوگانگی در کنشگری آن‌ها می‌شود؛ به این معنا که این طبقه، از یک‌سو، در شرایط انقلابی تا حد زیادی، همبستگی و انسجام سیاسی از خود نشان می‌دهد، اما در شرایط دیگر، به مثابه نیروی کنترل‌کننده توده مردم، مورد بهره‌برداری قرار می‌گیرد؛ بنابراین، هم هنر سازش سیاسی را دارد و هم ستیزه‌گر است (حسین ادیبی، ۱۳۵۸، ۱۲۰-۱۱۸)؛ شاید دلیل اصلی این دوگانگی، دوقطبی یا چندقطبی بودن لایه‌های فوقانی، متوسط، و تحتانی آن باشد. بیشتر اعضای این طبقه در گروه‌های تکنیسین‌ها، کارمندان دفتری، و معلمان قرار می‌گیرند که در ایران نیز همین اقشار، بدنه اصلی طبقه متوسط جدید را تشکیل می‌دهند. اما در گروه‌های شغلی بالا، کارمندان عالی‌رتبه، مدیران کل، مقامات بلندپایه اداری، و متخصصان قرار دارند؛ این قطبی شدن سبب نوعی عدم‌تجانس در لایه‌های این طبقه می‌شود (پولانزاس، ۱۳۹۱، ۳۵۳-۳۱۷)؛ بنابراین، به نظر می‌رسد، از زاویه تحلیل طبقاتی، عناصری همچون تعارض منافع، ضعف تشکیلاتی، و فقدان راهبردها و الگوهای کنشگری، از ویژگی‌ها و چالش‌های کنشگری صنف معلمان، به‌عنوان یکی از لایه‌های (به‌قول پولانزاس) طبقه متوسط جدید، است.

با نگاهی عمیق‌تر به صنف معلمان از زاویه نظریه‌های تخصصی‌تر، یعنی نظریه‌های آموزشی-پروفرشی (همچون نظریه‌های اپل، ژیرو و... و...) چالش‌های یادشده به‌گونه‌ای دیگر مطرح شده است. براساس نظریه‌های مایکل دبلیو اپل —به‌عنوان یکی از شاخص‌ترین نظریه‌پردازان این

حوزم- برخلاف ایده حاکم که مدارس، نهادهایی خنثی و بی طرف هستند، آموزش، یک کنش سیاسی است. به نظر او، مدارس، دیگر عامل برابرساز آموزش عالی نیستند، بلکه در بازتولید پایگاه طبقه اجتماعی نقش مهمی ایفا می کنند. دانش رسمی یا برنامه درسی، بخشی از یک سنت گزینشی به شمار می آید؛ سنتی که به لحاظ ایدئولوژیکی از آن برای تقویت و طبیعی سازی نابرابری های اجتماعی-اقتصادی بهره برداری می شود. اپل، نام این دانش را دانش رسمی در مقابل دانش انتقادی - که خود معتقد به آن است- می گذارد (اپل، ۱۳۹۸ ب، ۲۰-۱۸). وی با تفاوت قائل شدن بین دو نقش اتحادیه گرایی و حرفه ای گرایی، معلمان را بین این دو نقش در نوسان می بیند. به نظر اپل، نقش اتحادیه های معلمان در جهان، از طریق رویارویی آن ها با دستورالعمل پژوهشی غالب اعمال می شود که اساساً حول محور دو مقدمه سازمان می باید: مدلی از خصوصی سازی آموزش دولتی و مدلی از پویایی های رقابتی تمرکزگرایی-تمرکززدایی. سرانجام، واکنش اتحادیه ها به این سیاست ها، موجب شکاف و تضاد بین اتحادیه گرایی و حرفه ای گرایی می شود. جدال اتحادیه گرایی در مقابل حرفه ای گرایی، به نقش متضاد معلمان به عنوان کارگر و به عنوان افراد حرفه ای مربوط می شود (اپل، ۱۳۹۸ ب، ۸۲)؛ بنابراین، به نظر می رسد، سیاست گذاری نابرابری سازی اجتماعی-اقتصادی از یک سو، و تعارض بین نقش های اتحادیه گرایی و حرفه گرایی از سوی دیگر، چالش هایی را برای کنشگری سیاسی-صنفي معلمان پدید می آورد؛ امری که خود، ریشه در سیاست گذاری ناکارآمد دارد. شرایط جامعه آموزشی ایران نیز به گونه ای است که شاید چنین چالش هایی با شدت متفاوت تری بر سر راه کنشگری معلمان قرار گیرد. در این راستا، تقی آزاد ارمکی بر این نظر است که جنبش معلمان که یک جنبش ادامه دار بوده و از سال ۱۳۸۰ به این سو، پیوسته حول خواسته های صنفي و گاهی فراصنفي، شکل گرفته است، همانند کنش های اعتراضی دیگر، ریشه در بحران اقتصادی و شیوه توزیع منابع مادی نیز داشته است؛ به این ترتیب، فشار معیشتی، احساس محرومیت نسبی، و کاهش اعتبار اجتماعی، زمینه تضاد معلمان با سیاست گذاری ها را فراهم می کند. افزون بر این، سخت گیری در تشکیل نهادهای صنفي و جلوگیری از کنش جمعی آن ها موجب شده است که اعتراضات معلمان، ماهیتی چندبُعدی داشته باشد (آزاد ارمکی، ۱۳۹۹، ۴۸۲-۴۸۱).

چالش هایی همچون تعارض منافع و ضعف تشکیلاتی، مسائل و چالش های دیگری را به وجود می آورد. یکی از مهم ترین چالش های برآمده از چالش های یادشده، که خود نیز یک چالش درونی و اساسی دیگر است، چالش عدم انسجام یا وفاق راهبردها، خط مشی ها، و چشم انداز روشن پیش روی معلمان برای ارتقای وضعیت عمومی و حرفه ای شان است. اپل از زاویه پداگوژی

انتقادی بیان می‌کند که ما باید عمیقاً نگران این مسئله باشیم که در مدارس ابتدایی، راهنمایی، و دبیرستان چه روی می‌دهد. وظیفه اتحادیه‌ها این است که به کل اجتماع آموزگاران بیاموزند که چگونه به صورت فردی یا جمعی، روابط فوقانی را به چالش بکشند و تغییر دهند (اپل، ۱۳۹۸ الف، ۵۴). ژيرو نیز از «معلم‌ها با عنوان روشنفکران تحول‌آفرین» یاد می‌کند و نقش آن‌ها را هم سیاسی می‌داند و هم اخلاقی. وی که متأثر از آرای اندیشمندان مکتب فرانکفورت و آنتونیو گرامشی است، بر این نظر است که معلمان می‌بایست به لحاظ سیاسی، روش تدریس و اهداف آموزشی موجود را به صورت انتقادی به چالش بکشند و ارتباط آن را با منابع قدرت کشف کنند و به لحاظ اخلاقی نیز درباره معیار ارزش دادن به فرهنگ‌ها و دانش‌های خاص تدبیر کنند (ژيرو، ۱۹۹۴، ۴۳). به نظر ژيرو، تعلیم و تربیت، یک نوع «مداخله سیاسی» است (ژيرو، ۲۰۰۹) و معلم، به عنوان روشنفکر، باید رسالت عظیم خود را در عمل بپذیرد و هدف تعلیم و تربیت انتقادی را تنها تحلیل شرایط خارج از موقعیت اجتماعی نداند، بلکه آن را یک عمل مداخله‌گرانه سیاسی اجتماعی با هدف تغییر شرایط بداند (زیباکلام مفرد و محمدی، ۱۳۹۳، ۲۱-۱۹).

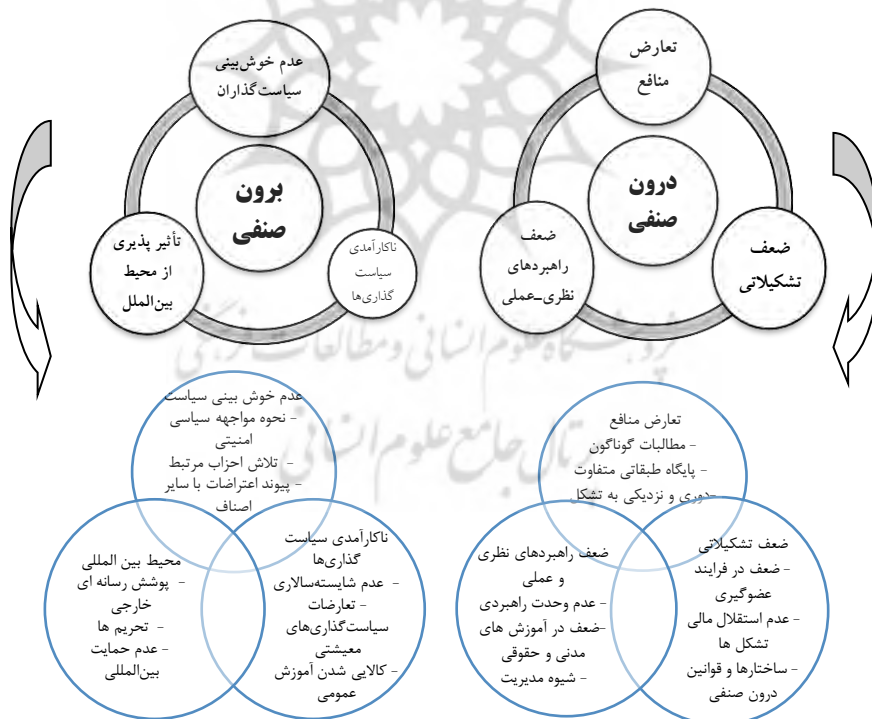
اکنون با چنین راهبردها و نظرگاهی، راهکار چیست؟ راهکار اپل برای ایجاد تغییر در جامعه، پیوند با جنبش‌های دیگری مانند جنبش‌های کارگری، محیط‌زیستی، فمینیستی و... است. به نظر اپل، این جنبش‌های اجتماعی هستند که معلمان را قادر خواهند ساخت به سوی جامعه بی‌استثمار و غیرسلطه‌گر و با مسئولیت مشترک حرکت کنند. اپل از نظرگاه یک فعال سیاسی و با پیشینه ریاست اتحادیه معلمان، حضور در جنبش‌ها را برای مبارزه بزرگ‌تر، حائز اهمیت می‌داند؛ بنابراین، بر این نظر است که باید درس‌هایی را برای ساختاردهی به اتحادیه‌های نامتمرکز فراگرفت و در اجتماعات مبارزه کرد (اپل، ۱۳۹۸ الف، ۳۰۳-۳۰۲). در اجتماع معلمی ایران نیز به دلیل وجود گسیختگی و فقدان پیوستاری نظری، هنوز چنین نگاه انتقادی، اخلاقی، و مصلحتی‌ای در کنار نگاه حرفه‌ای-عمومی، به عنوان یک راهبرد آموزشی-مدنی، ایجاد نشده است. سعید مدنی که حرکت و اعتراضات معلمان را تابع حرکت جنبشی می‌داند، بر این نظر است که سازمان‌های درون جنبشی معلمان در بعضی موارد، دیدگاه‌های کاملاً متفاوتی دارند؛ برخی بسیار سیاسی هستند، برخی کمتر سیاسی. برخی رادیکال هستند و برخی محافظه‌کار. برخی، مطالبات گسترده‌ای دارند و برخی مطالبات محدودتر (https://iran-tc.com/2022/04/17).

1. Giroux

افزون بر چالش‌های درون‌صنفی که به آن‌ها اشاره شد، چالش‌های برون‌صنفی، یعنی چالش‌هایی که عامل ایجاد آن‌ها، خارج از اختیار کنشگران معلم است، نیز تأثیر بسزایی بر عدم پیشبرد اهداف عمومی -صنفی معلمان دارد. این چالش‌ها بیشتر ریشه در سیاست‌گذاری‌های آموزشی و نگاه خاص آنان به نظام آموزشی دارد. افرادی همچون اپل و ژيرو، ریشه چنین سیاست‌گذاری‌هایی را سیاست‌های حفظ وضع موجود یا بازتولید ثروت و قدرت می‌دانند که می‌بایست موردنقد قرار گیرند. به نظر اپل که متأثر از اندیشه‌های انتقادی جان دیویی و پائولو فریره است، آموزش، یک کنش سیاسی است که در بازتولید اجتماعی دانش و قدرت و در ساخت سلطه، نقش بازی می‌کند (محمدی و اکرادی، ۱۳۹۵، ۱۱۵). براساس دیدگاه انتقادی اپل، هدف دانش، خودآگاهی انتقادی و رهایی‌بخشی از بی‌عدالتی است که ممکن است به گونه‌ای سامانمند یا غیرسامانمند بر گروه‌های عمدتاً فرودست روا داشته شود (اپل، ۱۳۹۸، ب، ۷۰-۳۵). از این نقطه نظر، نابرابری‌های موجود، از طریق بازتوزیع دانشی که به پایگاه قدرت مرتبط می‌شود، بازتولید می‌شوند؛ به عنوان نمونه، دانش حقوقی، پزشکی، و مدیریتی برای دانش‌آموزان طبقه اجتماعی بالاتر و دانش عملی‌تر سطح پایین‌تری، برای دانش‌آموزان طبقه کارگر؛ در نتیجه، برخلاف گذشته، آموزش به جای فراهم آوردن فرصت‌ها و درآمدهای برابرتر برای دانش‌آموزان طبقه متوسط و کارگر، قطبی شدن فرصت‌ها و درآمدها را تشدید می‌کند (اپل، ۲۰۰۰، ۶۸-۶۱). راهکار اپل برای تغییر این گونه سیاست‌گذاری‌ها نیز سیاست‌گذاری است؛ یعنی بایستی از مدرسه شروع کرد و به «اتحادیه‌های نامتمرکز» که منبع بسیار قدرتمندی برای ایجاد تغییر هستند، رسید و سیاست‌گذاری‌ها را به نقد کشید (اپل، ۱۳۹۸، ۷۰-۳۵)؛ بنابراین، دست کم در کشورهای سرمایه‌داری، نگاه سیاست‌گذاران به آموزش انتقادی -و به تعبیری آموزش برای خیر عمومی - خوش‌بینانه نیست و به همین دلیل، سیاست‌گذاری‌های برآمده از چنین نگاهی، برای مجموعه نظام آموزشی -پرورشی ناکارآمد خواهد بود. هنری ژيرو نیز در راستای نقش معلمان به عنوان «روشنفکران تحول‌آفرین»، وظیفه شهروندی معلمان را نقد قدرت نابرابر نظام سلطه و تدبیر در معیارهای ارزشی فرهنگ‌ها و دانش‌های خاص می‌داند (محمدی و اکرادی، ۱۳۹۵، ۱۲۱-۱۲۰). توجه به چنین نقشی، ریشه در حساسیت آموزش و پرورش و نظام آموزش عالی در برابر مسائل اجتماعی‌ای همچون فقر، نابرابری‌های موجود، و بی‌عدالتی اجتماعی دارد (محمدی و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۶، ۳۹). ژيرو به تبع آدورنو، تجاری‌سازی فرهنگ یا به تعبیر خودش، فرهنگ شرکتی را به نقد

می‌کشد و بر این نظر است که نظام نتولیرالیسم، از طریق تجاری کردن فرهنگ، خاصیت واگرایی و تفکر انتقادی معلمان را سلب می‌کند (محمدی و اکرادی، ۱۳۹۵، ۱۲۱-۱۲۰). البته وی اذعان می‌دارد که نقد ساختارگرایی در تعلیم و تربیت انتقادی، امکان‌پذیر است؛ زیرا، در بطن نظام سلطه، همیشه ظرفیت‌هایی برای مقاومت وجود دارد (ژیرو، ۲۰۰۵، ۱۱۱). نکته‌نهایی قابل‌ذکر در این قسمت، که تکمله‌ای بر خلأهای نظری در زمینه عوامل چالش‌زای کنشگری معلمان نیز هست، این است که چالش‌هایی که محیط بین‌المللی می‌تواند بر سر راه پیشبرد کنشگری سیاسی-صنفاً معلمان ایجاد کند، در نظریه‌های یادشده و حتی پژوهش‌های پیشین، نادیده انگاشته شده است؛ از این رو، در پژوهش حاضر، این‌گونه فرض شده است که محیط بین‌المللی، ضمن فراهم کردن فرصت‌ها، چالش‌هایی را نیز به همراه دارد که به‌عنوان یک چالش در کنار چالش‌های دیگر، در مصاحبه با معلمان کنشگر، به‌آزمون گذاشته شده است. الگوی حاصل از بحث‌های مطرح‌شده نیز به‌شکل زیر قابل‌ترسیم است:

شکل شماره (۱). فرضیه پژوهش



جدول شماره (۱). رویکرد نظری کنشگری معلمان (رویکرد وبری)

رویکرد وبری	چالش‌های برون‌صنفی	رویکرد وبری	چالش‌های درون‌صنفی
سیاسی	عدم خوش‌بینی سیاست	اقتصادی	تعارض منافع
سیاسی	ناکارآمدی سیاست‌گذاری‌ها	اجتماعی	ضعف تشکیلاتی
سیاسی	چالش‌های بین‌المللی	اجتماعی-سیاسی	ضعف راهبردهای نظری-عملی

۴. روش پژوهش

داده‌های پژوهش حاضر به روش کتابخانه‌ای و مصاحبه نیمه‌باز (۱۸ پرسش بسته و ۱۸ پرسش باز) با ۳۰ نفر از کنشگران سیاسی-صنفی به‌دست آمده است. هرچند مجموعه پرسش‌های بسته، به‌مثابه یک پرسش‌نامه است، ولی به دلیل اینکه توسط مصاحبه‌گر از مصاحبه‌شوندگان پرسیده شده است، در زمره مصاحبه‌های ساختمان‌یافته یا بسته قرار می‌گیرد (سیدامامی، ۱۳۸۷، ۲۹۰)؛ پرسش‌های باز نیز پس از هر پرسش ساختمان‌یافته از مصاحبه‌شوندگان پرسیده شده است تا نکات جدیدی که در زمینه مسئله محوری هر پرسش به ذهن مصاحبه‌شوندگان می‌رسد، دریافت شود؛ تحلیل داده‌ها نیز با روش ترکیبی (کمی و کیفی) و با فنون سنجش میانگین و درصد فراوانی برای پرسش‌های کمی و تکنیک برجستگی (تأکید مصاحبه‌شونده بر مسئله‌ای خاص از میان مسائل مرتبط) انجام شده است؛ از این‌رو، روش ترکیبی یادشده از نوع «طرح‌های چندمرحله‌ای، (هم‌زمان یا زنجیره‌ای است)» که در آن پرسش‌ها به‌صورت دومرحله‌ای و برای یافتن پاسخ‌های غیرهم‌جنس، مطرح شده است (دنسکامپ، ۱۳۹۸، ۲۰۲). براین اساس، یافته‌های پرسش‌های ساختمان‌یافته، ابتدا با سنجش میانگین تمام پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان (براساس طیف لیکرت) در هریک از فرایندهای هجده‌گانه چالش‌های درونی و بیرونی به‌دست آمده است و سپس، با سنجش میانگین هر سه فرایند که ذیل هریک از مؤلفه‌های شش‌گانه قرار گرفته‌اند، میانگین آن مؤلفه نیز به‌دست آمده است؛ سپس، با سنجش میانگین هریک از سه مؤلفه‌ای که در قالب چالش‌های درونی و بیرونی قرار می‌گیرند، میانگین چالش‌ها به‌صورت جداگانه مشخص شده است. در مورد پاسخ‌های باز نیز، معیار برجستگی یا تأکید مصاحبه‌شوندگان بر مسئله‌ای خاص در چارچوب همان پرسش، مدنظر قرار گرفته است. گفتنی است، گویه‌های هجده‌گانه‌ای که ذیل شاخص‌های برگرفته از چارچوب نظری طرح شده‌اند، از طریق پیشینه مصاحبه‌های انجام‌شده با فعالان صنفی-سیاسی در جراید یا از طریق مصاحبه مستقیم با برخی از کنشگران صنفی-سیاسی در رسانه‌های دیداری و سایت‌ها به‌دست آمده و سپس، اعتبار روایی آن‌ها از رهگذر گفت‌وگو با تعدادی از استادان جامعه‌شناسی و علوم سیاسی، به‌دست آمده است. اعتبار پایایی داده‌ها نیز از طریق مصاحبه با تعدادی از فعالان صنفی-سیاسی در دو مقطع زمانی متفاوت به‌دست

آمده است تا به پاسخ‌های یکسان دست یافته‌ایم. نمونه‌گیری نیز به روش غیراحتمالی گلوله‌برفی انجام شده تا به اشباع نظری در حد ۳۰ نمونه رسیده باشد. ضمن رعایت موازین اخلاقی پژوهش، طول مدت مصاحبه‌ها از ۵۰ تا ۸۰ دقیقه در نوسان بوده است. از بین افراد مصاحبه‌شده، ۶ نفر زن و ۲۴ نفر مرد بوده‌اند. تعداد ۱۰ نفر از مصاحبه‌شوندگان، پیشینه عضویت در تشکل‌های صنفی داشته‌اند و تعداد ۲۰ نفر نیز بدون عضویت در اصناف معلمی، اما کنشگران فعال در سال‌های گذشته بوده‌اند. ۳ نفر از مصاحبه‌شوندگان، استادان فعلی دانشگاه فرهنگیان و ۱ نفر، از رؤسای آموزش و پرورش قبلی بوده‌اند که پیشینه کنشگری در زمینه صنف معلمان را در دهه ۱۳۹۰ داشته‌اند.

جدول شماره (۲). پراکندگی جنسیتی

جنسیت	زن	مرد	مجموع
تعداد نفر	۶	۲۴	۳۰

جدول شماره (۳). پراکندگی سنی

محدوده سنی	۲۰-۳۰	۳۰-۴۰	۴۰-۵۰	۵۰-۶۰	۶۰-۷۰	بالاتر از ۷۰
تعداد نفر	۳	۷	۱۲	۸	۰	۰

جدول شماره (۴). پراکندگی مدرک تحصیلی

مدرک تحصیلی	دیپلم	فوق دیپلم	کارشناسی	کارشناسی ارشد	دکتری	مجموع
	۰	۱	۱۲	۹	۸	۳۰

جدول شماره (۵). پراکندگی درآمد ماهیانه از طریق شغل معلمی و منابع درآمدی دیگر

میزان درآمد	تعداد نفر
زیر ۴ میلیون تومان	۰
بین ۴ تا ۸ میلیون تومان	۱۳
بین ۸ تا ۱۲ میلیون تومان	۱۱
بین ۱۲ تا ۱۶ میلیون تومان	۱
بین ۱۶ تا ۲۰ میلیون تومان	۲
بین ۲۰ تا ۲۴ میلیون تومان	۱
بین ۲۴ تا ۲۸ میلیون تومان	۱
بالاتر از ۲۸ میلیون تومان	۱

جدول شماره (۶). پراکندگی میزان مشارکت یا فعالیت در اعتراضات صنفی-سیاسی معلمان

میزان کنشگری	تعداد نفر
تقریباً در تمام اعتراضات یک سال اخیر شرکت کرده‌ام	۶
تقریباً در اکثر اعتراضات یک سال اخیر شرکت کرده‌ام	۲
در برخی اعتراضات یک سال اخیر شرکت کرده‌ام	۱۱
در هیچ‌یک از اعتراضات یک سال اخیر شرکت نکرده‌ام	۱۱

جدول شماره (۷). پراکندگی میزان حمایت از خواسته‌ها و شیوه مبارزه آن‌ها (صنفی-سیاسی)

۱۳	بسیار زیاد	میزان حمایت از خواسته‌های صنفی-سیاسی معلمان
۸	زیاد	
۳	متوسط	
۰	کم	
۶	هیچ/خیلی کم	

۵. تحلیل داده‌های پژوهش

۱-۵. ارزیابی چالش‌های درون‌صنفی

در این پژوهش، مهم‌ترین چالش‌های درون‌صنفی کنشگری معلمان در قالب سه مؤلفه زیر مطرح شد که پس از انجام مصاحبه با کنشگران، نتایج آن در ادامه آورده شده است.

۱-۱-۵. مؤلفه تعارض منافع

نخستین چالش درون‌صنفی کنشگری معلمان، مؤلفه تعارض منافع است که در قالب ۳ گویه و ۳ پرسش، مطرح و داده‌های زیر گردآوری شده است.

جدول شماره (۸). ارزیابی مؤلفه تعارض منافع در کنشگری معلمان

پایگاه طبقاتی متفاوت						پایگاه طبقاتی متفاوت
به چه میزان بر کنشگری صنفی-سیاسی آنان مؤثر است؟						
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر
۳/۶۳	۲ نفر	۲ نفر	۸ نفر	۱۱ نفر	۷ نفر	فراوانی
	۲	۴	۲۴	۴۴	۳۵	امتیاز
میزان نزدیکی به رأس هرم تشکلی یا دوری برخی معلمان به رأس هرم تشکلی‌های صنفی (به‌ظاهر سبب کنش‌های محتاطانه یا محافظه‌کارانه می‌شود) به چه میزان بر کنشگری آنان مؤثر است؟						میزان نزدیکی به رأس هرم تشکلی‌های صنفی
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر
۴	۱ نفر	۲ نفر	۵ نفر	۱۰ نفر	۱۲ نفر	فراوانی
	۱	۴	۱۵	۴۰	۶۰	امتیاز
خواسته‌های گوناگون معلمان (به‌عنوان مثال، خواسته‌های صرفاً اقتصادی یا صرفاً آموزشی یا صرفاً سیاسی یا ترکیبی از آن‌ها) به چه میزان بر کنشگری صنفی-سیاسی آنان تأثیرگذار است؟						خواسته‌های گوناگون
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر
۴/۱۳	۰ نفر	۰ نفر	۴ نفر	۱۸ نفر	۸ نفر	فراوانی
	۰	۰	۱۲	۷۲	۴۰	امتیاز

براساس داده‌های جدول شماره (۸)، وضعیت اقتصادی متفاوت معلمان، به‌عنوان نخستین چالش، به‌طور میانگین به‌میزان ۳/۶۳ از ۵ را به‌خود اختصاص داده است. معلمان، به‌دلیل پایگاه متفاوت اقتصادی، کنشگری متفاوتی دارند. همان‌گونه که در چارچوب نظری

نیز گذشت، نظریه‌های مختلف، اعم از نظریه‌های طبقاتی، کنشگری، و آموزشی نیز بر نقش پایگاه طبقاتی معلمان در میزان کنشگری همسویانه یا غیرهمسویانه آن‌ها صحنه می‌گذارند. براساس نظر مصاحبه‌شوندگان، افرادی که دارای توان مالی بیشتری هستند، در کنشگری معطوف به معیشت، کمتر حضور پیدا می‌کنند؛ زیرا، نیازی در خود احساس نمی‌کنند. در پاسخ به پرسش بازه زمانی مطرح شده نیز بنابر اظهارنظر مصاحبه‌شوندگان، معلمی که دوشغله یا چندشغله باشد، عمدتاً دغدغه مسائل صنفی یا کنشگری نداشته است. معلمان دارای توان مالی بالا، کنشگری خیابانی را فعالیتی دون شأن خود می‌دانند. دومین گویه تعارض منافع، دوری یا نزدیکی به هرم تشکل‌های صنفی است که نمره میانگین ۴ را به خود اختصاص داده است. درواقع، هرچه کنشگران به قاعده هرم تشکل‌های صنفی نزدیک‌تر می‌شوند، اراده قوی‌تری برای کنشگری از خود نشان می‌دهند و هرچه دورتر باشند، کنشگری آن‌ها تضعیف شده و رفتار محافظه‌کارانه‌تری خواهند داشت. سومین گویه تعارض منافع، خواسته‌های گوناگون و متنوع معلمان است؛ ازاین حیث، برخی از کنشگران، تنها خواسته‌هایی اقتصادی-معیشتی داشته‌اند، برخی آموزشی، برخی سیاسی، و عده محدودی نیز ترکیبی از این‌ها. به‌طور میانگین، ۴/۱۳ درصد معلمان، این مورد را بر چالش کنشگری مؤثر دانسته‌اند. البته برخی از مصاحبه‌شوندگان در پاسخ به پرسش باز، قائل به این امر بوده‌اند که هرچه خواسته‌ها، گوناگون و متنوع‌تر باشد، چتر فراگیری مشارکت و کنشگری نیز به‌لحاظ کمی و کیفی، گسترده‌تر و فراگیرتر می‌شود. مصاحبه‌شوندگان، کنشگری صنفی با موضوع بهبود وضعیت معیشت را به‌عنوان مهم‌ترین عامل کنشگری و دارای ظرفیت و قدرت بالایی بسیج‌کنندگی دانسته‌اند. البته برخی نیز بر این نظر بوده‌اند که هرچه موضوع کنشگری سیاسی‌تر باشد، مشارکت کمتر و هرچه صنفی‌تر باشد، میزان کنشگری بیشتر می‌شود. سرانجام، از میان پاسخ‌های بسته مؤلفه تعارض منافع، میانگین بیشینه به خواسته‌های گوناگون، با ۴/۱۳ و میانگین کمینه، به پایگاه اقتصادی متفاوت معلمان با ۳/۶۳ تعلق گرفته است. میانگین کل مؤلفه تعارض منافع نیز ۳/۹۲ از ۵ بوده است.

۲-۱-۵. مؤلفه ضعف تشکیلاتی

مؤلفه ضعف تشکیلاتی، به‌عنوان دومین عامل چالش درونی در پژوهش حاضر لحاظ شده است که داده‌های این مؤلفه نیز در قالب ۳ گویه گردآوری شده است.

جدول شماره (۹). ارزیابی مؤلفه ضعف تشکیلاتی

ضعف ساختار قوانین و آیین‌نامه‌های درون‌صنفی						
تا چه میزان ساختارها و قوانین درون‌صنفی شامل اساس‌نامه، آیین‌نامه‌ها، و قواعد درونی دیگر بر تضعیف یا تقویت کنش‌های سیاسی-صنفی معلمان اثرگذار بوده است؟						
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر فراوانی امتیاز
۳/۴۳	۴ نفر	۳ نفر	۶ نفر	۱۰ نفر	۷ نفر	۳۵
	۴	۶	۱۸	۴۰		
عدم استقلال مالی						
تا چه میزان عدم استقلال مالی تشکل‌های صنفی معلمان بر کنشگری صنفی-سیاسی آنان اثرگذار بوده است؟						
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر فراوانی امتیاز
۴/۰۶	۰ نفر	۲ نفر	۵ نفر	۱۲ نفر	۱۱ نفر	۵۵
	۰	۴	۱۵	۴۸		
ضعف در فرایند عضوگیری و شبکه ارتباطی						
تا چه میزان ضعف در فرایند عضوگیری تشکل‌های معلمی و ایجاد شبکه ارتباطی بین آن‌ها بر کنشگری صنفی-سیاسی معلمان مؤثر بوده است؟						
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر فراوانی امتیاز
۴/۴۶	۰	۰	۳ نفر	۱۰ نفر	۱۷ نفر	۸۵
	۰	۰	۹	۴۰		

بر پایه داده‌های جدول شماره (۹)، نقش ساختارها و قوانین درون‌صنفی، شامل اساس‌نامه‌ها، آیین‌نامه‌ها، و قواعد کنشگری دیگر، به‌طور میانگین، ۳/۴۳ بوده است. کنشگران صنفی عضو تشکل‌ها در پاسخ به پرسش باز نیز اذعان کرده‌اند که اساس‌نامه‌های صنفی معلمان، در بردارنده قوانین شفاف و ساده اساس‌نامه تشکیلاتی است که با قواعد سایر اصناف، تفاوتی نداشته و چندان موضوعیت ندارد؛ ولی، کنشگران غیرعضو، همین موارد را سد مهمی بر سر راه کنشگری جمعی به‌شمار می‌آورند و البته نداشتن آگاهی دقیق از مفاد اساس‌نامه تشکیلات صنفی برای افراد غیرعضو نیز انکارناپذیر بوده است. عدم استقلال مالی تشکل‌های صنفی، به‌عنوان مرجع کار صنفی تشکیلاتی معلمان نیز به‌طور میانگین به میزان ۴/۰۶ مؤثر بوده است. در پاسخ باز نیز تعداد زیادی از افراد بر این نظر بوده‌اند که چنانچه سطح کنشگری معلمان از فردی به تشکیلاتی ارتقا یابد، می‌بایست هزینه‌های مالی بیشتر و در نتیجه، پستوانه و استقلال مالی بیشتری فراهم شود. ضعف در فرایند عضوگیری تشکل‌های معلمی و ایجاد شبکه ارتباطی بین کنشگران نیز میانگین ۴/۴۶ پاسخ‌ها را به خود اختصاص داده است. عده‌ای از مصاحبه‌شوندگان، دلیل این ضعف را بیرون از صنف معلمان دانسته و موانع سیاسی را مهم‌ترین سد راه معلمان به‌شمار آورده‌اند. به‌طورکلی، ضعف در فرایند عضوگیری و شبکه ارتباطی با میانگین ۴/۴۶، به‌عنوان اثرگذارترین گویه در مؤلفه ضعف تشکیلاتی و گویه ضعف ساختار قوانین و آیین‌نامه‌های درون‌صنفی نیز به‌عنوان کم‌اثرترین گویه با میانگین ۳/۴۳ شناسایی

شدند. میانگین کل مؤلفه ضعف تشکیلاتی نیز ۳/۹۸ است که در مقایسه با چالش تعارض منافع، سهم بیشتری از چالش‌ها را به خود اختصاص داده است.

۳-۱-۵. مؤلفه ضعف راهبردهای نظری-عملی

مؤلفه ضعف در اتخاذ راهبردهای نظری و عملی، به‌عنوان سومین و آخرین عامل چالش‌زای درون‌صنفي در مصاحبه‌ها، ذیل ۳ گویه طراحی و داده‌های جمع‌آوری شده از مصاحبه‌ها در جدول شماره (۱۰) ارائه شده است.

جدول شماره (۱۰). ارزیابی مؤلفه ضعف راهبردهای نظری-عملی

فقدان وحدت راهبری						به چه میزان عدم وحدت راهبردی (خیابانی، گفتمانی یا تلفیقی) بر کنشگری سیاسی-صنفي معلمان مؤثر بوده است؟
میزان تأثیر	بسیار زیاد (۵)	زیاد (۴)	متوسط (۳)	کم (۲)	خیلی کم/هیچ (۱)	میانگین
فراوانی	۹ نفر	۱۶ نفر	۳ نفر	۲ نفر	۰	۴/۰۶
امتیاز	۴۵	۶۴	۹	۴	۰	
ضعف در آموزش مدنی-حقوقی و فرایند توانمندسازی اعضای صنف						به چه میزان ضعف در آموزش مسائل مدنی-حقوقی (همچون شیوه احقاق حق، شیوه مبارزه مدنی و...) و توانمندسازی از طریق رسانه‌ها یا برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌ها در کنشگری سیاسی-صنفي معلمان مؤثر بوده است؟
میزان تأثیر	بسیار زیاد (۵)	زیاد (۴)	متوسط (۳)	کم (۲)	خیلی کم/هیچ (۱)	میانگین
فراوانی	۱۸ نفر	۸ نفر	۴ نفر	۰	۰	۴/۴۶
امتیاز	۹۰	۳۲	۱۲	۰	۰	
شیوه مدیریت کارآمد						شیوه درست مدیریت مدیران اعم از نحوه برنامه‌ریزی آنان در راستای اعتراضات صنفي یا ضعف در نحوه چانه‌زنی آنان با مقامات بالاتر (سیاست‌گذاران مرتبط در دستگاه سیاسی) به چه میزان بر کنشگری سیاسی-صنفي معلمان اثرگذار بوده است؟
میزان تأثیر	بسیار زیاد (۵)	زیاد (۴)	متوسط (۳)	کم (۲)	خیلی کم/هیچ (۱)	میانگین
فراوانی	۸ نفر	۱۰ نفر	۸ نفر	۴ نفر	۰	۳/۷۳
امتیاز	۴۰	۴۰	۲۴	۸	۰	

راهبردهای کنشگری در میان معلمان، متفاوت است. به‌طورکلی سه دسته راهبرد کنشگری وجود دارد: (۱) کنشگری گفتمانی (گفت‌وگو محور)؛ (۲) کنشگری خیابانی؛ (۳) کنشگری تلفیقی. عدم وحدت راهبردی به‌عنوان چالشی مهم در این پژوهش، به‌طور میانگین به‌میزان ۴/۰۶ در امر کنشگری مؤثر واقع شده است. در پاسخ به پرسش باز نیز، برخی از معلمان اذعان کرده‌اند که انعطاف در کنشگری، عامل مهمی در دستیابی معلمان به اهدافشان در بلندمدت است. ضعف در آموزش مسائل حقوقی-مدنی و توانمندسازی معلمان از طریق برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌ها، با میانگین ۴/۴۶، به‌عنوان مهم‌ترین گویه چالش‌برانگیز در میان گویه‌های سه‌گانه یادشده شناخته شده است. سومین گویه، به شیوه مدیریت کارآمد مدیران در زمینه کنشگری اعتراضی یا نحوه چانه‌زنی

آنان با مقامات بالاتر مربوط می‌شود که به‌طور میانگین، ۳/۷۳ را به‌خود اختصاص داده که در میان گویه‌های یادشده، کمترین اثر چالشی را داشته است. در پاسخ به پرسش باز نیز، اکثریت معلمان اذعان کرده‌اند که دولت‌ها (کابینه‌ها) بیش از آنکه با تشکل‌های صنفی مذاکره کنند، با تشکل‌های سیاسی مذاکره می‌کنند. به‌طور خلاصه، گویه ضعیف در آموزش‌های مدنی-حقوقی و توانمندسازی با میانگین ۴/۴۶، بیشترین سهم و گویه شیوه مدیریت کارآمد، با میانگین ۳/۷۳، کمترین سهم را به‌خود اختصاص داده است. در مقام مقایسه، مؤلفه ضعیف راهبردهای نظری-عملی با میانگین ۴/۰۸، نسبت به دو مؤلفه پیشین، بیشترین تأثیر چالشی را در میان چالش‌های درون‌صنفی داشته است (جدول شماره ۱۱).

جدول شماره (۱۱). ارزیابی تأثیر چالش‌های درون‌صنفی بر کنشگری

میانگین کل چالش درون‌صنفی	درصد میانگین	مؤلفه‌های چالش درون‌صنفی
۳/۹۹	۳/۹۲	تعارض منافع
	۳/۹۸	ضعف تشکیلاتی
	۴/۰۸	ضعف راهبردهای نظری-عملی

۲-۵. ارزیابی چالش‌های برون‌صنفی کنشگری سیاسی-صنفی معلمان

۱-۲-۵. مؤلفه عدم خوش‌بینی سیاست‌گذاران

نخستین چالش برون‌صنفی کنشگری معلمان در قالب ۳ گویه مطرح، و داده‌های زیر جمع‌آوری شد.

جدول شماره (۱۲). ارزیابی مؤلفه عدم خوش‌بینی سیاست‌گذاران

پرسش‌ها						گویه‌ها
به چه میزان دغدغه‌های امنیتی نظام سیاسی (شامل نوع نگاه آن‌ها و نحوه رویارویی متفاوت دولت‌های خاتمی، روحانی، احمدی‌نژاد) بر کنشگری سیاسی-صنفی معلمان اثرگذار بوده است؟						نگاه امنیتی کارگزاران نظام سیاسی
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر
۳/۹۳	۰	۴ نفر	۶ نفر	۸ نفر	۱۲ نفر	فراوانی
	۰	۸	۱۸	۳۲	۶۰	امتیاز
به چه میزان تلاش جناح سیاسی حاکم به‌منظور ایجاد چندگانگی (ایجاد اختلاف و تفرقه بین معلمان کنشگر) از طریق جناح‌بندی بین آن‌ها و وعده‌ووعیده بر کنشگری سیاسی-صنفی معلمان مؤثر بوده است؟						تاکتیک ایجاد چندگانگی بین کنشگران
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر
۳/۶۳	۰	۳ نفر	۱۳ نفر	۶ نفر	۸ نفر	فراوانی
	۰	۶	۳۹	۲۴	۴۰	امتیاز

پيوند با اعتراضات و اعتصابات ديگر						پيوند با اعتراضات و اعتصابات ديگر
به چه ميزان اتصال يا پيوند اعتراضات معلمي با اعتراضات ديگري همچون اعتصابات هاي سنديكاي كارگري و... (در صورت پيوند بيشتري و گسترده تر) مي تواند بر كنشگري سياسي-صنفي معلمان اثرگذار باشد؟						
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر
۳/۶۳	۱ نفر	۷ نفر	۵ نفر	۶ نفر	۱۱ نفر	فراوانی
	۱	۱۴	۱۵	۲۴	۵۵	امتیاز

با نگاهی به پیشینه جامعه‌شناسی تاریخی در بخش آغازین نوشتار حاضر، می‌توان دریافت که نگاه سیاست‌گذاران به جوهری از کنشگری معلمان، امنیتی است؛ امری که از نحوه رویارویی متفاوت سیاست‌گذاری‌های آقایان خاتمی، احمدی‌نژاد، و روحانی با این مسئله آشکارا می‌توان فهمید. براساس نتایج به‌دست‌آمده در جدول شماره (۱۲)، سهم تأثیرگذاری چالشی این‌گونه به‌طور میانگین، ۳/۹۳ بوده است. تعدادی از کنشگران مطرح کرده‌اند که نظام سیاسی، با هر نوع کنشگری‌ای از هر جنسی مخالفت می‌کند و با بالا بردن هزینه‌ها، مانند صدور احکام قضایی و...، سبب تضعیف تشکل‌های صنفی و دلسرد شدن آن‌ها می‌شود؛ اما تعدادی دیگر از مصاحبه‌شوندگان با این نظر مخالف بوده‌اند. با توجه به تعداد زیاد معلمان، جناح سیاسی حاکم در مناسبت‌های سیاسی مختلفی مانند انتخابات، به رأی معلمان نیازمند است. تلاش جناح سیاسی حاکم برای ایجاد چندگانگی از طریق جناح‌بندی و وعده‌ووعید به آنان به‌طور میانگین، ۳/۶۳ مؤثر واقع شده است. عده‌ای بر این نظر بوده‌اند که کنشگران اصیل صنفی که از اهمیت و جایگاه کار صنفی آگاه هستند، از جریانات سیاسی اصول‌گرایی و اصلاح‌طلبی، دوری جسته و به‌گونه‌ای از جریانات سیاسی یادشده گذر کرده‌اند. گویه‌سوم، یعنی پیوند کنشگری اعتراضی اصناف دیگر با کنشگری اعتراضی معلمان، به‌طور میانگین، سهم ۳/۶۳ را به‌خود اختصاص داده است. به‌نظر افراد مصاحبه‌شونده، با پیوستن اعتراضات اقشار دیگر، هرچند دامنه اعتراضات در سطح گسترده‌تری فراگیر می‌شود، لیکن، این مسئله موجب تأثیرگذاری منفی و برخورد سلبی دولت با آن‌ها نیز می‌شود و ممکن است خواسته‌های معلمان را به‌محاق ببرد. برخی نیز به انتشار بیانیه مشترک کانون صنفی معلمان و کارگران در روز کارگر سال ۱۴۰۱ اشاره کرده‌اند که یک کنش سیاسی بوده و موجب اثرگذاری منفی و برخوردهای قهری و سلبی دولت با اصناف و کنشگران معلمی شده است. در میان گویه‌های سه‌گانه یادشده، نگاه امنیتی کارگزاران با میانگین ۳/۹۳، بیشترین اثر چالشی و دو‌گویه دیگر نیز هریک به‌طور میانگین ۳/۶۳ را به‌خود اختصاص داده است.

۲-۵. مؤلفه ناکارآمدی سیاست‌گذاری‌ها

دومین چالش برون‌صنفی در امر کنشگری معلمان و اصناف آنان، ناکارآمدی سیاست‌گذاری‌هاست. این مؤلفه نیز در قالب سه پرسش از مصاحبه‌شوندگان مطرح و نتایج زیر استخراج شد.

جدول شماره (۱۳). ارزیابی مؤلفه ناکارآمدی سیاست‌گذاری‌ها

بی‌توجهی به شایسته‌سالاری و معیارهای علمی-آموزشی و توانمندی‌های لازم برای انتخاب مدیران ذی‌ربط (اعم از وزیر آموزش و پرورش و مقامات مسئول دیگر) به چه میزان بر کنشگری سیاسی-صنفی معلمان اثرگذار بوده است؟						عدم توجه کافی به شایسته‌سالاری آموزشی
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر
۴/۴۳	۰	۱ نفر	۳ نفر	۸ نفر	۱۸ نفر	فراوانی
	۰	۲	۹	۳۲	۹۰	امتیاز
تعارض در سیاست‌گذاری مرتبط با وضعیت معیشتی معلمان (همچون تصویب طرح رتبه‌بندی معلمان از سوی مجلس شورای اسلامی و اجرای دیرهنگام یا ناقص آن از سوی نهادهای مسئول دیگر) و در نتیجه ناامیدی معلمان به چه میزان بر کنش‌های سیاسی-صنفی آنان اثرگذار بوده است؟						تعارض در سیاست‌گذاری‌های معیشتی
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر
۴/۳	۰	۲ نفر	۳ نفر	۹ نفر	۱۶ نفر	فراوانی
	۰	۴	۹	۳۶	۸۰	امتیاز
کالایی شدن آموزش عمومی و طبقاتی شدن آن در نتیجه سیاست گسترش خصوصی‌سازی مدارس به چه میزان بر کنش‌های سیاسی-صنفی معلمان اثرگذار بوده است؟						کالایی شدن آموزش عمومی
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	میزان تأثیر
۴/۰۶	۰	۳ نفر	۷ نفر	۵ نفر	۱۵ نفر	فراوانی
	۰	۶	۲۱	۲۰	۷۵	امتیاز

عدم توجه کافی به شایسته‌سالاری و معیارهای علمی-آموزشی و حرفه‌ای و توانمندی‌های لازم برای انتخاب مدیران ذی‌ربط، بنابر گفته‌های کنشگران، عامل بنیادین تحرک فعالیت‌های صنفی است. تأثیرگذاری چالشی این گویه به‌طور میانگین، ۴/۴۳ بوده است. در پاسخ به پرسش باز مرتبط نیز، مصاحبه‌شوندگان بر این نظر بوده‌اند که انتخاب وزیر توانمند و متخصص و نیز ورود معلمان نخبه به کمیسیون آموزش و تحقیقات مجلس شورای اسلامی، موجب کاهش مشکلات صنفی معلمان و رسیدن آنان به اهداف مطلوب و موردنظرشان می‌شود. تعارضات در سیاست‌گذاری‌های مرتبط با وضعیت معیشتی معلمان نیز یکی دیگر از گویه‌های مهمی است که نتایجی از قبیل ناامیدی معلمان را در پی دارد. به‌طورکلی، تعارضات حوزه سیاست‌گذاری معیشتی، در نهایت، موجب تضعیف توان اقتصادی معلمان می‌شود؛ سهم چالشی این گویه به‌طور میانگین، ۴/۳ بوده است. بی‌توجهی به خواسته‌های آموزشی معلمان مبنی بر کالایی نشدن آموزش عمومی از طریق خصوصی‌سازی

مدارس، ضمن عدم اجرای درست اصل ۳۰ قانون اساسی، سبب کاهش ضریب امنیت شغلی معلمان مدارس شده و در نتیجه، اثری چالشی بر کنشگری آنان داشته است. تأثیر چالشی این عامل نیز بر پایه داده‌های جدول شماره (۱۳) به‌طور میانگین، ۴/۰۶ بوده است. در اینجا نکته مهم این است که مؤلفه ناکارآمدی سیاست‌گذاری‌ها در بین همه مؤلفه‌های درون‌صنفي و برون‌صنفي، با میانگین ۴/۲۶، مهم‌ترین مؤلفه چالشی در این پژوهش بوده است. بی‌توجهی به شایسته‌سالاری با میانگین ۴/۴۳ نیز بیشترین اثر را در بین گویه‌های سه‌گانه یادشده داشته و گویه کالایی شدن آموزش عمومی، با میانگین ۴/۰۶، کمترین اثر را به‌خود اختصاص داده است.

۳-۲-۵. مؤلفه چالش‌های محیط بین‌المللی

چالش‌های بین‌المللی به‌عنوان آخرین مؤلفه بیرونی در کنشگری صنفی-سیاسی معلمان تلقی شده و در این مورد نیز پس از سه پرسش از مصاحبه‌شوندگان، نتایج زیر جمع‌بندی شد.

جدول شماره (۱۴). ارزیابی مؤلفه چالش‌های محیط بین‌المللی

تحریم‌های بین‌المللی					
تحریم‌های بین‌المللی که بر اثر آن، وضعیت مالی دولت با مشکل روبه‌رو شده است به چه میزان بر کنش‌های سیاسی-صنفي معلمان اثرگذار بوده است؟					
میانگین	بسیار زیاد (۵)	زیاد (۴)	متوسط (۳)	کم (۲)	خیلی کم/هیچ (۱)
۳/۵۶	۱۰ نفر	۷ نفر	۷ نفر	۲ نفر	۴ نفر
	۵۰	۲۸	۲۱	۴	۴
بازتاب کنشگری صنفی-سیاسی معلمان در رسانه‌های خارج از کشور					
تصویری که رسانه‌های خارج از کشور از اعتراضات معلمان ارائه می‌دهند، ممکن است سبب حساسیت یا واکنش دستگاه‌های مرتبط سیاسی در داخل شود. این مسئله به چه میزان بر کنش‌های سیاسی-صنفي معلمان اثرگذار بوده است؟					
میانگین	بسیار زیاد (۵)	زیاد (۴)	متوسط (۳)	کم (۲)	خیلی کم/هیچ (۱)
۳/۶۶	۱۰ نفر	۵ نفر	۱۰ نفر	۵ نفر	۰
	۵۰	۳۰	۳۰	۱۰	۰
حمایت نهادهای آموزشی و غیرآموزشی بین‌المللی					
عدم حمایت نهادهای آموزشی و غیرآموزشی بین‌المللی (رسمی، غیررسمی و یا غیرمرتبط) به چه میزان بر کنش‌های سیاسی-صنفي معلمان اثرگذار بوده است؟					
میانگین	بسیار زیاد (۵)	زیاد (۴)	متوسط (۳)	کم (۲)	خیلی کم/هیچ (۱)
۲/۸۳	۶ نفر	۳ نفر	۸ نفر	۶ نفر	۷ نفر
	۳۰	۱۲	۲۴	۱۲	۷

به‌نظر می‌رسد، تحریم‌های بین‌المللی در کنار مؤلفه‌های چالش‌زای دیگر، مؤلفه مهمی به‌شمار می‌آید؛ زیرا، می‌تواند بر حجم بودجه دولت و برنامه‌ریزی‌های آموزشی و در نتیجه، بر وضعیت معیشتی معلمان تأثیر زیادی داشته باشد. در خلال مصاحبه‌های انجام‌شده با فعالان صنفی بیان می‌شد: «در صورتی تحریم‌ها نقش ثابت و مهمی در امر کنشگری خواهند داشت که بر حقوق و

دستمزد همه کارمندان اثرگذار بوده باشند»، ولی آنان در جامعه، شاهد تبعیض در نظام پرداخت حقوق و مزایا هستند؛ عده دیگری نیز بر این نظر بوده‌اند که وضع تحریم‌های بین‌المللی، سبب کاهش درآمدهای ارزی و ارزش پول ملی شده که سرانجام، کاهش قدرت خرید معلمان و نیز عدم اجرای اصل ۳۰ قانون اساسی (آموزش رایگان) را در پی داشته است. با وجود اختلاف نظرهای شدید در جمع‌بندی این گویه در پاسخ باز، در پاسخ بسته، سهمی به اندازه ۳/۵۶ را به خود اختصاص داده است. گویه بعدی، در مصاحبه با برخی از کنشگران، یعنی بازتاب کنشگری صنفی آنان در رسانه‌های خارجی، موجب محافظه‌کارتر شدن یا تردید آن‌ها در امر کنشگری می‌شود. البته برخی دیگر، بر این نظر بوده‌اند که به دلیل عدم پوشش مطلوب کنشگری معلمان از سوی رسانه‌های داخل کشور، رسانه‌های خارجی تأثیر بیشتری داشته‌اند. میزان اثرگذاری این گویه در پاسخ بسته، به طور میانگین ۳/۶۶ بوده است. گویه عدم حمایت نهادهای آموزشی و غیر آموزشی بین‌المللی نیز به طور میانگین، ۲/۸۳ را به خود اختصاص داده است. در پاسخ باز نیز، بیشتر فعالان بر این نظر بوده‌اند که حمایت یا عدم حمایت نهادهای بین‌المللی، تأثیر زیادی بر کنشگری نداشته است. برخی نیز بر این نظر بوده‌اند که حمایت مستقیم نهادهای بین‌المللی از اشخاص یا تشکل معلمان، موجب بالا رفتن هزینه‌های کنشگری و سرانجام، تردید در رسیدن به اهداف می‌شود.

در مؤلفه چالش‌های محیط بین‌المللی، گویه چالش رسانه‌های بین‌المللی با ۳/۶۶، بیشترین اثر و گویه عدم حمایت نهادهای آموزشی و غیر آموزشی بین‌المللی با ۲/۸۳، کمترین اثر را داشته‌اند. گفتنی است، مؤلفه چالش‌های محیط بین‌المللی با میانگین ۳/۳۵، کمترین اثر چالشی را در بین تمام چالش‌های درون‌صنفی و برون‌صنفی به جا گذاشته است.

ارزیابی میزان تأثیرگذاری مؤلفه‌های چالش‌زای برون‌صنفی بر کنشگری معلمان نیز به شرح زیر است:

جدول شماره (۱۵). ارزیابی مؤلفه‌های چالش‌زای برون‌صنفی

مؤلفه‌های برون‌صنفی	درصد میانگین	میانگین کل چالش‌های برون‌صنفی
ناکارآمدی سیاست‌گذاری‌ها	۴/۲۶	۳/۷۸
بدبینی سیاست‌گذاران	۳/۷۳	
چالش‌های بین‌المللی	۳/۳۵	

در پایان گفتنی است، نتیجه حاصل از سنجش میانگین مؤلفه‌های چالش‌زای درونی و بیرونی به این ترتیب است که میزان اثرگذاری چالش‌های درون‌صنفی با میانگین ۳/۹۹ نسبت به عوامل برون‌صنفی با ۳/۷۸، سهم بیشتری را به خود اختصاص داده است.

جدول شماره (۱۶). مقایسه مؤلفه‌های چالش‌زای درون‌صنفي و برون‌صنفي

مؤلفه‌های چالش‌زای درون‌صنفي	درصد میانگین	مؤلفه‌های چالش‌زای برون‌صنفي	درصد میانگین
تعارض منافع	۳/۹۲	بدیني سياست‌گذاران	۳/۷۳
ضعف تشکيلاتي	۳/۹۸	ناکارآمدی سياست‌گذاری‌ها	۴/۲۶
ضعف راهبردهای نظري-عملي	۴/۰۸	چالش‌های محیط بين‌المللي	۳/۳۵
میانگین کل	۳/۹۹	میانگین کل	۳/۷۸

از بين همه مؤلفه‌های چالش‌زا، مؤلفه ناکارآمدی سياست‌گذاری‌ها، دارای بیشترین تأثیر بوده و مؤلفه چالش‌های بين‌المللي نیز کمترین تأثیر را داشته‌اند. در میان گويه‌های هجده‌گانه نیز، ضعف در فرایند عضوگیری و شبکه ارتباطی (۴/۴۶)، ضعف در آموزش‌های مدنی (۴/۴۶)، و عدم شایسته‌سالاری (۴/۴۳) به ترتیب، بیشترین تأثیر، و گويه‌های عدم حمایت نهادهاي آموزشی و غيرآموزشی بين‌المللي (۲/۸۳)، ساختار قوانین درون‌صنفي (۳/۴۳)، و تحریم‌های بين‌المللي (۳/۵۶) به ترتیب، کمترین تأثیر را داشته‌اند.

نتیجه‌گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر، دستیابی به پاسخ این پرسش بود که «مهم‌ترین چالش‌های کنشگری صنفي -سياسی معلمان و تشکيل‌های صنفي آنان در دهه ۱۳۹۰ چه مواردی بوده‌اند؟». با مرور پیشینه تاریخی و پژوهشی موضوع و واکاوی رویکردهای نظري پیشین، فرضیه‌ای مطرح شد مبنی بر اینکه «دو دسته چالش درون‌صنفي (تعارض منافع، ضعف تشکيلاتي، و ضعف راهبردهای نظري-عملي) و برون‌صنفي (ناکارآمدی سياست‌گذاری‌ها، بدیني سياست‌گذاران به اصناف معلمي، و محیط بين‌المللي) موانعی را بر سر راه کنشگری صنفي -سياسی معلمان به وجود می‌آورند». سپس، این فرضیه به روش مصاحبه نیمه‌باز با ۳۰ تن از اعضا و فعالان کنشگر صنف معلمان و تحلیل داده‌های کمی (با روش‌های سنجش میانگین و درصد فراوانی) و تحلیل داده‌های کیفی (از طریق روش برجستگی) به‌آزمون گذاشته شد. نتیجه حاصل از سنجش میانگین مؤلفه‌های چالش‌زای درونی و بیرونی به این ترتیب بود که میزان تأثیرگذاری چالش‌های درون‌صنفي با میانگین ۳/۹۹ نسبت به عوامل برون‌صنفي با میانگین ۳/۷۸، سهم بیشتری در چالش‌ها داشته‌اند.

با توجه به آنچه مطرح شد، می‌توان گفت، کنشگری معلمان، به‌طور هم‌زمان، سیاسی-صنفي است؛ سیاسی است؛ به‌این سبب که برخی از چالش‌ها، همچون ناکارآمدی سياست‌گذاری‌ها، بیشترین تأثیر را بر آن داشته است و صنفي است؛ از آن‌رو که مسائل

درون‌صنفی ای همچون فقدان راهبردها و ضعف توان معیشتی معلمان نیز سهم زیادی را به خود اختصاص داده است؛ از این رو، اگرچه کنشگری معلمان، صنفی بوده و در برخی موارد به دریافت امتیازهای محدودی منجر شده است، اما با خواسته‌های فراتر از مسائل مادی، مانند حقوق شهروندی و کرامت انسانی نیز همراه بوده است (جلایی‌پور، ۱۳۹۱، ۶۸). در واقع، معلمان در تلاش بوده‌اند تا سهم خود را در قدرت سیاسی از رهگذر کنشگری آرام و اصلاحی بیشتر کنند و در پی هویت‌یابی جدیدی با عنوان مصلحان اجتماعی یا شهروندان مطالبه‌گر کنشگر باشند. در این میان، کنشگران غیرتشکیلاتی (عضو تشکل‌ها نیستند) اعتراضات منتهی به خیابان (سیاست خیابان) را همچنان به دیده تردید نگریسته و در واپسین لحظات، در صورتی که مطالبات، تنها صنفی-معیشتی باشد، حضور پررنگ‌تری پیدا می‌کنند. با به‌وجود آمدن بستر فعالیت‌های مجازی، گمان می‌رود که در آینده، کنشگری در فضای مجازی در کنار اعتراضات تشکیلی-جمعی در فضای حقیقی، موجب هم‌افزایی کنشگری آنان شود و شبکه خاصی از فعالان و کنشگران صنفی را به‌وجود آورد؛ امری که در کنشگری اعتراضی آنان در سال‌های ۱۴۰۰ تا ۱۴۰۱ کاملاً قابل مشاهده بود. از این لحاظ، فضای مجازی را می‌توان خیابان مجازی سیاست معلمان در کنار خیابان واقعی سیاست آنان دانست.

در حالی که گفتمان رسمی آموزش و پرورش با تکیه بر ارزش‌ها و جهان‌بینی دینی، بر حقانیت آموزه‌های دینی تکیه دارد و از مدارس و دانش رسمی برای پیشبرد اهداف خود - پرورش سوژه مؤمن - بهره می‌گیرد، هرساله بر شمار کسانی که گفتمان رسمی مدارس را به‌نقد می‌کشند، افزوده می‌شود. این نقد یا به‌عبارتی، این مقاومت هم منفعلانه است و هم فعالانه. مقاومت منفعلانه، شانه خالی کردن دانش‌آموزان و معلمان از زیر بار مسئولیت و تکالیف مدرسه و بی‌توجهی یا بی‌اعتنایی به دانش رسمی و آموزشی حاکم است. مقاومت فعالانه، شکل‌های پیچیده آشکار و پنهانی از فعالیت‌های دانش‌آموزان و معلمان برای تخریب و دور زدن نظم مدرسه و خلق بدیل‌هایی برای این نظم را دربر می‌گیرد. اکنون دو بعد به فعالیت معلمان افزوده شده است: (۱) مشارکت مدنی و تلاش برای بالا بردن سطح دخالت در روندهایی که به تعیین سرنوشت جمعی معلمان می‌انجامد؛ (۲) برخورداری همه دانش‌آموزان از آموزش کیفی و رایگان؛ امری که مطالبات معلمان را از معیشت‌محوری به‌سوی خواسته‌های بنیادی‌تری مانند حذف مدارس پولی و اجرای اصل ۳۰ قانون اساسی کشور، سوق داده است (فاضلی، ۱۴۰۱، ۵۹).

مبحث پایان‌بخش نوشتار حاضر نیز به دو مسئله‌ی خلأ پژوهشی و پیشنهاد پژوهشی

اختصاص دارد. در مورد خلأ پژوهشی، باید یادآوری کرد که به دلیل نبودن موضوع و آزمون بخش مهمی از آن از طریق مصاحبه، احتمال خطا در ارزیابی مؤلفه‌ها، گویه‌ها، و مدعای نوشتار حاضر وجود داشته است. افزون‌براین، کمبودهایی به لحاظ طرح پرسش‌های بسته نیز حس می‌شد؛ از این رو، برای بالا بردن دقت کار و کاستن از خطاها و خلأها، در کنار پرسش‌های بسته و باز (که پیشتر در لابه‌لای مطالب به آن‌ها اشاره شد) پرسش‌های آزاد دیگری نیز مطرح شد که مهم‌ترین آن‌ها عبارتند از: «مهم‌ترین چالش‌های کنشگری سیاسی-صنفي معلمان که در پرسش‌های مصاحبه نیامده بود را بیان کنید؟» مصاحبه‌شوندگان، در پاسخ، به صورت دسته‌وگریخته به مواردی اشاره می‌کردند که برخی از آن‌ها عبارتند از: معیارهای نادرست‌گزینش و جذب در وزارت آموزش و پرورش، جذب معلمان از طریق دانشگاه‌هایی غیر از دانشگاه فرهنگیان، محتوای درس‌ها که با نیازهای دانش‌آموزان تناسبی ندارد، عدم اعتماد فرهنگیان به تشکلهای صنفی، قهرمان‌پروری و اتکای بیش‌ازحد کار صنفی تشکیلاتی به اشخاص، عدم نقدپذیری تشکلهای، عدم تبدیل وضعیت معلمان که سبب تضعیف کنشگری و در نتیجه، محافظه‌کاری آنان می‌شود، عدم گرایش افراد مستعد دارای وضعیت اقتصادی خوب به حرفه معلمی، سیاسی جلوه دادن اعتراضات صرفاً صنفی از سوی دولت‌ها، وجود نگاه صرفاً شغلی به معلمان، گسست عاطفی ایجادشده بین معلمان و حاکمیت، عدم اجرای سند تحول به عنوان سند مرفقی الگوی تربیت کامل (عاطفی، دانشی، و...)، عدم همراهی والدین در کنشگری‌های معطوف به اصل ۳۰ قانون اساسی، افت کیفیت تحصیلی دانش‌آموزان به موازات افت کیفیت تدریس معلمان، نبود عدالت آموزشی یکسان و تبعیض در توزیع امکانات. پیشنهادهای پژوهشی: (۱) به دلیل ناآگاهی کنشگران فردی از فعالیت‌های تشکلهای صنفی، پژوهش جداگانه‌ای در این باره انجام شود؛ (۲) برای برطرف کردن ضعف نظری کنشگری صنفی معلمان، پژوهش جداگانه‌ای با رویکرد نخبگانی از رهگذر مصاحبه با نخبگان و استادان دانشگاه، انجام و نظریه یا الگویی متناسب با آن ارائه شود.*

منابع

- ابراهیمی دوشتر، اسماعیل (۱۳۹۸). تجارب زیسته اعضای کانون صنفی معلم‌های آذربایجان شرقی از فعالیت‌ها و مشکلات صنفی معلم‌ها. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید مدنی آذربایجان. اپل، مایکل، دبلیو (۱۳۹۸ الف). آیا آموزش می‌تواند جامعه را تغییر دهد؟ ترجمه نازنین میرزاییگی. تهران: نشر آگاه.
- اپل، مایکل، دبلیو (۱۳۹۸ ب). دانش رسمی: آموزش دموکراتیک در عصر محافظه‌کاری. ترجمه نازنین میرزاییگی، تهران: انتشارات آگاه.
- اپل، مایکل دبلیو؛ ویس، لوئیس؛ مک‌کارتی، کامرون (۱۳۹۷). برنامه رسمی و جامعه‌شناسی نوین. ترجمه نازنین میرزاییگی. تهران: انتشارات آگاه.
- احمدی، حسین (۱۳۹۷). نقش معلم‌ها و دانش‌آموزان در پیروزی انقلاب. تهران: انتشارات مرکز اسناد انقلاب اسلامی.
- ادیبی، حسین (۱۳۵۸). طبقه متوسط جدید در ایران. تهران: انتشارات جامعه.
- آبراهامیان، یرواند (۱۳۸۶). ایران بین دو انقلاب. ترجمه احمد گل محمدی و محمدابراهیم فتاحی. چاپ دوازدهم. تهران: نشر نی.
- آزاد ارمکی، تقی؛ حاجلی، علی (۱۳۹۹). پیدایش جمعیت معترض: از جنبش‌های شهری تا جنبش‌های فراگیر. فصلنامه توسعه محلی (روستای-شهری)، ۱۲(۲).
- پورسلیمان، علی؛ عبدلهی، شیرزاد (۱۳۸۳). معلمین؛ بین دو قطب افسردگی یا شورش. مجله گزارش، شماره ۶۳-۶۱.
- پولانزاس، نیکوس (۱۳۹۱). طبقه در سرمایه‌داری معاصر. چاپ دوم. ترجمه حسن فشارکی و فرهاد مجلسی‌پور. انتشارات رخداد نو.
- جلایی‌پور، حمیدرضا (۱۳۹۱). لایه‌های جنبشی جامعه ایران؛ دو جنبش کلان و ده جنبش خرد اجتماعی جامعه کژ مدرن. پژوهشنامه علوم سیاسی، ۷(۴).
- درخشش، محمد (۱۳۶۲). مجموعه تاریخ شفاهی هاروارد؛ گفت‌وگو با ضیاء صدقی. مریلند: نسخه الکترونیکی.
- دنسکامپ، مارتین (۱۳۹۸). راهنمای پژوهش خوب برای تحقیقات اجتماعی کوچک‌مقیاس. ترجمه سجاد علیزاده و سجاد یاهک. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- زیباکلام مفرد، فاطمه؛ محمدی، حمداله (۱۳۹۳). بررسی تطبیقی تفکر انتقادی از منظر رابرت انیس و هنری ژيرو با نظر به کاربرد آن برای اصلاح نظام تربیت معلم. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، ۵(۳).
- سیدامامی، کاووس (۱۳۸۷). پژوهش در علوم سیاسی. چاپ دوم. تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق(ع).
- عبدلهی، شیرزاد (۱۳۸۹). نگاهی به اعتراضات صنفی معلمان در ۵۰ سال اخیر. دوفصلنامه چشم‌انداز ایران، شماره ۶۶.

فاضلی، نعمت‌الله (۱۴۰۱). مسئله مدرسه؛ بازاندیشی انتقادی در آموزش و پرورش ایران. تهران: انتشارات هوش ناب.

قلی‌پور، امیر (۱۳۹۶). جنبش معلم‌ها از ۱۳۳۹ تا ۱۳۴۲ با تأکید بر باشگاه مهرگان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین.

مالجو، محمد؛ فرجی‌دانا، احمد (۱۳۸۳). اقتصاد سیاسی مطالبات اقتصادی ایران: چارچوبی نظری. فصلنامه علمی-پژوهشی رفاه اجتماعی، ۴(۱۵).

محمدی، حمداله؛ اکرادی، احسان (۱۳۹۵). نقد و بررسی نظریه «معلمان به‌عنوان روشنفکران تحول‌آفرین» از منظر هنری ژيرو. فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه‌درسی، ۱(۴).

محمدی، حمداله؛ احمدآبادی آرانی، نجمه (۱۳۹۶). بررسی انتقادی نظریات ریچارد رورتی و هنری ژيرو در باب پرورش روشنفکر. مجله فلسفه تعلیم و تربیت، شماره ۱.

موسی‌خان، محمد مهدی (۱۳۹۶). فعالیت صنفی معلمان تهران از ۱۳۲۰ تا قیام ۱۵ خرداد ۱۳۴۲. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران: پژوهشکده امام خمینی (ره).

وبر، ماکس (۱۳۹۸). اقتصاد و جامعه. ترجمه عباس منوچهری، مهرداد ترابی‌نژاد، و مصطفی عمادزاده. چاپ ششم. تهران: انتشارات سمت.

Apple, M (2000). *Official Knowledge*. 2nd Edition. London: Routledge.

Giroux, H. (1994). Teachers, Public Life, and Curriculum Reform. *Peabody Journal of Education*, 69(3), 35-47.

Giroux, H. (2005). *Border Crossing: Cultural and the Politics of Education*. Second Edition. New York: Routledge.

Giroux, H. (2009). *Youth in a Suspect Society*. Macmillan: Palgrave Press.

Kalb, Z. (2017). *Another Brick in Wall, Protesting Education in Iran*. Available at: <https://merip.org/2017/11/another-brick-in-the-wall/>.

Zimmt, R. (2018). A Year of Protests in Iran: Situation Assessment. *Institute for National Security Studies*, Insight No. 1118, available at: <https://www.jstor.org/stable/resrep19465>.

وب‌گاه‌ها

<https://www.tasnimnews.com/fa/news/1398/02/15/2004125/158>

<https://www.mehrnews.com/news/4787452/>

<https://www.davtalab.org./2022/1726>

<https://www.tarikheirani.ir/fa/news/5979>

<https://iran-tc.com/2022/04/17>

<http://fdn.ir/68795>