

Achievements and Requirements of Teachers' Guild-Political Activism (2010s)

Heidar Shariari¹, Hesam Balaghi Inanloo²

DOI: [10.48308/piaj.2024.235402.1519](https://doi.org/10.48308/piaj.2024.235402.1519) Received: 2024/4/17 Accepted: 2024/8/31

Original Article

Extended abstract

Introduction and Purpose: The teachers' guild-political activism in the 2010s is not only considered as a new phase in the history of their guild-political activism, it has also various aspects and traits such as non-violence, high participation, inclusiveness and continuity which significantly distinguished it from their past activism and even that of other social groups. The main purpose of this research is to assess the achievements of teachers' guild-political activism in the 2010s and the requirements of their activism. Although their requirements and their achievements are different aspects of their guild-political activism, these aspects are correlated: the former (requirements) advances the latter (achievements).

Method: Since this research deals with two separate but interrelated questions (i.e. it assumes that the requirements are the foundation of achievements) and it also assesses the achievements through quantitative method and the requirements through qualitative method, thereby, the data analysis method is a mixed method: multi-level mixed method. The achievement data was collected through semi-open interviews (8 closed questions and 8 open questions) with 30 teachers' guild-political activists, and then the average of all interviewees' responses (based on the Likert scale) in each item has been analyzed. The requirement data has also been collected through library and qualitative method, and finally, by placing all the data together, a final analysis has been concluded.

Results and Discussion: The findings of the research indicate that among the eight significant professional-political achievements of teachers (both in-guild and out-guild), the

1. Assistant Professor of Political Sociology, Faculty of Law and Political Science, Shiraz University, Shiraz, Iran. (Corresponding Author). he.shariari@gmail.com

2. PhD Candidate in Political Science, Faculty of Law and Political Science, Shiraz University, Shiraz, Iran. balaghhesam@gmail.com



most important achievements, in order, are the approval of the teacher ranking plan, the strengthening of solidarity and cohesion, the importance of the existence of the profession and its associated structures, and setting an example for other organizations. Their most important requirements have been, also, strategic unity, promotion of the civil-legal trainings of their activism, the continuity of their guild membership process, making the educational system accountable and education policies more efficient. Among 8 items of their guild-political achievements, the approval of rating plan with 4.16% is the highest average and the improvement of living conditions is the lowest average with 1.3%. In total, the guild achievements with 70.3% frequency are more important than non-guild achievements with 3.47%. The requirements of teachers' activism, which advance their achievements are as follow: following one strategic unity, promotion of the civil-legal trainings of their activism, the continuity of their guild membership process, making the educational system accountable and education policies more efficient (meritocracy, decreasing the leadership level of government, improving the social dignity of teachers through governance discourse, paying attention to their livelihood policies, paying attention to educational demands, redefining the professional identity of teachers) and recognizing their guild.

Conclusion: The achievements or successes of teachers' activism, both in the past and in the future, are dependent on requirements such as making educational policies more efficient through the promotion of some parameters such as meritocracy, decreasing the leadership level of government, improving the social dignity of teachers, paying attention to their livelihood policies, paying attention to educational demands etc., on one hand, and recognizing their associations by political system. Although this research has some deficiencies, it can be a step for future researches regarding other dimensions of teachers' activism, educational issues, socio-cultural development issues and the future researches of various social movements and other guild movements; thereby, this research can lead to a favorable scientific and practical result for better policies through a thematic and methodical survey.

Keywords: Teachers' guilds and associations, Teachers' activism, Achievements of activism, Requirements of activism, Making education policies more efficient.

Citation: Shariari, Heidar & Balaghi Inanloo, Hesam. 2024. Achievements and Requirements of Teachers' Guild-Political Activism (2010s), Political and International Approaches, Summer, Vol 16, No 2, PP 175-203.



دستاوردها و بایسته‌های کنش‌گری صنفی - سیاسی معلم‌ها (دهه ۱۳۹۰)

حیدر شهریاری^۱ و حسام بلاغی اینانلو^۲

DOI: [10.48308/piaj.2024.235867.1545](https://doi.org/10.48308/piaj.2024.235867.1545)

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱/۲۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۶/۱۰

مقاله پژوهشی

چکیده مبسوط

مقدمه و اهداف: کنش‌گری صنفی-سیاسی معلم‌ها در دهه ۹۰ شمسی نه تنها آغازگر فصل نوینی در تاریخ کنش‌گری صنفی-سیاسی آنان به حساب می‌آید، بلکه دارای ویژگی‌ها و وجوه مختلفی همچون خشونت‌پرهیزی، مشارکت بالا، فراگیری و تداوم بوده که آن را تا حد زیادی از کنش‌گری صنفی-سیاسی گذشته‌ی آنان و حتی دیگر اقسام متمایز کرده است. در این راستا، هدف اصلی از انجام این پژوهش، احصاء دستاوردهای کنش‌گری صنفی-سیاسی معلم‌ها در دهه ۹۰ شمسی و ارائه بایسته‌های کنش‌گری آنان است. دستاوردها و بایسته‌هایی که اگرچه دو بخش متفاوت از کنش‌گری آنان هستند، اما باهم مرتبط و یکی (بایسته‌ها) موجب ارتقاء دیگری (دستاوردها) بوده و خواهد بود.

روش‌ها: از آنجا که پژوهش حاضر به دو سؤال مجزا، اما مرتبط باهم (یعنی بایسته‌ها را زمینه دستاوردها فرض می‌کند) می‌پردازد و دستاوردها را با روش کمی و بایسته‌ها را با روش کیفی به بوتله آزمون قرار می‌دهد در نتیجه، روش تحلیل داده‌ها از نوع ترکیبی و از نوع چندمرحله است. گردآوری داده‌های دستاوردها از طریق مصاحبه نیمه‌باز (۸ سؤال بسته و ۸ سؤال باز) با ۳۰ نفر از کنش‌گران سیاسی-صنفی معلمان صورت گرفته و سپس، میانگین تمام پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان (بر اساس طیف لیکرت) در هریک از گویه‌های هشت‌گانه‌ی دستاوردها به‌عنوان معیار تحلیل و مقایسه قرار گرفته است. همچنین گردآوری داده‌های بایسته‌ها از روش کتابخانه‌ای-اسنادی و به‌صورت کیفی انجام گرفته و با قرارگرفتن همه داده‌ها در کنار همدیگر به یک تحلیل نهایی یا نتیجه‌گیری رسیده است.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که در میان ۸ دستاورد مهم صنفی-سیاسی معلمان (درون‌صنفی و برون‌صنفی) به‌ترتیب، تصویب طرح رتبه‌بندی معلمان، همبستگی-تقویت اراده و انسجام، اهمیت وجود صنف و

۱. استادیار جامعه‌شناسی سیاسی، گروه علوم سیاسی، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (نویسنده مسئول). he.shahriari@gmail.com

۲. دانشجوی دکتری علوم سیاسی، گروه علوم سیاسی، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. balaghhesam@gmail.com



ساختارهای مرتبط با آن، الگودهی به سایر تشکلهای مهم‌ترین دستاوردهای آنان بوده است. مهم‌ترین بایسته‌ها نیز به ترتیب، اتخاذ وحدت راهبردی، تقویت آموزش‌های مدنی و حقوقی کنش‌گری، بازبینی و استمرار فرایند عضوگیری تشکلهای، پاسخ‌گودر نظام آموزشی در برابر مردم و کارآمدسازی سیاست‌گذاری‌ها بوده است. همچنین در بین گویه‌های هشت‌گانه‌ی دستاوردها، تصویب طرح رتبه‌بندی با ۴/۱۶ درصد بیشترین میانگین و بهبود وضعیت معیشتی با ۳/۱ درصد کمترین میانگین را به خود اختصاص داده است. در مجموع، دستاوردهای درون‌صنفی با ۳/۷۰ درصد فراوانی نسبت به دستاوردهای برون‌صنفی با ۳/۴۷ درصد از اهمیت و جایگاه بیشتری برخوردار است. بایسته‌های کنش‌گری معلمان که زمینه ارتقاء و بهبود دستاوردها را شکل می‌دهند نیز بدین قرار بوده است: اتخاذ وحدت راهبردی، تقویت آموزش‌های مدنی-حقوقی کنش‌گری، بازبینی و استمرار فرایند تشکلهای، پاسخ‌گودر نظام آموزشی در برابر مردم، کارآمدسازی سیاست‌گذاری‌ها (شایسته‌سالاری)، کم‌کردن نگاه تصدی‌گری، ارتقاء منزلت اجتماعی معلمان از رهگذر گفتمان‌سازی حاکمیتی، توجه به سیاست‌گذاری‌های معیشتی آنان، توجه به مطالبات آموزشی، بازتعریف هویت حرفه‌ای معلمان) و به رسمیت‌شناختن تشکلهای.

نتیجه‌گیری: دستاوردها یا موفقیت‌های کنش‌گری معلمان چه در گذشته و چه در آینده معطوف و منوط به بایسته‌هایی همچون کارآمدسازی سیاست‌گذاری‌های آموزشی از رهگذر ارتقاء مؤلفه‌هایی همچون شایسته‌سالاری، کاهش نگاه حاکمیتی تصدی‌گرایانه، ارتقاء منزلت اجتماعی آنان، توجه به سیاست‌گذاری‌های معیشتی، توجه به مطالبات آموزشی و غیره، از یک‌سو و به رسمیت‌شناختن تشکلهای از سوی نظام سیاسی از سوی دیگر است. این پژوهش اگرچه دارای خلأها و کمبودهایی است، اما می‌تواند گامی برای تحقیقات آینده در زمینه ابعاد دیگر کنش‌گری معلمان، مسائل آموزشی و ارتباط آن با مسائل توسعه فرهنگی-اجتماعی و آینده‌پژوهی جنبش‌های مختلف اجتماعی از جمله دیگر جنبش‌های اصناف باشد تا از رهگذر بررسی موضوعی و روشی به نتایج علمی و عملی مطلوب سیاست‌گذاری‌ها منجر شود.

واژگان کلیدی: اصناف و تشکلهای معلمان، کنش‌گری معلمان، دستاوردهای کنش‌گری، بایسته‌های کنش‌گری، کارآمدسازی سیاست‌گذاری‌ها.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

استناددهی: شهریاری، حیدر و بلاغی اینانلو، حسام. ۱۴۰۳. دستاوردها و بایسته‌های کنش‌گری صنفی - سیاسی معلمان (دهه ۱۳۹۰)، رهیافت‌های سیاسی و بین‌المللی، تابستان، سال ۱۶، شماره ۲، ۱۷۵-۲۰۳.



۱. مقدمه

کنش‌گری معلمان صرف‌نظر از مسیر پرفرازونشیبی که در این سالیان طی کرده هم می‌تواند تمرینی ارزشمند جهت نیل به مردم‌سالاری و توسعه سیاسی و هم عناصر اصلی برای جامعه‌پذیری افراد باشد (شهرام‌نیا و ملائی، ۱۳۸۹: ۱۴۴). این مهم بدان خاطر است که اساساً نظام آموزش و پرورش حداقل دارای سه کارکرد اساسی یعنی جامعه‌پذیری سیاسی نوجوانان و جوانان در فرهنگ سیاسی ملی؛ انتخاب و تربیت نخبگان سیاسی؛ انسجام سیاسی و ساخت آگاهی سیاسی ملی است (شارع‌پور، ۱۳۸۳: ۲۸۵). آموزش و پرورش اگرچه خصلتی محافظه‌کارانه در اغلب جوامع دارد (محمدزاده و ندیمی، ۱۴۰۱: ۱۳۳) - چنانچه که امیل دورکیم آن را نیز ذاتاً محافظه‌کارانه می‌داند (ویس و همکاران، ۱۳۹۷: ۷۸) - اما معلمان و تشکلهای صنفی آنان در تاریخ معاصر ایران نشان داده‌اند که در رویدادهای صنفی-سیاسی، کم‌تر محافظه‌کار و بلکه نقشی فعال را ایفا کرده و بالأخص از دهه‌ی ۹۰ تاکنون بخش مهمی از نیروهای معترض جامعه به‌شمار آمده‌اند.

معلمان در ایران، به‌عنوان قشری از طبقه متوسط جامعه - که ازسویی، حامل نگهداشت ارزش‌ها هستند و ازسویی دیگر، در زمره اقشار روشنفکر و باور به تغییر محسوب می‌شوند - علاوه بر کنش‌گری در حوزه آموزش و پرورش، کنش‌گری در فضای سیاسی - اجتماعی باهدف ایجاد تغییرات را نیز پیشه خود قرار داده‌اند. این تغییرات و پویایی‌ها عامل بی‌نهایت مهمی هستند که در درجه اول متکی بر توانایی‌های معلمان برای مشارکت در پویایی‌های موجود و در درجه دوم، متکی به شناخت مسیر آینده و راه‌های دست‌یابی به آن است (فریره، ۱۳۹۸: ۳۲-۳۰). با سپری شدن بیش از دو دهه از فعالیت‌های صنفی معلمان بعد از انقلاب و علی‌رغم ناکامی‌ها، آن‌ها نشان داده‌اند که از کارپذیر منفعل تبدیل به کارگزار فعال شده و کنش‌گری آن‌ها در حوزه سیاست‌گذاری‌ها افزایش پیدا کرده است. بررسی میزان دستاوردها و بایسته‌های کنش‌گری آنان که می‌تواند الگوی کنش‌گری آنان را نشان داده و حتی الگویی برای دیگر اقشار کنش‌گر قرار گیرد از موضوعات مهم و قابل بررسی است.

در این راستا و با طرح پرسش اساسی پژوهش حاضر که «مهم‌ترین دستاوردها و بایسته‌های کنش‌گری سیاسی-صنفی معلمان در دهه ۹۰ چه بوده است؟» فرضیه‌ی مطرح شده بدین قرار است که ضمن تقسیم دستاوردهای صنفی-سیاسی کنش‌گری معلمان به دو دسته دستاوردهای درونی و برون‌ی، مهم‌ترین دستاوردهای صنفی-سیاسی آنان بدین‌قرارند: تصویب طرح رتبه‌بندی، ایجاد همبستگی، الگودهی کنش‌گری به سایر تشکلهای غیره. مهم‌ترین بایسته‌ها نیز اتخاذ وحدت راهبردی، تقویت آموزش‌های مدنی-حقوقی کنش‌گری، بازبینی و استمرار فرایند عضوگیری تشکلهای، کارآمدسازی سیاست‌گذاری‌ها و غیره بوده است.

۲. پیشینه پژوهش

محمد موسوی (۱۴۰۰) در پایان‌نامه ارشد خود تحت عنوان «مطالعه جامعه‌شناختی محدودیت‌ها و امکان‌های تشکلهای معلمان در استان تهران (۱۳۸۵-۱۴۰۰)»، گسترش اصناف مستقل که در جهت خیر عمومی عمل

می‌کنند را موجب افزایش همبستگی، کاهش نابرابری و تقویت جامعه مدنی از رهگذر گذار دموکراتیک و یا تحکیم دموکراسی دانسته است. در این پژوهش، به صورت اخص، عوامل مؤثر بر کنش‌گری جمعی معلمان با تأکید بر عوامل اجتماعی آن‌ها بخشی از فرآیند شناسایی عوامل ایجاد همبستگی اجتماعی در جامعه ایران شناسایی شده که در شکل‌گیری اصناف معلمان مؤثر واقع شده است.

محمد رضا نیک‌نژاد (۲۰۱۹) در جستاری با عنوان «چرا معلمان ایرانی اعتراض می‌کنند؟» بدین نتیجه دست یافته است که معلمان ایرانی، آموزش را منبع پرورش شهروندان ایدئال می‌دانند و معتقدند آموزش باید در اولویت اول دولت باشد. برخی از خواسته‌های محوری جنبش معلمان نیز بدین قرارند: ارتقای کیفیت آموزش، آموزش رایگان، آزادی معلمان در بند، بازسازی بافت‌های فرسوده مدارس، فراهم کردن شرایط بهتر برای آموزش بدون تبعیض، مهار خصوصی‌سازی آموزش و پرورش، کاهش نسبت دانش‌آموز به معلم و غیره.

زیب کالب^۱ (۲۰۱۷) در مقاله‌ای تحت عنوان «یک آجر دیگر در دیوار: آموزش و پرورش اعتراضی در ایران»^۲ با اشاره به اعتراضات سال ۲۰۱۷ معلمان ایران، سازمان‌دهی مجدد کانون صنفی معلمان، افزایش سرمایه‌گذاری دولت در بخش آموزش، استخدام معلمان نهضت سوادآموزی و مریبان مهدکودک را از جمله دستاوردهای محدود معلمان برشمرده است. کالب، چالش‌های دولت روحانی را ارث‌بردن تورم بالا، مواجهه با سقوط قیمت نفت در شرایط تحریم‌های بین‌المللی، فشار برای تغییر وزیر آموزش و پرورش و غیرسیاسی نگه‌داشتن آموزش و پرورش برشمرده که باعث شده تقاضاهای معلمان برای افزایش هزینه‌های آموزشی به نتیجه مطلوب نرسد.

با نگاهی به اندک پژوهش‌هایی که در این زمینه انجام گرفته، تمایزات نوشتار حاضر با دیگر نوشتارها مشخص می‌شود. اولین تمایز، زاویه تحلیلی نوشتار حاضر نسبت به موضوع است، یعنی دستاوردها و بایسته‌های کنش‌گری صنفی-سیاسی که سابقاً بدان پرداخته نشده است. از نظر بعد زمانی نیز، در مقطع موردنظر پژوهش حاضر (دهه ۹۰)، مطالعه‌ای انجام نگرفته و مطالعات انجام گرفته عمدتاً از نظر محدوده مکانی بر استان خاصی متمرکز بوده است؛ این در حالی است که پژوهش پیش‌رو، جغرافیای وسیع‌تری را مدنظر قرار داده و نیز آنکه دارای نوآوری موضوعی و روشی است.

۳. روش پژوهش

از آنجا که پژوهش حاضر به دو سؤال مجزا اما مرتبط باهم (یعنی بایسته‌ها را زمینه‌های دستاوردها فرض می‌کند) و نیز پاسخ‌های آن‌ها را با دو روش کمی (دستاوردها) و کیفی (بایسته‌ها) مورد تحلیل قرار می‌دهد لذا، روش تحلیل داده‌ها از نوع ترکیبی است. در میان روش‌های ترکیبی گوناگون همچون زنجیره‌ای، هم‌زمان و چندمرحله‌ای، روش پژوهش حاضر به روش ترکیبی چندمرحله‌ای نزدیک است چراکه به قول دنسکامپ در این روش «محقق انتخاب‌های متضاد را به فراخور مراحل مختلف تحقیق ... و به صورت پی‌درپی» (اما به صورت غیرموازی) به پیش می‌برد (دنسکامپ، ۱۳۹۸: ۲۰۲)؛ همچنین در پژوهش حاضر

1. Zib Kalb

2. Another Brick in the Wall, Protesting Education in Iran

پس از گردآوری داده‌ها از روش کتابخانه‌ای (برای بخش بایسته‌ها) و مصاحبه نیمه‌باز (۸ سؤال بسته و ۸ سؤال باز) با ۳۰ نفر از کنش‌گران سیاسی-صنفي معلمان (برای دستاوردها)، یافته‌های پرسش‌های بسته ابتدا با سنجش میانگین تمام پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان (بر اساس طیف لیکرت) در هریک از گویه‌های هشت‌گانه‌ی دستاوردهای درونی و برونی بدست آمده، آنگاه، با سنجش میانگین هر چهار گویه‌ی درونی و برونی به‌صورت جداگانه، میانگین دستاوردهای درونی و برونی نیز حاصل شده است.

در خصوص پاسخ‌های باز نیز، معیار برجستگی یا تأکید مصاحبه‌شوندگان بر مسئله‌ای خاص حول‌محور همان سؤال مدنظر قرار گرفته است. لازم به‌ذکر است که گویه‌های هشت‌گانه دستاوردها که ذیل شاخص‌های مستخرج از چارچوب نظری طرح‌گردیده‌اند از طریق پیشینه‌ی مصاحبه‌هایی که در گذشته با فعالین صنفي-سیاسی در جراید انجام گرفته یا از طریق مصاحبه مستقیم با تنی چند از کنش‌گران صنفي-سیاسی در رسانه‌های دیداری و سایت‌ها صورت پذیرفته، بدست آمده و سپس اعتبار روایی آن‌ها از رهگذر گفت‌وگویی که با تنی چند از اساتید جامعه‌شناسی و علوم سیاسی انجام گرفته حاصل شده و اعتبار پایایی آن‌ها نیز از طریق مصاحبه‌هایی که با تعدادی از فعالین صنفي-سیاسی در دو مقطع زمانی متفاوت انجام گرفته بدست آمده تا به پاسخ‌های یکسان رسیده است. نمونه‌گیری نیز با روش غیراحتمالی گلوله‌برفی انجام گرفته تا به اشباع نظری در حد ۳۰ نمونه رسیده باشد. ضمن رعایت موازین اخلاقی پژوهش، طول مدت مصاحبه‌ها از ۵۰ الی ۸۰ دقیقه در نوسان بوده است. پراکندگی جمعیتی معلمان نیز در جداول زیر آمده است.

جدول شماره ۱: پراکندگی جنسیتی

جنسیت	زن	مرد	مجموع
تعداد نفر	۶	۲۴	۳۰

جدول شماره ۲: پراکندگی سنی

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

جدول شماره ۳: پراکندگی درجه تحصیلی

درجه تحصیلی	دیپلم	فوق‌دیپلم	کارشناسی	کارشناسی ارشد	دکتری	مجموع
	۰	۱	۱۲	۹	۸	۳۰

جدول شماره ۴: پراکندگی درآمد ماہیانہ از طریق شغل معلمی و دیگر منابع درآمدی

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

جدول شماره ۵: پراکندگی میزان مشارکت یا فعالیت در اعتراضات صنفی-سیاسی معلم‌ہا

۶	تقریباً در تمام اعتراضات یک سال اخیر شرکت کردم	میزان کنش‌گری
۲	تقریباً در اکثر اعتراضات یک سال اخیر شرکت کردم	
۱۱	در برخی اعتراضات یک سال اخیر شرکت کردم	
۱۱	در هیچ‌یک از اعتراضات یک سال اخیر شرکت نکردم	

۴. چارچوب نظری

باتوجہ بہ عضویت قشر معلمان در طبقہ متوسط جدید از یک سو و جایگاہ فرهنگی آنان در نظام قشر بندی اجتماعی از سوی دیگر و نیز منشأ متکثر و ناهمگون کنش‌گری صنفی-سیاسی آن‌ہا، اتخاذ رویکردی صرفاً اقتصادی (ہمچون مارکسیستی)، فرهنگی یا طبقہ‌ای، نارسایی‌ہایی تحلیلی فراوانی

دربرخواهد داشت. ازاین‌رو، در نوشتار حاضر شاخص‌های مطرح‌شده در زمینه دستاوردها و بایسته‌های کنش‌گری صنفی-سیاسی معلمان با عطف‌نظر به رویکردهای نظری-ترکیبی همچون وبری و گیدنزی و نیز نظریات صاحب‌نظران حوزه آموزشی همچون اپل و ژيرو ازیک‌سوی، و تطبیق آن‌ها با شرایط و مطالبات کنش‌گری صنفی-سیاسی معلمان در دهه اخیر در ایران و با مشورت با تنی چند از اساتید و صاحبان‌نظران این حوزه، ازسوی‌دیگر، بدست آمده است. در ادامه ابتدا به رویکردهای ترکیبی وبری و گیدنزی پرداخته خواهد شد و در ادامه به نظریات اپل و ژيرو.

در یک تقسیم‌بندی کلی همه نظریه‌های قشربندی را می‌توان در سه محور جای داد؛ اول، نظریه‌هایی که نابرابری و قشربندی را در جامعه ضروری، دارای کارکرد و یا دست‌کم اجتناب‌ناپذیر می‌دانند. دوم، نظریاتی که نابرابری و طبقاتی‌شدن جامعه را پدیده‌ای عارضی می‌دانند و دیدگاه سوم که بینابین هستند (بحرانی، ۱۳۸۹: ۳۲). درحالی‌که دیدگاه اول را متفکران راست لیبرال نمایندگی می‌کنند و دیدگاه دوم را متفکران چپ مارکسیستی، متفکرانی همچون وبر و گیدنز نمایندند دیدگاه بینابینی هستند. برخلاف دیدگاه تقریباً انحصاری-اقتصادی مارکس، وبر نگاهی چندبعدی، کثرت‌گرا و پیچیده‌تر دارد و علایق اقتصادی را به‌عنوان موردی خاص از مقوله بزرگ ارزش‌ها می‌نگرد که نه صرفاً اقتصادی‌اند و نه در راستای منافع، قابل ارزیابی‌اند (خوش‌رو و رضایی‌نسب، ۱۳۹۳: ۸۳-۸۴). ازاین‌رو، بر اساس نظریات وی و افرادی همچون آنتونی گیدنز، ملاک‌های سه‌گانه‌ی ثروت، منزلت و قدرت (موقعیت اقتصادی، اجتماعی در کنار توانمندی و تخصص) برای تمیزدادن طبقات و اқشار اجتماعی مورد استفاده قرار می‌گیرند و اگرچه اқشار طبقه متوسط جدید همچون بوروکرات‌ها ممکن است از لحاظ اقتصادی و درآمدی ضعیف باشند، اما به دلیل تحصیلات و تخصص بالا در زمره اқشار طبقه متوسط جدید قرار می‌گیرند (هزارجریبی و صفری شالی، ۱۳۸۹: ۶۳-۶۴). به‌صورت مشخص‌تر، وبر برخلاف مارکس، ریشه‌های کنش‌گری اқشار متفاوت را متأثر از سه مسئله می‌داند که اگرچه مرتبط باهم هستند اما منطق خاص و درونی خود را نیز دارند: یعنی طبقه (اقتصاد)، منزلت (حیثیت یا جایگاه) و حزب (قدرت) (وبر، ۱۳۹۸: ۹۵-۱۰۳). انواع کنش‌ها (عقلایی، عاطفی و سنتی) که وبر از آن‌ها نام می‌برد نیز می‌تواند ریشه در منابع متکثر و متعددی داشته باشند که منجر به نسبی‌شدن وضعیت کنشگری یک نیروی اجتماعی و اثرپذیری رفتار سیاسی از آن می‌شود. از آنجا که معلمان، به لحاظ قشربندی اجتماعی در زمره طبقه متوسط جدید قرار می‌گیرند ویژگی‌هایی همچون دغدغه‌های معیشتی (همچون تصویب طرح رتبه‌بندی، مطالبات معیشتی و غیره) و دغدغه‌های اجتماعی-سیاسی (همچون فراگیری کنش‌گری مدنی، ارتقاء جایگاه شغلی، الگوسازی رفتارهای مدنی-اعتراضی) که از ویژگی‌ها و دغدغه‌های طبقه متوسط جدید نیز است قابل تسری و تعمیم به آن‌ها نیز است. اهمیت این مسئله از آنجا پررنگ‌تر و نمایان‌تر می‌شود که مطابق آمار موجود در پاییز سال ۱۴۰۲، از مجموع آمار کل کارکنان که ۲۲۴۶۳۹۷ نفر بوده تعداد ۹۳۱۵۲۳ نفر از آن‌ها در وزارت آموزش و پرورش مشغول به کار بوده‌اند (سالنامه آماری نظام اداری کشور، ۱۴۰۲: ۱۳۴)؛ یعنی ۴۱ درصد از کل شاغلین دولت.

از زاویه تحلیل طبقاتی، طبقه متوسط جدید که معلمان در زمره آن‌ها هستند ماهیتی متکثر و متنوع دارند و همین امر بر گرایش‌های صنفی-سیاسی آن‌ها مؤثر واقع می‌شود و اگرچه اینان حامیان بالقوه دگرگونی‌های بنیادی نه‌تنها در ایران، بلکه در کشورهای سرمایه‌داری پیشرفته نیز هستند. اما در جامعه ایران به دو بخش متفاوت با ماهیت‌ها و گرایش‌های متفاوت سیاسی-اجتماعی تقسیم می‌شود (ادیبی، ۱۳۵۸: ۸۹-۹۷). این امر منجر به پارادوکس رفتار سیاسی طبقه متوسط به‌صورت عام شده که از یک سو، نه‌تنها موافق سیاست‌های بازتوزیعی در سطح جامعه نیستند، بلکه اکثریت آن‌ها مخالف اعمال این سیاست‌ها هستند (Baizidi, 2019).

در خصوص بایسته‌ها و نیز دستاوردهای معلمان، پرداختن به نظریات تخصصی تری چند از متفکران نظام آموزشی انتقادی همچون مایکل اپل و ژیرو نیز می‌تواند کارساز باشد؛ از این حیث، مایکل اپل بر این اعتقاد است که مدارس نهادهایی خنثی و بی‌طرف نیستند چرا که بی‌طرفی منجر به بازتولید آرایش‌های اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی موجود می‌شود. وی از زاویه‌ی دانش رسمی، یعنی دانشی که به تقویت و طبیعی‌سازی نابرابری‌های اجتماعی-اقتصادی کمک می‌کند بیان می‌دارد که می‌بایست دانشی ارائه داد تا مبارزه با کسانی که حقیقت را پنهان می‌کنند و یا منافع آن‌ها در جهت توزیع و گسترش دانش رسمی است را تسهیل بخشد (اپل، ۱۳۹۸: ۲۰-۱۸).

او معتقد است که امروزه در جوامع سرمایه‌داری، مدارس دیگر عامل برابرساز آموزش عالی نیستند، بلکه در بازتولید پایگاه طبقه اجتماعی نقش مهمی بازی می‌کنند. به همین دلیل، توزیع دانش و گرایش شغلی در میان طبقات اجتماعی به منبع قدرتمندتری از نابرابری و محدودیت فرصت‌ها تبدیل شده است زیرا افرادی که سرمایه فرهنگی-اقتصادی ندارند نوعاً مشاغلی با درآمد پایین در انتظار آن‌ها است (Apple, 2000: 61-68). وی در مقابل دانش رسمی، به پداگوژی انتقادی روی می‌آورد که به‌زعم ایشان، زمانی آموزش می‌تواند جامعه را تغییر دهد که سیاست‌ها و فرایندهای آموزشی بتواند نظام سرمایه‌داری در مدارس را به چالش بکشد، چالشی که می‌بایست از درون مدرسه شکل بگیرد. این امر فرصتی است برای مبارزه در راه دموکراسی که نه‌تنها از طریق آموزش از بیرون-اجتماع صرفاً اتفاق نمی‌افتد، بلکه از درون مدرسه به‌عنوان مهم‌ترین پایگاه آموزش انتقادی حادث می‌شود (اپل، ۱۳۹۸ الف: ۵۴).

از سوی دیگر، اپل معتقد است که پیوند و ارتباط با معلمان و حرکت جمعی آن‌ها با دیگر حرکت‌های اجتماعی می‌تواند به اتحادیه‌های نامتمرکز منتهی شود. «اتحادیه‌های نامتمرکز» که منبع بسیار قدرتمندی برای ایجاد تغییر در جامعه به نفع مصلحت عمومی و نه صرفاً منافع صنفی هستند. نقش اتحادیه‌های معلمان در جهان از طریق مواجهه و مبارزه آن‌ها با دستورالعمل پژوهشی غالب هژمونیک صورت می‌گیرد. البته مواجهه با دستورالعمل پژوهشی از سوی اتحادیه‌ها موجب شکاف یا تضاد بین اتحادیه‌گرایی و حرفه‌گرایی معلمان می‌گردد. جدال اتحادیه‌گرایی در مقابل حرفه‌ای‌گرایی به نقش متضاد معلمان به‌عنوان کارگر و به‌عنوان افراد حرفه‌ای مربوط می‌شود که اولی از اولویت برخوردارست (اپل، ۱۳۹۸: ۸۲).

پیوند با سایر جنبش‌ها همانند کارگری، محیط‌زیستی، فمینیستی و غیره نیز، معلمان را قادر خواهد ساخت به سمت جامعه‌ای حرکت کنند که نه بر استثمار و سلطه بلکه بر اصولی سازمان یابد که سوژه‌ها را با مسئولیت مشترک به بار آورد. وی به عنوان یک فعال سیاسی و رئیس سابق اتحادیه معلمان، حضور در جنبش‌ها را بسیار مهم می‌داند: «نه تنها می‌توانیم آموزش بدهیم، بلکه شاید مهم‌تر از آن، درس‌های حتی مهم‌تری را درباره ساختاردهی به اتحادیه‌های نامتمرکز فرابگیریم که آن‌ها را اجتماعات مبارزه می‌نامیم» (اپل، ۱۳۹۸ الف: ۳۰۲-۳۰۳). این جنبش‌ها که محیطی عادلانه‌تر و انسان‌دوستانه‌تری از روابط آموزشی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، و جسمانی به بار می‌آورند (اپل، ۱۳۹۸ الف: ۹۹) جنبش‌هایی از پایین به بالا متشکل از گروه‌های معلمان و فعالان اجتماعی هستند که نیروی محرکه‌ای را برای تغییر ایجاد می‌کنند (اپل، ۱۳۹۸ الف: ۲۸۴).

«معلم‌ها به‌عنوان روشنفکران تحول‌آفرین» نظریه هنری ژيرو یکی از نظریات مطرح در نظام تربیت معلم در سطح جهان است. او با اعتقاد به نقش روشنفکری معلمان بیان می‌دارد که می‌بایست «مدرسه محلی برای تربیت انتقادی باشد» بدین صورت که، معلمان و دانش‌آموزان، شهروندانی مشارکت‌جو و منتقد باشند که تعلیم و تربیت را یک عمل سیاسی و اخلاقی بدانند که همواره با روابط قدرت درهم‌تنیده است (Giroux, 1994: 43) و در برابر مسائل اجتماعی همچون فقر، نابرابری‌های موجود و بی‌عدالتی اجتماعی حساسیت به‌خرج دهند (محمدی و احمدآبادی‌ارانی، ۱۳۹۶: ۴۰).

ژيرو که مفهوم پویایی قدرت را از گرامشی وام گرفته معتقد است که قدرت در سراسر جامعه به‌نوعی منتشر است؛ به‌همین دلیل، او به نقد ساختارگرایی از منظر تعلیم و تربیت انتقادی می‌پردازد و معتقد است علی‌رغم تمامیت‌خواهی نظام سلطه، همیشه در بطن آن، ظرفیت‌هایی برای مقاومت وجود دارد. درحالی‌که عرصه تعلیم و تربیت و فرهنگ عمومی صحنه فعالیت نظام سلطه برای ترویج ایدئولوژی غالب و بازتولید روابط نابرابر قدرت است، ولی دانش‌آموزان و مخاطبان فرهنگ و دانش در برابر آن منفعل نیستند و همواره قدرتی هرچند خرد برای مقاومت دارند. از نظر وی: «قدرت دارای ابعاد مختلفی است و ما نیاز به فهمی بهتر از کارکرد آن داریم، البته نه به‌عنوان مبنایی برای ستمگری، بلکه به‌عنوان مبنایی برای مقاومت و توانمندسازی فردی و جمعی» (Giroux, 2005: 111). بُعد دیگر روشنفکر که مورد تأکید ژيرو است تحول‌آفرینی است. این تحول‌آفرینی دلالت‌های مهمی در زمینه تعریف نقش روشنفکر در جامعه دارد. تعلیم و تربیت نوعی مداخله سیاسی است و روشنفکر باید رسالت عظیم خود را در عمل بپذیرد و همگام با دیگر اقدار جامعه در جهت تحقق دموکراسی واقعی، آزادی و تغییر اجتماعی تلاش کند؛ تغییر اجتماعی در راستای آزادی‌بخشی، پرورش امید در جامعه، تحقق عدالت اجتماعی و مبارزه برای آینده‌ای دموکراتیک (زیباکلام و محمدی، ۱۳۹۳: ۱۹-۳۸).

حال باتوجه به مباحث مطرح‌شده در فوق، مؤلفه‌های برآمده از آن‌ها برای بایسته‌های کنش‌گری سیاسی-صنفی معلمان جهت تحقق مطالبات خود و نیز دستاوردهای کنش‌گری آن‌ها در دهه گذشته به‌قرار زیر است. تطبیق این مؤلفه‌ها با شرایط کنش‌گری معلمان در ایران در دهه اخیر که از

رهگذر نظرخواهی با تعدادی از اساتید و متخصصان این حوزه صورت پذیرفته نیز در راستای آن‌ها مطرح گردیده است و به‌بوته آزمون گذاشته شده است.

نمودار شماره ۱: مدل نهایی



۵. تحلیل داده‌ها

کنش‌گری سیاسی-صنفی معلمان در طول دهه ۱۳۹۰ با تمام فرازونشیب‌ها و ناکامی‌هایی که در برداشته شاهد برخی دستاوردها را نیز بوده است. از مهم‌ترین دستاوردهایی که در مصاحبه با معلمان کنش‌گر بدست آمده به‌قرار زیر است:

۵-۱. ارزیابی دستاوردهای درون‌صنفی

مهم‌ترین دستاوردهای درون-صنفی کنش‌گری معلمان به چهار گویه تبدیل شده و در قالب پرسش‌های چهارگانه از مصاحبه‌شوندگان مورد ارزیابی قرار گرفته است. نتایج جدول زیر حاصل استخراج مصاحبه‌ها است:

جدول شماره ۶: ارزیابی دستاوردهای درون‌صنفی کنش‌گری معلمان

پرسه						گویه
کنش‌گری صنفی-سیاسی معلمان به چه میزان بر تصویب طرح رتبه‌بندی معلمان در مجلس شورای اسلامی تأثیر داشته است؟						تصویب طرح رتبه‌بندی
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	ارزیابی
۴/۱۶	۰	۲ نفر	۶ نفر	۷ نفر	۱۵ نفر	فراوانی
	۰	۴	۱۸	۲۸	۷۵	امتیاز
کنش‌گری صنفی-سیاسی معلمان به چه میزان بر ارتقاء بهبود وضعیت معیشتی آن‌ها از قبیل (بیمه، تبدیل وضعیت شغلی، مسکن و ...) در دهه اخیر اثرگذار بوده است؟						بهبود وضعیت معیشتی
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	ارزیابی

۳/۱	۱ نفر	۱۰ نفر	۸ نفر	۷ نفر	۴ نفر	فراوانی
	۱	۲۰	۲۴	۲۸	۲۰	امتیاز
کنش‌گری صنفی-سیاسی معلم‌ها به چه میزان بر اهمیت وجود صنف و ساختارهای مرتبط با آن در جهت تحقق خواسته‌های آن‌ها اثرگذار بوده است؟						اهمیت وجود صنف
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	ارزیابی
۳/۸۶	۰	۴ نفر	۶ نفر	۱۰ نفر	۱۰ نفر	فراوانی
	۰	۸	۱۸	۴۰	۵۰	امتیاز
کنش‌گری صنفی-سیاسی معلم‌ها به چه میزان بر اهمیت شبکه‌سازی آموزش‌های حقوقی-مدنی و استفاده از پتانسیل‌های رسانه‌ای برای رسیدن به خواسته‌های آن‌ها اثرگذار بوده است؟						اهمیت شبکه‌سازی
میانگین	خیلی کم/هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	ارزیابی
۳/۷	۰	۱ نفر	۱۲ نفر	۱۲ نفر	۵ نفر	فراوانی
	۰	۲	۳۶	۴۸	۲۵	امتیاز

۱- تصویب طرح رتبه‌بندی معلم‌ها: رتبه‌بندی معلمان ابتدا در سال ۱۳۹۰ در شورای عالی انقلاب فرهنگی تصویب شده بود. هدف اولیه از این طرح، ارتقای سطح کیفی و استانداردسازی آموزش در کشور بود. سال ۹۲ مجلس این طرح را در ۴ رتبه دسته‌بندی کرده تا معلمان، متناظر با رده خود تا ۸۰ درصد رده‌ی مشابه در دانشگاه دریافتی بگیرند، اما دولت روحانی این طرح را پس از تصویب

به‌حال خود رها کرد. طرح رتبه‌بندی معلمان در دولت سیزدهم باردیگر به مجلس رفت و نمایندگان با بررسی دوباره‌ی آن و با تصویب ماده ششم طرح و افزایش حقوق معلم‌ها موافقت کردند. طبق این مصوبه برای معلم‌ها با رتبه آموزشیار معلم ۱۰ درصد، مربی معلم ۱۵ درصد علاوه بر افزایش رتبه قبلی، استادیار معلم ۱۲ درصد علاوه بر افزایش رتبه‌های قبلی، دانشیار معلم ۱۰ درصد علاوه بر افزایش رتبه‌های قبلی و استادمعلم پنج درصد علاوه بر افزایش رتبه‌های قبلی به مجموع حقوق، مزایا و فوق‌العاده‌های مستمر و ارقام مندرج در احکام کارگزینی، افزوده شد (خبرگزاری فارس، کد: ۱۴۰۰۹۲۷۰۰۸۶۳). این قانون پس از رفع ایرادات توسط شورای نگهبان و تصویب آن در ۱۸ اسفند جهت اجرا توسط رئیس مجلس به رئیس‌جمهور ابلاغ شد (خبرگزاری تسنیم، کد: ۲۷۳۸۱۵۹). نکته قابل‌تأمل آن است که تصویب این طرح در پی کنش‌گری معلمان در راستای مطالبات آن‌ها صورت پذیرفت و مصاحبه‌شوندگان تأثیر کنش‌گری آن‌ها بر تصویب این طرح را به‌طور میانگین ۴/۱۶ از ۵ بیان کردند که از یک‌سو، نشانگر تأثیر بسیار زیاد کنش‌گیری آن‌ها و از سوی دیگر، اثرپذیرترین گویه در میان گویه‌های یادشده در زمینه دستاوردهای درونی بوده است.

۲- بهبود وضعیت معیشتی: نتیجه مصاحبه به‌عمل آمده از کنش‌گران فوق نشان می‌دهد که کنش‌گری آن‌ها در این زمینه، به‌طور میانگین به میزان ۳/۱ از ۵ بر بهبود وضعیت معیشتی از قبیل (بیمه، تبدیل وضعیت شغلی، بازنشستگی و ...) اثرگذار بوده است. در مصاحبه با آنان، برخی بر این باور بودند که براساس قاعده هزینه-فایده، کنش‌گری آن‌ها عملاً تأثیر چشم‌گیری بر بهبود وضعیت معیشتی آن‌ها در دهه اخیر نداشته است؛ آن‌ها بر این باور بودند که از سال ۱۳۹۴ تاکنون هر ارتقاء اقتصادی غیر از افزایش سالیانه نتیجه مستقیم کنش‌گری آن‌ها بوده است.

۳- اهمیت وجود صنف: اگرچه کنش‌گری فردی برای مطالبه‌گری مهم است اما نتایج مصاحبه نشان می‌دهد که پیگیری منافع جمعی از طریق تشکل‌های صنفی چنانچه با حمایت و پشتیبانی معلمان صورت پذیرد با موفقیت بیشتری همراه خواهد بود. از این حیث، مصاحبه‌شوندگان به‌طور میانگین به میزان ۳/۸۶ از ۵ بر اهمیت صنف و ساختارهای مرتبط با آن واقف بودند. برخی کنش‌گران نیز اذعان داشتند برخی از کنش‌های مؤثر ابتدا به‌صورت خودجوش توسط خود معلمان شروع شده و سپس، تشکل‌های صنفی به آن‌ها پیوسته‌اند. تعدادی نیز نسبت به تشکل‌های صنفی، سیاسی و مدنی بی‌اعتماد بوده و دلیل دخالت تشکل‌های صنفی را قهرمان‌سازی و برجسته‌سازی برخی شخصیت‌ها می‌دانستند که نتیجه‌ای جز، هدر دادن انرژی و زمان کنش‌گران را در پی نداشته است.

۴- اهمیت شبکه‌سازی، آموزش‌های حقوقی-مدنی و بهره‌گیری از ظرفیت رسانه‌ها: چهارمین دستاورد درونی-صنفی کنش‌گری معلمان، استفاده از ظرفیت‌های رسانه‌ای است. به‌موازات این مسئله، شبکه‌سازی و آموزش‌های حقوقی-مدنی از قبیل آشنایی با مفهوم حقوق شهروندی و حقوق صنفی نیز تاحدودی به وجود آمده است. از این حیث، به‌طور میانگین ۳/۷ از ۵ مصاحبه‌شونده بر این امر صحنه گذاشتند. مصاحبه‌شوندگان اذعان کردند که پس از به‌کارگیری ظرفیت‌های رسانه‌ای و شبکه‌سازی حقوقی-مدنی، هزینه‌ی برخوردهای سلبی از قبیل اقدامات قضایی و بازداشت‌ها برای دولت

بسیار بالاتر رفته است. برخی نیز بر این باور بودند که فضای مجازی بر کنش‌گری فردی معلمان نیز در حال نقش‌آفرینی است. از آنجا که آگاهی سیاسی-اجتماعی نسبت به حقوق شهروندی و صنفی و درونی کردن باورهای مدنی از پیش شرط‌های مشارکت صنفی است از این رو، اعضا در تشکل‌های صنفی از رهگذر افزایش دانش، اطلاعات، نگرش‌های تعاملی، مشارکتی و مهارت‌ها به تعامل و همکاری روی آورده‌اند.

جدول شماره ۸: ارزیابی دستاوردهای درونی صنفی کنش‌گری معلمان در یک نگاه

مؤلفه	گویه	درصد میانگین	میانگین کل مؤلفه
دستاوردهای درون‌صنفی	تصویب طرح رتبه‌بندی معلمان	۴/۱۶	۳/۷
	بهبود وضعیت معیشتی معلمان	۳/۱	
	اهمیت وجود صنف و ساختارهای مرتبط با آن	۳/۸۶	
	اهمیت شبکه‌سازی آموزش‌های حقوقی-مدنی و استفاده از ظرفیت‌های رسانه‌ای	۳/۷	

بر اساس جدول فوق، در بین دستاوردهای درون‌صنفی، تصویب طرح رتبه‌بندی با نمره ۴/۱۶ بیشترین امتیاز و بهبود وضعیت معیشتی با نمره ۳/۱ کمترین امتیاز را کسب کرده‌اند و از آنجا که میزان میانگین کل مؤلفه‌ها ۳/۷ است (یعنی بیشتر از ۲/۵ از ۵) به نظر می‌رسد کنش‌گری معلمان، اگرچه به دستاوردهای جامع منتهی نشده ولی بر دستیابی به بخشی از مطالبات آنان مؤثر واقع شده است.

۴-۲. ارزیابی دستاوردهای برون‌صنفی

نتایج مهم‌ترین دستاوردهای برون‌صنفی کنش‌گری معلمان که در قالب چهار گویه از مصاحبه‌شوندگان به عمل آمده به‌قرار زیر است:

جدول شماره ۹: نتایج دستاوردهای برون‌صنفی (سیاسی-اجتماعی)

گویه	پرسه

<p>شیوه اعتراضات معلم‌ها به چه میزان بر الگو قرارگرفتن کنش‌گری آنان برای دیگر تشکل‌ها و اصناف مؤثر واقع شده است؟</p>						الگودهی به سایر تشکل‌ها
میانگین	خیلی کم / هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	ارزیابی
۳/۶۳	۱ نفر	۵ نفر	۷ نفر	۸ نفر	۹ نفر	فراوانی
	۱	۱۰	۲۱	۳۲	۴۵	امتیاز
<p>به چه میزان کنش‌گری سیاسی-صنفی معلم‌ها در دهه اخیر بالأخص سال گذشته تاکنون بر همبستگی، تقویت اراده و انسجام آن‌ها برای رسیدن به مطالبات سیاسی-اجتماعی آنان در حال و آینده مؤثر واقع شده است؟</p>						همبستگی
میانگین	خیلی کم / هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	ارزیابی
۳/۹۶	۰	۲ نفر	۷ نفر	۱۱ نفر	۱۰ نفر	فراوانی
	۰	۴	۲۱	۴۴	۵۰	امتیاز
<p>به چه میزان مطالبات و اعتراضات صنفی معلم‌ها به دیگر مطالبات مانند رفع تبعیض، عدالت‌محوری، آموزش رایگان و ... تسری پیدا کرده است؟</p>						تسری مطالبه‌گری به سایر حوزه‌ها
میانگین	خیلی کم / هیچ (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	بسیار زیاد (۵)	ارزیابی
۳/۱۶	۲ نفر	۶ نفر	۱۱ نفر	۷ نفر	۴ نفر	فراوانی
	۲	۱۲	۳۳	۲۸	۲۰	امتیاز

ارتقاء جایگاہ معلمان						به چه میزان کنش‌گری سیاسی-صنفی معلم‌ها بر ارتقاء جایگاہ آنان و اهمیت آن‌ها در پیکره‌بندی جامعہ کہ خواهان پیشرفت و توسعه است اثرگذار بوده است؟
ارزیابی	بسیار زیاد (۵)	زیاد (۴)	متوسط (۳)	کم (۲)	خیلی کم / هیچ (۱)	میانگین
فراوانی	۱ نفر	۱۰ نفر	۱۳ نفر	۵ نفر	۱ نفر	۳/۱۶

۱- الگودهی به سایر تشکل‌ها: معلمان معتقدند در چارچوب قوانین موجود به صورت مسالمت‌جو، آرام و خشونت‌پرهیز و در راستای خواسته‌های صنفی خود قدم برداشته‌اند و حضور عده کثیری از آن‌ها در این تجمعات باعث شده تا اصناف دیگر نیز با الهام از الگوی اعتراضی آن‌ها به خودباوری رسیده و در این راستا گام بردارند. البته، شجاعت، جسارت و ریسک‌پذیری معلم‌ها نیز جنبه‌ای دیگر از الگوها و کنش‌های اعتراضی آن‌ها بوده است کہ منشأ تحرک دیگر اصناف قرار گرفت. در مصاحبه اخیر نیز معلمان به میزان ۳/۶۳ از ۵ موافق و قائل به الگودهی کنش‌گری آن‌ها به سایر تشکل‌ها بودند. برخی از مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند تسری الگوی اعتراضی آن‌ها به دیگر اقشار بالأخص دانشجویان و کارگران قابل چشم‌گیرتر بوده است.

۲- همبستگی، تقویت ارادہ و انسجام: همبستگی اجتماعی از رهگذر تلاش و منافع مشترک و به صورت مختلفی همچون شرکت در مراسم و آیین‌های جمعی، همیاری متقابل و غیره هنگامی ایجاد می‌شود کہ روابط بین اعضا همبسته‌تر، مستحکم‌تر و گسترده‌تر باشد؛ از این حیث، مصاحبه‌شوندگان به‌طور میانگین، به میزان ۳/۹۶ از ۵ موافق این گویہ بوده‌اند کہ بیشترین میزان در میان گویہ‌های فوق را به خود اختصاص داده، امری کہ نشانگر اهمیت همبستگی، وجود و تقویت ارادہ و انسجام بین کنشگران است.

۳- تسری مطالبه‌گری به سایر حوزه‌ها مانند عدالت خواهی، رفع تبعیض و آموزش رایگان: کنش‌گری معلمان در ابتدای امر عمدتاً معطوف به معیشت‌محوری بود، اما باگذشت زمان و در فرایند کنش‌گری، مطالبات دیگری ازجمله عدالت‌خواهی و غیره-همچون اجرای اصل ۳۰ قانون اساسی مبنی بر آموزش رایگان- به مطالبات آن‌ها افزوده شد. این گویہ نیز به‌طور میانگین عدد ۳/۱۶ را به خود اختصاص داده است. اندکی از مصاحبه‌شوندگان نیز قائل به تأثیر غیرمستقیم مطالبه‌گری معیشتی به سایر حوزه‌ها بودند.

۴- ارتقاء جایگاہ معلمان در پیکره‌بندی نظام اجتماعی: اگرچه نظام تعلیم‌وتربیت همواره نیازمند کنش‌گرانی تحول‌خواه و نوآور است تا جایگاہ نظام تعلیم‌وتربیت به‌عنوان زیربنایی‌ترین ابعاد توسعه را ارتقا بخشد، اما در مصاحبه با آن‌ها، به نظر می‌رسید کہ آن‌ها تصور مطلوبی از اهمیت و تأثیر کنش‌گری خود بر ارتقا جایگاہ آن‌ها و نیز بر ارتقاء منزلت نظام آموزشی ندارند؛ باین حال، آن‌ها

به‌طور میانگین ۳/۱۶ از ۵ را به این گویه اختصاص دادند. تعدادی از معلمان، کنش‌گری خود را عامل پویایی روحیه نقادی و مطالبه‌گری دانستند و حتی خود را نماد مطالبه‌گری معرفی کردند. بنابر نظر کثیری از مصاحبه‌شوندگان، کنش‌گری معلمان اثرگذاری و افری بر روحیه جسارت، اعتماد به نفس، نقادی و پرسش‌گری دانش‌آموزان داشته است به گونه‌ای که دانش‌آموزان، دیگر هر مطلبی از معلمان را به راحتی نمی‌پذیرند و بر نظرات خود پافشاری می‌کنند.

در یک مقایسه مختصر، دستاورد همبستگی، تقویت اراده و انسجام با ۳/۹۶ درصد فراوانی، مهم‌ترین دستاورد برون‌صنفی (سیاسی-اجتماعی) کنش‌گران محسوب می‌شود؛

جدول شماره ۱۰: ارزیابی دستاوردهای برون‌صنفی (سیاسی-اجتماعی) در یک نگاه

شاخص	گویه	درصد میانگین	میانگین کل مؤلفه
دستاوردهای سیاسی-اجتماعی	الگو قرارگرفتن برای سایر صنف‌ها	۳/۶۳	۳/۴۷
	همبستگی-تقویت اراده و انسجام	۳/۹۶	
	تسری مطالبه‌گری به سایر حوزه‌ها مانند عدالت آموزشی، رفع تبعیض و ...	۳/۱۶	
	ارتقاء جایگاه معلم در پیکره‌بندی نظام اجتماعی	۳/۱۶	

همچنین، دستاوردهای درون‌صنفی با ۳/۷۰ فراوانی نسبت به دستاوردهای برون‌صنفی (سیاسی-اجتماعی) با ۳/۴۷ فراوانی از وزن بیشتری برخوردار است؛

جدول شماره ۱۱: مقایسه دستاوردهای درون‌صنفی با دستاوردهای برون‌صنفی (سیاسی-اجتماعی)

عنوان	درصد میانگین
دستاوردهای درون‌صنفی	۳/۷
دستاوردهای برون‌صنفی (سیاسی-اجتماعی)	۳/۴۷

در میان گویه‌های هشت‌گانه دستاوردها (درونی و برونی)، گویه تصویب طرح رتبه‌بندی با ۴/۱۶ و گویه بهبود وضعیت معیشتی معلمان با ۳/۱ به ترتیب، حائز بیشترین و کم‌ترین اثرپذیری از کنش‌گری معلمان بوده است.

۶. بایسته‌های کنش‌گری صنفی - سیاسی معلمان

۶-۱. بایسته‌های درون‌صنفی

۶-۱-۱. اتخاذ وحدت راهبردی

یکی از شرط‌های موفقیت کنش‌گری، تناسب و هماهنگی بین اجزاء آن یعنی کنش‌گر، راهبردی و تشکل است. هر قدر کنش‌گری از سطح فردی به جمعی ارتقاء پیدا کند اهمیت این هماهنگی بیشتر می‌شود. از این حیث، راهبردی که نسبت خود را با شهروندان، دانش‌آموزان و نظام سیاسی مشخص کند موجب همدلی کنش‌گران و دستاورد بیشتر می‌شود. در این راستا، مهدی بهلولی در مصاحبه‌ای، اختلاف دیدگاه‌های سیاسی کنش‌گری معلمان را چنین توضیح می‌دهد:

«هرکسی با هر ایده‌ای که دوست دارد وارد کار صنفی می‌شود. یک نفر که مثلاً با جمهوری اسلامی خیلی مشکل دارد، فکر می‌کند کانون صنفی اپوزسیون برانداز نظام است... فردی دیگر هم حزب الهی است و دیگری که کمونیست است، این‌ها همه آمده‌اند در یک تشکل قرار است فعالیت کنند؛ اما پرسش اینجاست که با چه تئوری‌ای می‌خواهیم منافع مشترکمان را پیگیری کنیم؟ چه نسبتی باید با جمهوری اسلامی داشته باشیم؟ چنین خط فکری و تئوری که بر اساس آن بتوان فعالیت کرد، متأسفانه وجود ندارد» (تارنمای داوطلب، کد: ۱۷۲۶).

وحدت راهبردی از آسیب‌های کنش‌گری مانند قهرمان‌پروری و عدم تحمل نقدپذیری کاسته و تصمیمات را از حالت شخصی خارج می‌کند و نیروی مدنی در آن‌ها را تقویت می‌کند. از این حیث، معلمان تاکنون نتوانسته‌اند بین کنش‌گری خود، دانش‌آموزان، والدین و حاکمیت، هم‌گونی و وحدت راهبردی جامع ایجاد کنند. توافق نظری و عملی کنش‌گران، موجب برتری و تفوق‌گفتمانی می‌گردد و معلمان به‌مرور زمان نقش خود را به‌عنوان کارگزار فعال نظام آموزشی بازمی‌یابند. اگرچه تصویب طرح رتبه‌بندی از جمله نمونه‌های عملی موفق در این زمینه بوده ولی همسوزن بودن بخشی از مطالبات و شیوه مطرح کردن آن، رسیدن به یک راهبرد مشترک را کم‌رنگ کرده است.

۶-۱-۲. تقویت آموزش‌های مدنی - حقوقی کنش‌گری

دامنه کنش‌گری معلمان ایران باگذشت زمان از موضوع صنفی به فراصنفی کشیده شده و در قامت حقوق شهروندی تجلی پیدا کرده است. شاید دلیل این امر، به قول اپل، از آن‌رو باشد که معلمان در نقش اتحادیه‌ای خود، بازتعریفی صورت داده باشند تا از منافع صنفی به سمت مصلحت عمومی حرکت کنند (اپل، ۱۳۹۸: ۸۲). ژیرو نیز با توجه به نقش روشنفکری و یا تحول‌آفرینی معلمان، تعلیم‌وتربیت را نوعی مداخله سیاسی می‌داند که معلمان همگام با دیگر اقدار جامعه در جهت تحقق دموکراسی واقعی و آزادی تلاش می‌کنند؛ چراکه وی، پیوند دانش با تغییرات اجتماعی به‌مثابه پیوند تربیت با دموکراسی برای مداخله در زندگی عمومی می‌داند (محمدی و زیباکلام، ۱۳۹۳: ۱۹-۳۸). از این‌رو، هر نوع کنش‌گری مدنی از جمله کنش‌گری معلمان نیازمند آموزش‌های مدنی - حقوقی است تا به فراخور شرایط موجود به اهداف مطلوب نائل آید.

۶-۱-۳. بازبینی و استمرار فرآیند تشکل‌یابی

پارامترهای تشکل‌یابی در چند سال اخیر بشدت تحت تأثیر متغیرهای مختلفی همانند استقلال مدنی، کمیت و کیفیت عضو یابی، روش‌های نوین شبکه‌یابی و فضای مجازی قرار گرفته است. در گذشته، تشکل‌یابی به صورت سنتی و مبتنی بر سلسله‌مراتب و تمرکزگرا بود که جای خود را به الگوهای دموکراتیک، شبکه‌ای و فراگیر در جهان نوین داده است. در حالی که در گذشته، عضویت بالای معلمان در تشکل‌ها دشوار بوده اما امروزه به مدد فرایندهای جدید عضو یابی در تشکل‌ها، جذابیت تشکل‌یابی و نتیجتاً پیگیری منافع مشترک صنفی فراهم‌تر شده است. در پژوهش حاضر نیز مشخص گردید که بین میزان علاقه‌مندی به کنش‌گری معلمان و دوری یا نزدیکی آنان به تشکل‌های صنفی رابطه معناداری وجود دارد. در پژوهش‌های دیگری که در این زمینه انجام گرفته نیز بین فعالیت معلمان در تشکل‌های صنفی و ارتقای منزلت اجتماعی آنان رابطه‌ی معناداری یافت شده است (ابراهیمی دوشتور، ۱۴۰۰: ۵۶).

امروزه، تشکل‌یابی نه صرفاً ارزشی ابزاری، موقت و تاکتیکی، بلکه ارزشی راهبردی برای فعالیت‌های معلمان پیدا کرده است. برخلاف رویکرد مطالبه‌محور که بر یافتن راه‌حل مشکلات از سوی اعضای بالا تأکید می‌کند رویکرد تشکل‌یابی، بر تقویت و همبستگی همه اعضا، بالأخص اعضای {میانی و} پایین تأکید می‌کند، بدین خاطر است که وقتی بر تشکل‌یابی به‌عنوان استراتژی اصلی تأکید می‌شود، مطالبات و کنش‌های اعتراضی در مقام تاکتیک قرار می‌گیرند و تشکل‌یابی، فرصت‌تیمین کارگروهی و دموکراسی از پایین در مقام راهبرد قرار می‌گیرند. البته ناگفته پیداست که گرچه کنش‌گری معلمان در دهه اخیر تاحدودی از ویژگی‌های فوق‌برخوردار بوده، اما تا رسیدن به‌حداعلای ویژگی‌های نامبرده فاصله وجود دارد. مضاف بر اینکه، عدم استقلال صنفی، پرداخت حق عضویت معقول به تشکل‌ها از سوی اعضا در یک فرایند شفاف و بالأخص، ارتقاء فرهنگ کار جمعی که عدم وجود آن سبب رویگردانی بسیاری از معلمان از تشکل‌ها شده است نیز از دیگر نقاط ضعف در این زمینه محسوب می‌شود.

۶-۱-۴. پاسخ‌گو کردن نظام آموزشی در برابر مردم

یکی از اهداف کنش‌گری معلمان، پاسخ‌گو کردن نظام آموزشی در راستای منافع عمومی همانند اجرای قانون آموزش رایگان، اصلاح قوانین، رویه‌های ناعادلانه، ارتقاء کیفیت و توزیع امکانات آموزشی است. کنش‌گری معلمان هنگامی می‌تواند اقبال عمومی و فراگیر را بدست آورد که خیر عمومی (تربیتی-آموزشی) شهروندان را نمایندگی کند. یکی از دلایل مواجهه سست و کم‌رتمق جامعه در برابر نظام آموزشی ریشه در ضعف تشکل‌های معلمان دارد. شواهد موجود نشان می‌دهد که به دلیل ضعف نظام آموزش رسمی، دائماً اشکال جدیدی از مدارس به وجود می‌آیند تا خانواده‌هایی که از تمکن مالی بیشتری برخوردارند، فرزندان خود را به مدارس متفاوت‌تر و حتی به خارج از کشور اعزام کنند. این روش‌ها اگرچه مرهمی اندک بر زخم ناکارآمد نظام آموزش رسمی کشور است، اما برای خیل عظیم خانواده‌های کم‌برخوردار که وابسته به نظام آموزش رسمی‌اند اثری ندارد؛ ازاین‌رو، راهکار پیشنهادی در «استیضاح اجتماعی» نهفته است. یعنی از مدیران مدارس گرفته تا برنامه‌ها، کتاب‌ها و مقامات آموزشی در برابر مردم پاسخ‌گویی به عمل آید، امری که خود نیازمند ایجاد تقاضای اجتماعی و پرسش‌گری اجتماعی دارد (فاضلی، ۱۴۰۱: ۱۹۱-۱۹۲).

۶-۲. بایسته‌های برون‌صنفی

۶-۲-۱: کارآمدسازی سیاست‌گذاری‌ها

یکی از مهم‌ترین چالش‌های کنش‌گری صنفی-سیاسی معلمان که در صدر چالش‌ها قرار دارد، ناکارآمدی سیاست‌گذاری‌ها است. امری که خود نیازمند چند اقدام اساسی در سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی به قرار زیر است؛

شایسته‌سالاری: با گذشت بیش از چهار دهه از انقلاب، وزارت آموزش و پرورش به‌عنوان بزرگ‌ترین وزارتخانه کماکان محل منازعات سیاسی و غیرآموزشی است. امری که انتخاب وزرای اصلح و کارآمد را با مشکل مواجه ساخته و آن را دچار سیاست‌زدگی کرده است. به‌نظر می‌رسد معلمان بر این باور باشند که در صورتی که وزیری متخصص و توانمند و با قدرت چانه‌زنی بر مسند وزارت قرار گیرد قادر خواهد بود تا برخی از مشکلات اساسی همچون سهم بودجه آموزش و پرورش از بودجه‌ی عمومی - که اکنون ۹/۱۰٪ را به خود اختصاص داده است - و یا شکل‌گیری تشکل‌های صنفی که موجب پیشبرد اهداف صنفی معلمان در دهه ۷۰ شد را مرتفع سازد؛ از دیگر مصادیق ضعف شایسته‌سالاری در این حوزه، ورود نمایندگان کم‌تجربه در حوزه آموزشی به مجلس و اثرگذاری آن‌ها بر روند تصویب طرح‌ها و لوایحی است که مستقیماً با مسائل آموزشی مرتبط است. امری که موجب سیاست‌زدگی نمایندگان مرتبط به حوزه آموزشی و وام‌دار بودن آن‌ها به جریانات سیاسی خارج از حیطه نظام آموزش و پرورش می‌گردد.

کم کردن نگاه حاکمیتی تصدی‌گرایانه: به‌طورکلی، در نظام آموزش و پرورش یک کشور، وجود رویکردی صرفاً تصدی‌گرایانه، رویکردی آسیب‌زاست. برای رفع این معضل و نیز ایجاد توازن در این زمینه، یعنی توازن بین رویکرد تصدی‌گرایانه و آزادمنشانه، علاوه بر اجماع قابل توجه کارشناسان داخلی می‌بایست به تجربه تازه در مدیریت کلان آموزش و پرورش برخی از کشورها توجه کرد؛ به‌عنوان مثال، در کشور امارات متحده عربی در سال ۲۰۱۶، وزارتخانه‌های آموزش و پرورش و آموزش عالی ادغام و یکپارچه و سپس طی یک اقدام متهورانه، امر سیاست‌گذاری از اجرا جدا شد تا وزارت آموزش و پرورش، صرفاً به یک نهاد سیاست‌گذار کوچک نظارتی تبدیل شود. از اهداف مشخص و مهم این نهاد، نظارت بر اجرای درست برنامه‌ها طبق استانداردهای تعیین‌شده از سوی وزارت آموزش و پرورش اعلام گردید (خبرگزاری ایسنا، کد: ۱۴۰۱۰۴۳۰۲۰۴۵۵).

ارتقاء منزلت اجتماعی معلمان از رهگذر گفتمان‌سازی حاکمیتی: از آنجا که آموزش و پرورش زیربنایی‌ترین نهاد در توسعه همه‌جانبه کشور است در نتیجه، بدون ارتقاء منزلت اجتماعی معلمان به طرق مختلف از جمله ارتقاء گفتمان آموزشی در نگاه سیاست‌مداران، توسعه، بالأخص ابعاد فرهنگی-اجتماعی آن نیز با خلل مواجه خواهد شد؛ اگرچه دلایل مختلفی از جمله نابسامانی‌های اقتصادی دهه ۹۰، پایگاه اقتصادی و حتی منزلت اجتماعی معلمان را تحت تأثیر قرار داده اما به باور فاضلی و به استناد از آخرین آمار و نظرسنجی‌های ملی، وی معتقد است: «معلمان و استادان از روحانیون و سلبریتی‌ها و ورزشکاران و هنرمندان و سرمایه‌داران احترام و آبروی بیشتری نزد مردم دارند. چرا؟ ... آن‌ها که دستشان از قدرت و جیب‌شان از ثروت خالی است و شهرتی نیز ندارند ... پاسخ این است: در «فرهنگ ایران مدرن»، معلم

و استاد سرمشق و نمونه انسان مطلوب و آرمانی است. هر فرهنگی لاجرم سرمشقهایی برای انسان آرمانی و مطلوب خود می‌آفریند ... معلم و استاد، قهرمان فرهنگ متجدد ایرانی است.» (فاضلی، ۱۴۰۱: ۲۸۵).

توجه به سیاست‌گذاری‌های معیشتی معلمان: ناگفته پیداست که معلمان جهت ایفای نقش حرفه‌ای و عمومی خود نیازمند زندگی شرافتمندانه با دریافت حقوق متناسب‌اند. اجرای دقیق قانون مدیریت خدمات کشوری، کاهش تبعیض‌ها در نظام پرداخت حقوق و مزایا و اجرای درست و کامل طرح رتبه‌بندی معلمان گامی مؤثر در حل معضل فوق است. بدیهی است دغدغه‌های معیشتی معلمان، کاهش کیفیت تدریس آن‌ها و نتیجتاً کاهش کمی و کیفی فرهیختگی در نظام آموزش و پرورش را در پی خواهد داشت. بنابر گزارش فرهنگستان علوم با افول آموزش، «نافرهیختگی» در دو بُعد با شتاب گسترش یافته است.

۱) کاهش شدید «جمعیت فرهیخته»: چگالی جمعیت فرهیخته کشور (نسبت افراد با تحصیلات دانشگاهی در نیروی کار به کل نیروی کار) که بر اساس هدف برنامه ششم توسعه، نزدیک به ۵۰٪ تعیین شده بود، در حال حاضر به حد ۴۰٪ رسیده و به سرعت در حال کاهش است. میزان این شاخص در جوامع پیشرو بالای ۵۲٪ و در کشوری مانند کره جنوبی ۷۸٪ است.

۲) افزایش شدید «ناهنجاری‌های اجتماعی» از نظر «کیفیت فرهیختگی»: بر اساس یک پیمایش، حدود ۳۰٪ از جمعیت ۱۸ تا ۲۴ سال تحصیلات متوسطه دوم ندارند که این میزان بسیار بالاتر از متوسط کشورهای اروپایی (۱۰/۳٪) است. همچنین، بر اساس نتایج آزمون تیمز و پرلز، دانش‌آموزان ایرانی از کیفیت مناسب آموزش برخوردار نیستند و از مجموع ۵۸ کشور سنجش شده، تعداد ۵۰ کشور، وضعیت بهتری نسبت به ایران دارند. در حال حاضر، سهم آموزش و پرورش از تولید ناخالص ملی ۲/۳٪ است. این در حالی است که میانگین جهانی ۴٪ است (خبرگزاری ایسنا، کد: ۱۴۰۱۰۴۳۰۲۰۴۵۵).

توجه به مطالبات آموزشی معلمان: ارتقاء آموزش عمومی و مشارکت معلمان در تدوین مسائل آموزشی: سرعت شتابان خصوصی‌سازی مدارس در ایران و کاهش کیفیت مدارس دولتی توجه بسیاری از معلمان کنش‌گرا را بشدت به خود جلب کرده است. بالأخص، با در نظر گرفتن آمارهای منتشره شده که بیشتر نقرات برتر کنکور از مدارس خصوصی‌اند، نه دولتی، امری که خود، به کاهش فرصت‌های آموزشی برابر به نفع اقشار برخوردار جامعه و عدم راه‌یابی دانش‌آموزان اقشار پایین به آموزش عالی و در نهایت، جلوگیری از پیشرفت‌های فردی منجر می‌گردد (همشهری آنلاین، کد: ۶۹۵۶۶۴). با در نظر گرفتن این مسئله تحت عنوان شکاف آموزشی، مسئله دهک‌های آموزشی مطرح می‌شود که بنابر آمار منتشره، ۸۱٪ رتبه‌های زیر ۳ هزار از دهک‌های ۸ تا ۱۰ هستند (روزنامه انتخاب، ۶۸۷۵۰۲).

از آنجاکه در اصلاحات آموزشی، همواره معلمان آخرین حلقه اصلاحات قلمداد می‌شوند تدوین متون آموزشی متناسب با نیاز دانش‌آموزان از رهگذر مشارکت فعالانه معلمان به صورت غیرمتمرکز و به دور از سیاست‌های جناحی نیز از دیگر خواسته‌های مهم آنان است؛ این امر خود نیازمند ایجاب و گسترش رویکرد یا سیاست‌گذاری مثبت‌انگارانه نسبت به جایگاه روشنفکری و تربیتی معلمان است که به گفته ژیرو می‌بایست در تنظیم اهداف و سیاست‌گذاری‌های آموزشی دخالت کنند (Giroux: 2009).

از این حیث، فاضلی در بخشی از کتاب مسئله آموزش می‌نویسد: «در حالی که گفتمان مدرسه با تکیه بر ایدئولوژی و جهان‌بینی دینی، بر حقانیت آموزه‌ها و احکام خود تکیه دارد ... هر سال بر شمار کسانی که در برابر گفتمان مدرسه مقاومت می‌کنند افزوده می‌شود. این مقاومت هم به صورت «منفعلان» است و هم به صورت «فعالان». مقاومت منفعلان، شانه‌خالی کردن دانش‌آموزان و معلمان از زیر بار مسئولیت و تکالیف مدرسه است ... مقاومت فعالان، شکل‌های پیچیده آشکار و پنهان از فعالیت‌های دانش‌آموزان برای تخریب و دورزدن نظم مدرسه و خلق بدیل‌هایی برای این نظم را در برمی‌گیرد» (فاضلی، ۱۴۰۱: ۵۹).

بازتعریف هویت حرفه‌ای معلمان: جهان پیچیده و متکثر جدید با چالش‌های هویتی مختلف در ابعاد مختلف و حرفه‌های گوناگون روبروست که این چالش‌هایی در زمینه‌ی هویت حرفه‌ای معلمان نیز وجود دارد (Day, 2002). هویت حرفه‌ای معلمان از یک سو به شأن علمی و تربیتی آنان وابسته است و از سوی دیگر به جایگاه و منزلت اجتماعی-فرهنگی آن‌ها که به نوعی با وضعیت معیشتی آن‌ها نیز مرتبط است (McCollow, 2018)؛ اهمیت این مسئله بدان خاطر است که چنانچه معلمان نسبت به هویت حرفه‌ای خود احساس رضایت‌بخشی نداشته باشند نسبت به وظایف و مسئولیت‌های خطیر خود دچار تردید شده که نتیجتاً پیامد نامطلوبی برای دانش‌آموزان به بار خواهند آورد (ابراهیمی دوشتور و همکاران، ۱۴۰۰: ۷۱). از نظر گیدنز، از آنجاکه در جهان مدرن، مؤلفه‌های هویت، پروژه‌ای بازاندیشانه است انسان‌ها پیوسته هویت و رسالت خود را خلق کرده و تصحیح می‌کنند (گیدنز، ۱۳۸۴). از این نقطه نظر، از آنجاکه هدف بلندمدت و شاید اصلی مدارس در جهان جدید آماده کردن نسل جدید برای زیستن در جامعه جدید و با روح نوآوری، خلاقیت، خودشکوفایی، فردیت، اندیشه مستقل، تفکر انتقادی و تازگی است. بنابراین، برنامه‌های آموزشی کتاب‌ها و مهم‌تر از همه، معلم‌ها، می‌بایست در خدمت تحقق این آموزش‌ها و توانایی‌ها باشد. با مقایسه نظام آموزشی به شکل مکتب‌خانه در قدیم و مدرسه جدید می‌توان بدین نتیجه رسید که در حالی که معلم قدیم، تکرار و تداوم و تثبیت تاریخ، سنت و دین را پیشه خود می‌دانسته، معلم جدید، تولید سوژه‌ی جدید، عاملیتی تازه، انسانی معاصر و فردیتی برخاسته از دنیای امروز را وظیفه خود می‌داند (فاضلی، ۱۴۰۱: ۱۰۷)؛ شرط تحقق این مهم، از بین بردن نظام سلسله‌مراتبی، رعب و روابط سلطه در فضای کلاس درس قدیم و جایگزینی آن با گفت‌وگویی زنده و سازنده، چند سویه و آزاد میان دانش‌آموزان، معلمان و کادر مدیریتی است (فاضلی، ۱۴۰۱: ۶۹).

۶-۲-۲. به رسمیت شناختن تشکل‌ها

اگرچه بنا بر اصل ۲۶ و ۲۷ قانون اساسی، فعالیت احزاب، جمعیت‌ها و انجمن‌های سیاسی و صنفی و انجمن‌های اسلامی یا اقلیت‌های دینی شناخته شده آزاد است اما مجلس شورای اسلامی با تصویب قانون نحوه فعالیت احزاب و گروه‌های سیاسی در سال ۱۳۹۵، قانون مصوب سال ۱۳۶۰ را نسخ شده اعلام کرد و نحوه اقدام اتحادیه‌های صنفی را مسکوت و بلا تکلیف گذاشت (قانون نحوه فعالیت احزاب و گروه‌های سیاسی، ۱۳۹۵). البته لازم به ذکر است که پس از گذشت چند دهه از تشکل‌یابی معلمان، قانون صنفی معلمان ایران در سال ۹۱ با شکایت وزارت کشور در وضعیتی مبهم قرار گرفت. این کانون نه لغو مجوز

شده بود و نه امکان فعالیت داشت. با تداوم چنین شرایطی اعضای این انجمن در نامه‌ای به دولت دوازدهم خواستار تعیین تکلیف و ادامه فعالیت آن شدند.

این موضوع توسط معاونت حقوقی ریاست جمهوری دوازدهم غیرقانونی اعلام و تأکید شد موجودیت و رسمیت یا تشخیص تشکل‌های مردمی طبق اصل ۲۶ قانون اساسی هیچ ربط یا وابستگی به دولت ندارد. علی‌اکبر گرجی، معاون ارتباطات و پیگیری اجرای قانون اساسی معاونت حقوقی ریاست جمهوری، در پاسخ، حتی اجرای قانون مصوب چهارم بهمن‌ماه ۱۳۹۴ را نسخ‌کننده‌ی صریح قانون فعالیت احزاب مصوب سال ۱۳۶۰ عنوان کرد و در نامه‌ی خود تصریح کرد: «حتی قانون‌گذار عادی نیز حکمی در مورد لزوم اخذ مجوز یا تمدید مجوز فعالیت کانون‌ها و انجمن‌های صنفی و تخصصی و بازنشستگان مقرر نکرده است. ثبوت نهادهای مردمی را نمی‌توان به اثبات دولت گره زد. طبق اصل ۲۶، قانون‌گذار عادی مجوز ندارد موجودیت و رسمیت نهادهای مردمی و غیردولتی را به تصویب دولت موکول کند» (خبرگزاری ایرنا، کد: ۸۳۱۱۶۶۵۲).

همچنین، بنابر اظهار فعالین صنفی: «سال ۹۳ در دولت یازدهم توانستیم مجمع عمومی را با نظارت نمایندگانی از وزارت کشور برگزار کنیم. اما شرط آن‌ها این بود که بنابر قانون احزاب شما نمی‌توانید کانون صنفی معلمان ایران باشید بلکه باید کانون صنفی معلمان تهران را تشکیل دهید و هر استان نیز می‌تواند برای خود کانون صنفی مجزا داشته باشد و ما این شرط را قبول کردیم». با این حال، با تصویب قانون جدید دوم در مردادماه ۱۴۰۱، تشکل‌های صنفی صرفاً در چارچوب اساسنامه و در راستای فعالیت‌های آموزشی و تخصصی مجاز به فعالیت هستند و در صورت عدم رعایت این موضوع، مجازاتی برای آنان در نظر گرفته می‌شود (روزنامه شرق، کد: ۸۵۱۵۳۵).

نتیجه‌گیری

نوشتار حاضر با بررسی دستاوردها و بایسته‌های کنش‌گری صنفی-سیاسی معلمان و تشکل‌های آن‌ها با روش ترکیبی چندمرحله‌ای و از رهگذر مصاحبه با ۳۰ نفر از معلمان کنش‌گر در بخش دستاوردها بدین نتیجه دست یافته که در بین گویه‌های هشت‌گانه‌ی دستاوردهای صنفی-سیاسی معلمان، تصویب طرح رتبه‌بندی با ۴/۱۶ درصد بیشترین میانگین و بهبود وضعیت معیشتی با ۳/۱ درصد کمترین میانگین را به خود اختصاص داده است. گویه همبستگی، تقویت اراده و انسجام با ۳/۹۶ درصد فراوانی، مهم‌ترین دستاورد درون‌صنفی و گویه تسری مطالبه‌گری به سایر حوزه‌ها مانند عدالت آموزشی و غیره و گویه ارتقاء جایگاه معلمان کم‌اهمیت‌ترین دستاورد برون‌صنفی کنش‌گری معلمان محسوب می‌شود. در مجموع، دستاوردهای صنفی با ۳/۷۰ درصد فراوانی نسبت به دستاوردهای سیاسی-اجتماعی با ۳/۴۷ درصد از اهمیت و جایگاه بیشتری برخوردار است.

ازسوی دیگر، دستاوردها یا موفقیت‌های بیشتر چه در گذشته و چه در آینده معطوف و منوط به بایسته‌هایی همچون کارآمدسازی سیاست‌گذاری‌های آموزشی از رهگذر ارتقاء مؤلفه‌هایی همچون شایسته‌سالاری، کاهش نگاه حاکمیتی تصدی‌گرایانه، ارتقاء منزلت اجتماعی معلمان، توجه به سیاست‌گذاری‌های

معیشتی آنان، توجه به مطالبات آموزشی و بازتعریف هویت حرفه‌ای معلمان از یک سو و به رسمیت شناختن تشکلهای از سوی نظام سیاسی از سوی دیگر است. شایان ذکر است که نوشتار حاضر اگرچه دارای خلأها و کمبودهایی است، اما می‌تواند گامی برای تحقیقات آینده در زمینه ابعاد دیگر کنش‌گری معلمان، مسائل آموزشی و ارتباط آن با مسائل توسعه فرهنگی-اجتماعی و آینده‌پژوهی جنبش‌های مختلف اجتماعی از جمله جنبش اصناف مختلف باشد تا از رهگذر بررسی موضوعی و روشی به نتایج علمی و عملی مطلوبی در جهت سیاست‌گذاری‌های بهتر منتهی شود.

منابع

- ابراهیمی دوشاتور، اسماعیل، روح‌الله مهدیون، محسن رفیعی و محمد رزاقی (۱۴۰۰)، «تجربه زیسته اعضای کانون صنفی معلمان از فعالیت‌ها و مشکلات صنفی معلمان (مطالعه موردی: کانون صنفی معلمان استان آذربایجان شرقی)»، فصلنامه مدیریت بر آموزش سازمان‌ها، سال یازدهم، شماره ۲، Doi: 10.52547/MEO.10.2.51
- 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.
- ادیبی، حسین (۱۳۵۸)، طبقه متوسط جدید در ایران، چاپ اول، تهران: انتشارات جامعه.
- بحرانی، محمدحسین (۱۳۸۹)، طبقه متوسط و تحولات سیاسی در ایران معاصر (۱۳۲۰-۱۳۸۰)، چاپ دوم، تهران: نشر آگاه.
- خوش‌رو، زینب و زهرا رضایی‌نسب (۱۳۹۳)، «بررسی مقایسه‌ای آراء و نظریات کارل مارکس و ماکس وبر در حوزه نابرابری اجتماعی»، مجله اقتصادی، دوره ۱۴، شماره ۷ و ۸.
- دنسکامپ، مارتین (۱۳۹۸)، راهنمای پژوهش خوب برای تحقیقات اجتماعی کوچک‌مقیاس، ترجمه سجاد علیزاده و سجاد یاهک، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- زیباکلام مفرد، فاطمه و حمداله محمدی (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، سال پنجم، دوره سوم، Doi: 10.22059/JAPR.2014.52282
- سالاری، مسعود (۱۳۹۸)، محدودیت‌های حاکم بر تشکلهای صنفی با تأکید بر حقوق صنفی معلمان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد بندرعباس، دانشکده علوم انسانی.
- سالنامه آماری نظام اداری کشور سال ۱۴۰۱ (۱۴۰۲)، تهران: سازمان اداری و استخدامی کشور، دفتر توسعه حکمرانی داده مبنا (https://www.aro.gov.ir/_douranportal/documents/201401)
- شارع‌پور، محمود (۱۳۸۳)، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: انتشارات سمت.
- شهرام‌نیا، امیرمسعود و صابر ملائی (۱۳۸۹)، «تحلیل تأثیر آگاهی سیاسی معلمان بر شرکت در

- انتخابات؛ مطالعه موردی معلمان نواحی (۱) و (۳) اصفهان»، پژوهشنامه علوم سیاسی، سال ششم، شماره اول.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۴۰۱)، مسئله مدرسه؛ بازاندیشی انتقادی در آموزش و پرورش ایران، تهران: انتشارات هوش ناب.
 - فریره، پائولو (۱۳۹۸)، آموزش شناخت انتقادی، ترجمه منصوره کاویانی، چاپ دوم، تهران: انتشارات آگاه.
 - قانون نحوه فعالیت احزاب و گروه‌های سیاسی (۱۳۹۵)، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی (<https://rc.majlis.ir/fa/law/show/998916>)
 - گیدنز، آتونی (۱۳۸۴)، چشم‌اندازهای جهانی، ترجمه محمدرضا جلابی‌پور، چاپ دوم، تهران: انتشارات طرح نو.
 - محمدزاده، حسین و نصراله ندیمی (۱۴۰۱)، «رابطه نوع هویت قومی با رفتار سیاسی و ارزش‌های فردی دبیران (مطالعه موردی: دبیران مقطع متوسطه شهرستان کامیاران)»، فصلنامه جامعه‌پژوهی فرهنگی، سال ۱۳، شماره ۱، Doi: 10.30465/SCS.2022.38781.2480
 - محمدی حمداله و نجمه احمدآبادی آرنی (۱۳۹۶)، «بررسی انتقادی نظریات ریچارد رورتی و هنری ژیرو در باب پرورش روشنفکر»، مجله فلسفه تعلیم و تربیت، شماره ۱.
 - موسوی، محمد (۱۴۰۰)، مطالعه جامعه‌شناختی محدودیت‌ها و امکان‌های شکل‌یابی معلمان در استان تهران (۱۳۸۵-۱۴۰۰)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.
 - هزارجریبی، جعفر و رضا صفری شالی (۱۳۸۹)، «بررسی نظری در شناخت طبقه متوسط»، فصلنامه علوم اجتماعی، سال هفدهم، شماره ۵۰، Doi: 10.22054/qjss.2010.6812
 - وبر، ماکس (۱۳۹۸)، اقتصاد و جامعه، ترجمه عباس منوچهری، مهرداد ترابی‌نژاد و مصطفی عمادزاده، چاپ ششم، تهران: انتشارات سمت.
 - ویس، لوئیس، کامرون مک‌کارتی و گرگ دیمتریادیس (۱۳۹۷)، ایدئولوژی، برنامه درسی و جامعه‌شناسی نوین آموزش، بررسی کتاب مایکل اپل، ترجمه نازنین میرزاییگی، تهران: آگاه.

وب‌گاه‌ها:

- <https://farsnews.ir/azarbajjan-sharghi/news/14000927000863>
- <https://www.davtalab.org./2022/1726>
- <https://www.entekhab.ir/fa/news/687502/>
- <https://www.faraz.ir/fa/news53477/>
- <https://www.hamshahrionline.ir/news/695664/>
- <https://www.irna.ir/news/83116652>
- <https://www.isna.ir/news/1401043020455/>
- <https://www.sharghdaily.com/fa/tiny/news-851535>
- <https://www.tasnimnews.com/fa/news/27>

References

- Adibi, Hosein (1979), *New Middle Class in Iran*, 1th publication, Tehran: Jameae Pub (In Persian).
- Anthony Giddens (2005), *World Perspectives*, translated by Mohammadreza Jalayipour, 2th published, Tehran: Tarhe No Pub (In Persian).
- Apple, Michael (2019a), *Can Education Change Society?* translated by Nazanin Mirzabeigi, Tehran: Agah pub. (In Persian).
- Apple, Michael (2000), *Official Knowledge*, 2nd Edition, London: Routledge.
- Apple, Michael (2019b), *official knowledge: Democratic Education in a Conservative Age*, translated by Nazanin Mirzabeigi, Tehran: Agah pub. (In Persian).
- Baizidi, Rahim (2019), "Paradoxical Class: Paradox of Interest in Middle Class and Political Conservatism", *Asian Journal of Political Science*, Volume 27, Issue 3.
- Day, C. (2002), *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*, London: Routledge.
- Ebrahimi Doushtoor E, Mahdiuon R, Rafiee M, Razzaghi M, (2021), "Lived Experience of Teachers' union Members' Activities and Problems of Teachers' union: (Case Study: Members of East Azerbaijan Teachers' union:)", *Journal of Managing Education in Organizations*, 11th year, No: 2 (In Persian), Doi: [10.52547/MEO.10.2.51](https://doi.org/10.52547/MEO.10.2.51)
- Freire, Paulo (2019), *Education for Critical Consciousness*, translated by Mansooreh Kaviyani, 2th published, Tehran, Agah Pub (In Persian).
- Giroux, H. (1994), "Teachers, Public Life, and Curriculum Reform", *Peabody Journal of Education*, 69(3): 35-47, DOI:10.1080/01619569409538776
- 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.
- Hezarjoraibi Jafar (2010), "Theoretical Investigation The Recognition of The Middle Class (Emphasis On New Middle Class In Iran)", *Social Science Quarterly*, 17th Year, No: 50, (In Persian) Doi: [10.22054/qjss.2010.6812](https://doi.org/10.22054/qjss.2010.6812)
- Kalb, Zep (2017), "Another Brick in Wall, Protesting Education in Iran" (<https://merip.org/2017/11/another-brick-in-the-wall/>)
- Law on Political groups and parties activitism (2016), Research Center of Islamic Parliament (<https://rc.majlis.ir/fa/law/show/998916>) (In Persian).
- Martyn, Denscombe (2019), *The Good Research Guide: For Small-scale Social research*, translated by Sajjad Alizadeh & Sajjad Yahak, Tehran, Scientific and Cultural Pub (In Persian).
- Max, Weber (2009), *Economy and Society*, translated by Abbas Mokhber, Mehrdad Torabi Nezhad & Mostafa Emadzadeh, 6th published, Tehran: Samt Pub (In Persian).
- McCollow, J. (2018), "The Future of Education Unions", *Oxford Research Encyclopedia of Education*, (https://www.researchgate.net/publication/327164569_The_Future_of_Education_Unions)
- Mohammadzadeh, Hosein & Nasrollah Nadimi (2022), "the relation between type of ethnic identities and political behavior and individual values among high school teacher (Case study: Kamyaran high school teachers)", *Sociological Cultural Studies*, 16th Year, No: 1 (In Persian), Doi: [10.30465/SCS.2022.38781.2480](https://doi.org/10.30465/SCS.2022.38781.2480)

- Mohammadi, Hamdollah & Najmeh AhmadAbadi Arani (2017), "A critical review of the ideas of Richard Rorty and Henry Giroux on the Intellectual Education", Journal of Philosophy & History of Education, No: 1 (In Persian).
- Moosavi, Mohammad (2021), Sociological Study on Restriction and Teachers' Association Potentialities in Tehran Province (2006-2021), Master Thesis, Tarbiat Modarres University, Humanity Faculty (In Persian).
- Neametollah, Fazeli (2022), School Problem; Critical reflection on Iran Education, Tehran, Hooshe Nab Pub (In Persian).
- Salari, Masaoood (2019), Restriction on Guil Associations with Emphasis on Teachers' Guil Rights, Master Thesis, Bandarabas Azad University, Humanity Faculty (In Persian).
- Niknejad, Mohammadreza (2019), "Why Iranian Teachers Are Protesting", ALMONITOR, (<https://www.al-monitor.com/originals/2019/01/iran-teachers-protest-strike-siting-working-conditions.html>)
- Shahramnia, Seyed Amirmasoud & Saber Mollaiy (2010), "Analysis of the Impact of Teachers' Political Awareness on Participation in Elections", Ipsajournal, 6th Year, No: 1 (In Persian).
- Sharepoor, Mahmood (2003), Education Sociology, Tehran: Samt Pub (In Persian).
- Statistic Anniversary of Baeurocratic System in 1401 (2022), Public Administration and Recruitment Organization, Office of Data-base Governance Development (https://www.aro.gov.ir/_douranportal/documents/201401) (In Persian).
- [Weis](#), [Cameron McCarthy](#) & [Greg Dimitriadis](#) (2018), Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education, translated by Nazanin Mirzabeigi, Tehran: Agah Pub (In Persian).
- Zeinab, Khosroo & Zahra Rezaeinasab (2014), "Comparative survey of Karl Marx and Max Weber's Theories and Votes in the Field of Social inequality", Economic Quarterly, Vol 14, No: 7 & 8 (In Persian).
- Zibakalam Mofrad, Fatemeh & Hamdollah Mohammadi (2014), "A Comparative Study of Critical Thinking from the Viewpoint of Robert Ennis and Henry Giroux Considering Its Application for the Modification of Teacher Training System", Journal of Applied Psychology Research, 5th year, Vol 3 (In Persian), Doi: 10.22059/JAPR.2014.52282