فلاخن ۲۶۲

به سمت سازماندهی زنان* معلم در شرایط سرکوب

هسته‌ی یسنا – کمیته‌ی غیبی نسوان

یسنا

فلاخـــن
شماره‌ی ۲۶۲

به سمت سازماندهی زنان* معلم در شرایط سرکوب

هسته‌ی یسنا – کمیته‌ی غیبی نسوان

مقدمه:

قریب به یک ماه از سرکوب تجمعات سراسری معلمان و بازنشستگان فرهنگی به مناسب روز معلم توسط سرکوبگران جمهوری اسلامی می‌گذرد. جامعه‌ی ایران از دی ۹۶ تاکنون قیام‌های متعددی را از سر گذرانده است. قیام‌هایی که اگرچه سائق هر کدام از آنها با دیگری متفاوت بود اما می‌توان دید و نشان داد که چگونه در اغلب آنها مسئله‌ی ستم طبقاتی به‌طرز بنیادینی به محور اعتراضات تبدیل شد و گاه حتی به میانجی آن بود که اشکال دیگر ستم نیز با مسئله‌ی «فرودست‌سازی» گره خورد و به میان آمد و نیز در فواصل میان خیزش‌ها و قیام‌ها این مبارزات سیاسی-صنفی نیروهای گوناگون در حوزه‌های مختلف بود که به «سیاست خیابان» وفادار ماند و با طرح مطالبات سلبی و ایجابی بستر خیزش‌ها و قیام‌ها را فراهم کرد. از اعتراضات کارگران، پرستاران، بازنشستگان و... و البته معلمانی که در تمام سال‌های گذشته بازداشت و اخراج شدند، هزینه دادند اما خیابان را رها نکردند.

سخن ما در این متن در ستایش بالندگی جنبش عظیم معلمان و دستاوردهای غیرقابل انکار آن نیست. ما می‌خواهیم از خلال این متن به فقدان‌ها و شکاف‌هایی اشاره کنیم که ظرفیت پر شدن ان را ممکن می‌دانیم. شکاف‌هایی نظیر دوگانه‌ی «رسمی-غیررسمی»، «زن*-مرد» و دشوار کردن امکان همبستگی و سازماندهی بواسطه‌ی وجود و تاکید بر چنین دوگانه‌هایی.

ما، جمعی از زنان* معلم، دور هم جمع شده‌ایم و ضمن تشکیل «هسته‌ی یسنا» به عنوان یکی از هسته‌های کمیته‌ی غیبی نسوان، تشکیل این هسته را از جهاتی ضروری می‌دانیم:

1. ما گمان می‌کنیم اگرچه دوگانه‌های برساخته‌ی بالا حقیقی‌اند و واجد امتیازات و فقدان‌هایی، اما هم‌طبقه، هم‌سرنوشت و هم‌قطار دیدن تمامی این دوگانه‌ها می‌تواند همان کار و راهی باشد که ما را به پیروزی نهایی نزدیک می‌کند.

2. تبیین خاستگاه طبقاتی معلمان می‌تواند آنان را در جایگاه درست و راستین خودشان قرار داده و پیوند مبارزاتی میان آنها با دیگر کارگران را عمیق‌تر کند.

3. غیاب استراتژی‌هایی برای مبارزه‌ی معلمان غیررسمی و قراردادی با سرکوب و استثمار موجود در شیوه‌های مرسوم مبارزاتی، اهمیت توجه به سازماندهی فراگیرتر را ضروری و حیاتی می‌سازد.

خواست آموزش رایگان

در یک دهه‌ی گذشته، معلمان همسو با فراخوان‌های جمعی در سراسر کشور به طرق مختلف دست به اعتراضات صنفی زده‌اند. اعتراضاتی که از تحصن و اعتصاب در دفتر معلم‌ها آغاز و تا عرصه‌ی خیابان و مقابل مجلس و ادارات آموزش‌وپرورش هر شهر و منطقه ادامه یافت.

این اعتراضات اگرچه در تمامی بیش از دو دهه‌ی گذشته، به واسطه‌ی اهمیت مطالبات صنفی همواره در جریان بوده است، اما معلمان نیز همسو با عموم مردم، به ویژه پس از اعتراضات دی ۹۶ به شکلی ویژه رسیدگی به مطالباتشان را رها نکردند و متاثر از خیزش دی‌ماه، این مطالبات و به همراه آن مبارزات معلمان تعمیق یافت. به همین دلیل هم در زمانه‌ای که جامعه به واسطه‌ی امر طبقاتی خیابان را به تسخیر خود درآورد، شاهد این بودیم که اعتراضات صنفی معلمان نیز وجوه طبقاتی را در شعارها و مطالباتش از یاد نبرده بود. در اعتراضات پس از خیزش دی ۹۶ (اردیبهشت و مهر و آبان ۱۳۹۷) «نه به کالایی‌سازی آموزش» و خواست «آموزش رایگان» از اصلی‌ترین مطالبات معلمان بود. موضوعی که تا آبان ۹۷ در راس مطالبات معلمان قرار داشت، پس از این تاریخ به مرور، بنا به دلایل مختلف اعم از سرکوب جنبش معلمان و متحدان طبیعی و طبقاتی آن در بخش‌های دیگر جنبش کارگری و نیز در دانشگاه، تعطیلی مدارس به دلیل شیوع کرونا، گسترش شدیدتر گرانی و تورم و تاثیر ناگزیر آن بر زیست روزمره‌ی معلمان و...، کمرنگ‌تر شد. تا جایی‌که به مرور و در روندی عمدتا غیرارادی، مطالبات معیشتی از سوی معلمان رسمی بر خواست آموزش رایگان غلبه پیدا کرده و ما کمتر شاهد اهمیت دادن به میانجی‌های طبقاتی در فضای آموزش نابرابر بودیم. اگر مقابله با کالایی‌سازی آموزش و خواست آموزش رایگان، مطالبه‌ای بود که برابری و عدالت را برای هر دو گروه معلمان و دانش‌آموزان به همراه می‌آورد، آنچه در اردیبهشت ۱۴۰۱ شاهدش بودیم، پیگیری رتبه‌بندی و خواست‌های معیشتی معلمان بود که به شکل تحقیرآمیز و صوری‌ای از جانب دولت به آن پاسخی نصفه و نیمه داده شد و به پایان رسید. برای ما به عنوان بخش کوچکی از

جامعه‌ی معلمان که هم سرکوب و هم مشکلات معیشتی را مانند دیگر همکارانمان تجربه کرده‌ایم، این وضعیت نشانه‌ی حدی از عقب‌نشینی جنبش مبارزاتی معلمان، خواه به واسطه‌ی سرکوب نهادهای متعدد سرکوبگر و خواه به واسطه‌ی تضعیف گرایش‌هایی در نهادهای صنفی معلمان است که همواره بر اهمیت پیوند مبارزات معلمان با مبارزات دیگر مزدبگیران و نیروهای کار تاکید کرده و می‌کنند.

یادآوری می‌کنیم به‌رغم تاکید اصل سی‌ام قانون اساسی جمهوری اسلامی بر وظیفه‌ی دولت در گسترش رایگان آموزش، از زمان تصویب قانون تاسیس مدارس غیرانتفاعی تا کنون، سیاستگذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های دولت‌ها نه در راستای تقویت کمی و کیفی مدارس دولتی، که به نفع استیلای مدارس خصوصی در کشور بوده است. نتیجه آن‌که حداقل ۱۵۰ هزار کلاس نیاز به بازسازی اساسی دارند، حدود ۵۷ درصد کلاس‌های درس در ایران استانداردهای لازم را ندارند، حدود ۹۲۹ هزار دانش‌آموز در سال تحصیلی گذشته از ادامه‌ی تحصیل بازمانده‌اند، سهم مدارس دولتی از رتبه‌های برتر کنکور کمتر از ۱۰ درصد است. تمامی اینها بدان‌معنی است که آموزش، مخصوصا آموزش با کیفیت بدل به کالایی لوکس شده است که تنها نصیب طبقات محدودی از جامعه می‌شود و گروه‌های وسیعی از کودکان این سرزمین از این حق اساسی و ابتدایی بی‌بهره مانده‌اند؛ تصویر روشنی از یک جنگ طبقاتی همراه با تلفات آن.

روند خصوصی‌سازی گسترده اما، علاوه بر دانش‌آموزان طبقات محروم، حیات مادی و حرفه‌ای تعداد زیادی از معلمان غیررسمی با قراردادهای موقت را تحت‌تاثیر قرار داده است. گروهی که از ابتدایی‌ترین حقوق حرفه‌ای و صنفی بی‌بهره هستند، حتی تعداد دقیق‌شان مشخص نیست و موقتی بودن وضعیت‌شان آنها را در معرض قراردادهای غیرقانونی و حتی تهدیدهای ایدئولوژیک قرار می‌دهد. اما این آسیب‌پذیری بیشتر در مقایسه با معلمان رسمی، به مطالبه‌گری بیشتر و شنیده شدن صدای آنها منجر نشده است. گویی معلمان غیررسمی بیرون از صنف معلمان تعریف می‌شوند و همین موضوع باعث شده که امکان مطالبه‌گری و احقاق حقوق خود را نداشته باشند و گرچه از مهم‌ترین بازندگان فضای خصوصی‌سازی‌شده و کالایی‌شده‌ی آموزش در ایران هستند، وضعیت‌شان هیچ‌گاه به‌طور جدی مورد بازخوانی قرار نگرفته است.

از همین‌روست که کمرنگ شدن موضوع کالایی‌سازی آموزش در مطالبات معلمان نه تنها به معنای بی‌توجهی به موضوع نابرابری آموزش و سرنوشت دانش‌آموزان مدارس دولتی، بلکه به معنای حذف مطالبات معلمان غیررسمی نیز خواهد بود.

به خوبی می‌دانیم که همواره گرایشی در میان معلمان و به تبع آن در جنبش صنفی معلمان وجود داشته که معلمان را نه بخشی از طبقه‌ی کارگر بلکه بخشی از مفهومی ایدئولوژیک تحت‌عنوان «طبقه‌ی متوسط» می‌داند، کشیدن هاله‌ی قدسی دور معلم‌ها و ذهنیت طبقه متوسطی‌ای که قرار گرفتن تحت‌عنوان طبقه‌ی کارگر را دون شان خود می‌داند گمان می‌کند با تعریف معلم به عنوان بخشی از «طبقه‌ی متوسط» در واقع دارد از منزلت و جایگاه معلم نیز دفاع می‌کند. اما مسئله‌ی جایگاه طبقاتی معلمان تنها یک دغدغه‌ی نظری نیست، بلکه در ساحت جنبش صنفی معلمان و چشم‌اندازها و افق‌های سیاسی و صنفی آن، وجوه استراتژیک و تاکتیکی واضحی دارد. از جمله این‌که با نادیده گرفتن هم‌سرنوشتی بخش‌های گوناگون طبقه‌ی کارگر، به جای جستجوی امکان اتحادهای عملی حول مبارزه‌ی طبقاتی به دنبال اتحادهای عملی با افراد و نیروهایی می‌رود که نمایندگان سیاسی طبقه‌ی متوسط محسوب می‌شوند و به همین دلیل نه تنها نسبت به مسئله‌ی «آموزش رایگان» توجهی نمی‌کند بلکه حتی مطالبات معیشتی معلمان، مانند مطالبات معیشتی دیگر بخش‌های طبقه‌ی کارگر برای آنان پشیزی ارزش ندارد. بنابراین چنین تلقی‌ای از جایگاه طبقاتی معلمان نه تنها منافع مادی معلمان را تامین نمی‌کند بلکه همچنین به سود نظام سرمایه‌دار مذهبی جمهوری اسلامی است که از قطع پیوند میان بخش‌های مختلف طبقه‌ی کارگر و چندشقه شدن صدای متکثر این طبقه بهره برده است.

بنابراین یکی دیگر از دلایل عدم پیوند میان معلمان رسمی و غیررسمی همین درک طبقه متوسطی از جایگاه طبقاتی معلمان در میان هر دوی آنهاست که به جای فهم خودش به عنوان بخشی از یک «طبقه» که باید به سمت اتحاد حرکت کند، بر محور منافع لحظه‌ای و آنی‌ای می‌ماند که امکان پیوند میان بخش‌های مختلف معلمان، (شامل معلمان رسمی، معلمان شاغل در بخش خصوصی، معلمان کارنامه سبز، معلمان خرید خدمت، معلمان بازنشسته و...) و نیز پیوندی معنادار و سازمان‌یافته با دیگر نیروهای کار شاغل در بخش آموزش از جمله کارگران خدماتی مدارس را کاهش داده است. از همین‌روست که علاوه بر مطالبات، در شکل سازماندهی و فراخوان‌های اعتراضی نیز به وضعیت معلمان غیررسمی کمتر توجه شده است. قراردادهای موقتی و عدم امنیت شغلی، عملکرد سلیقه‌ای مدیران و سرمایه‌داران بخش خصوصی آموزش در رابطه با نرخ قراردادها و فرار آنها از تعهد بیمه‌ی معلمان پاره‌وقت، قطع حقوق معلمان بخش خصوصی در سه ماه تابستان و نادیده گرفتن دستمزد تولید محتوای درسی در این بازه‌ی زمانی، تنها بخشی از مسائل معلمان شاغل در بخش خصوصی است که از مطالبات اعتصابی و فراخوان‌های اعتراضی کانال‌های صنفی معلمان (تحت عنوان یک کل یکپارچه و به‌هم‌پیوسته) حذف شده یا کمتر مورد توجه قرار گرفته است.

ما، در هسته‌ی یسنا، به عنوان بخش بسیار کوچکی از جامعه‌ی معلمان زن*، خودمان را بخشی از طبقه‌ی کارگر می‌دانیم چرا که جدا کردن کار فکری از یدی برای تعریف «طبقه» اشتباه بزرگی است و تبعات بسیاری، چه از حیث سیاسی و چه از حیث اقتصادی، به همراه دارد. براساس تعریف مارکس از طبقه، معلمان نیز با توجه به این‌که از مالکیت بر ابزار تولید محروم‌اند و استثمار می‌شوند، یعنی متحمل انجام کاری بیش از ارزشی که دریافت می‌کنند، می‌شوند بخشی از طبقه‌ی کارگر به شمار می‌روند. این‌که این نیروی کار، فکری است یا یدی، تفاوت چندانی در ماهیت آن ندارد. معلمی که در سیستم سرمایه‌داری برای مدارس بخش خصوصی کار می‌کند مستقیما به عنوان کارگر مولد در حال تولید ارزش اضافی برای مالکان مدرسه و صاحبان سرمایه است و معلمی که در مدارس دولتی کار می‌کند در واقع کارگر نامولدی است که «در بازتولید رابطه‌ی اجتماعی سرمایه و حراست از آن نقش دارد و متحمل انجام کار اضافی می‌شود؛ تا به‌این‌ترتیب دولت بتواند از قِبَلِ کار او رابطه‌ی اجتماعی سرمایه (تولید و تحقق ارزش) را حفظ و از سمت دیگر به‌صورت مداوم کارگرِ ماهر و تربیت‌شده به این رابطه‌ی استثماری عرضه کند». لازم به تاکید است که «تفکیک کار مولد و نامولد نزد مارکس بیشتر به‌عنوان ابزاری برای درکِ دقیق‌ترِ مفهوم ارزش و مناسبات تولیدی سرمایه‌دارانه معنا دارد [و] مارکس به‌وضوح برای کار مولد هیچ ارجحیتی نسبت به کار نامولد قائل نیست».[1] بر مبنای همین درک از جایگاه طبقاتی خودمان می‌خواهیم سهمی در حرکت به سمت اتحاد میان بخش‌های مختلف معلمان و نیز اتحاد عملی و استراتژیک میان تمامی اقشار و لایه‌های طبقه‌ی کارگر ادا کنیم.

خارج کردن معلمی از مقام شغلی و برکشیدن آن به مسئولیت اخلاقی-اجتماعی برای زنان*، شکل دیگری از تبعیض است. در عرصه‌ی عمومی این جمله را به کرات شنیده‌ایم که دو شغل مناسب برای زنان*، معلمی و پرستاری است. کارهایی که همچنان در حیطه‌ی کارهای بازتولیدی و مراقبتی قرار می‌گیرند. زنانی* که در جایگاه معلمی قرار می‌گیرند گویی مادرانی هستند که مسئولیت تربیت فرزندان جامعه را بر عهده دارند. ثمره‌ی خارج کردن معلمی از حیطه‌ی شغل برای زنان* و کشیدن هاله‌ی قدسی مادری-معلمی دور آن برای نظام سرمایه‌داری این بوده که همواره زبان زنان* را برای چانه‌زنی بر سر دستمزد کوتاه کرده است. گزاره‌ی معروف „روی معلمی که نمی‌توان قیمت گذاشت" لقلقه‌ی زبان صاحبان سرمایه در زمین آموزش شده و کار در عرصه‌ی آموزش برای زنان* نه یک منبع درآمد، بلکه یک وظیفه‌ی اخلاقی-اجتماعی قلمداد می‌شود. این در حالی است که در جلسات

۱- برای بحثی دقیق‌تر در این مورد می‌توانید به شماره‌ی پنجم نشریه‌ی «فراسوی کند و کاو»، مطلب «معلمان؛ طبقه کارگر یا متوسط؟» مراجعه کنید.

چانه‌زنی بر سر دستمزد، معلمی برای مردان در زمره‌ی «کار» قرار می‌گیرد و باید از قِبَل این شغل یک زندگی تامین شود. قطعا که دستمزد تعریف‌شده حتی برای مردان نیز کفاف تامین یک زندگی را نمی‌دهد اما دوگانه‌ی تحمیل‌شده‌ی مرد- زن*، وضعیت را برای زنان* وخیم‌تر از مردان ساخته است.

از سوی دیگر وجود سازوکار غیرعادلانه و احمقانه‌ی گزینش اگرچه برای مردان نیز مطرح است و سوالات تحقیرآمیز و غیرمرتبط احکام و غسل و نماز جمعه و نماز میت و... از مردان نیز پرسیده می‌شود، اما همین هم برای زنان* به شکل دهشتناک‌تری مطرح است. وجود مسئله‌ی حجاب و شکل ظاهری در بدو امر گریبان زنان* را می‌گیرد. پرسش‌های مکرر از میزان پیدا بودن دست و موی زنان* و تخیل موقعیت‌های عجیبی که میزان پوشش آنان را می‌سنجد و... سوالاتی است که تنها معلمان زن* را نشانه می‌گیرد و از ورود آنان به بازار کار رسمی و استخدام آنان جلوگیری می‌کند. کما این‌که نه فقط در معلمی که در بسیاری از شغل‌ها وقتی از «لباس فرم» حرف می‌زنیم عملا از مانتو و شلوار و مقنعه و پوششی حرف می‌زنیم که برای زنان* دوخته می‌شوند. موضوعی که گریبان دانش‌آموزان دختر را نیز بیش از پسران می‌گیرد.

علاوه بر این‌که در مرحله‌ی گزینش سخت‌گیری‌های بیشتری شامل حال زنان* می‌شود، در سیستم آموزشی مرکزگرا شاهد فیلترهای عقیدتی و سیاسی‌ای هستیم که عبور گرایش‌های دینی-مذهبی‌ای که غالبا با ستم‌های ملی همراه هستند را دشوار می‌کند. یکدست‌سازی عرصه‌ی آموزش نه تنها گریبان معلم‌ها را گرفته و شاهد دستگیری معلمانی هستیم که با پوشش و زبان مادری در کلاس حاضر شده‌اند، بلکه حذف زبان مادری از محیط و محتوای آموزش رسمی موجب بازماندن کودکان زیادی از تحصیل شده است. کودکانی که با ورود به مدرسه مجبور به یادگیری زبان دوم (فارسی) می‌شوند و همین امر آنها را در بهترین حالت چند سال از کودکان فارسی‌زبان عقب می‌اندازد. محتوایی که نه تنها به زبانی بیگانه با زبان مادری‌شان است، بلکه هیچ ارتباطی با تاریخ و فرهنگ و اقلیم‌شان ندارد و در معرض آموزشی هم‌شکل و همگانی با سایر کودکان قرار می‌گیرند که عنوان عدالت آموزشی را یدک می‌کشد. دانش‌آموزانی که در کپرهایی به نام کلاس درس در سیستان و بلوچستان یا در کلاس‌هایی بدون امکانات فیزیکی و گرمایشی (که هر سال در جریان آتش‌سوزی در کلاس‌ها جان و آینده‌شان را از دست می‌دهند) می‌نشینند و در کتاب درسی می‌خوانند که „امروزه لباس‌های محلی اقوام در موزه‌های مردم‌شناسی نگهداری می‌شود“.

ساختار گزینش تا جایی در راستای یکسان‌سازی و حذف تفاوت‌ها حرکت می‌کند که صراحتا در دفترچه‌ی آزمون استخدامی آموزش و پرورش به سلامت جسمانی به عنوان شرایط ضروری استخدام معلمان اشاره شده است.

تا سال‌های قبل‌تر به تفصیل ذیل سلامت جسمانی به مواردی نظیر تناسب اندام، حداقل و حداکثر قد و وزن، کوررنگی و عدم سوختگی و ماه‌گرفتگی و نظایر آن پرداخته شده بود. در نظر بگیرید دختران مدرسه‌ی شین‌آباد را که در آتش محروم‌سازی این سیستم می‌سوزند و بعد به دلیل سوختگی در ظاهرشان از راهیابی به حرفه‌ی معلمی هم بازمی‌مانند.

این موضوع البته در سال‌های اخیر آنقدر با شکایت و اعتراض معلمان مواجه شد که منجر به حذف موارد تفصیلی‌تر شد اما شرط داشتن سلامت جسمانی همچنان در دفترچه باقی ماند. بنابراین تلاش نظام جمهوری اسلامی برای یکدست‌سازی تنها به عقیده و لباس و پوشش برنمی‌گردد و شرایط جسمانی افراد را نیز نشانه می‌گیرد. اگر وجود یک ماه‌گرفتگی می‌تواند شما را از ورود به حرفه‌ی معلمی بازدارد، تصور کنید فردی را که بر روی ویلچر نشسته یا با هر شکلی از معلولیت قدم در راه استخدام برمی‌دارد. سیستم معلول‌ستیز جمهوری اسلامی البته تنها گریبانگیر معلمان نبوده و دانش‌آموزان را نیز شامل می‌شود. فقدان زیرساخت‌های مناسب جهت تحصیل دانش‌آموزان معلول در مدارس، حذف تصویر آنان از کتب درسی و فقدان آموزش‌های لازم به معلمان و دانش‌آموزان مانع از برخورداری آنان از تحصیل باکیفیت و عادلانه می‌شود.

ننها معلولین و فرودستان نیستند که از کتب درسی حذف شده‌اند، گروه‌های جنسی-جنسیتی گوناگون (LGBT-QIA+) نیز از دیگر محذوفین عرصه‌ی آموزش‌اند. این گروه‌ها نه فقط از محتوای کتاب‌ها بلکه از فضاهای عینی مدارس نیز حذف و طرد شده‌اند.

دانش‌آموزان و معلمان از صحبت درباره‌ی گرایش و هویت جنسی-جنسیتی خود منع می‌شوند. در مدارس دخترانه و پسرانه بر رفتار و ظاهری متناسب با تعریف سنتی و محافظه‌کارانه از جنسیت تاکید می‌شود؛ به‌طوری که حتی مدل موی خیلی کوتاه در برخی مدارس دخترانه و پوشیدن لباس‌هایی با ظاهری که «زنانه» قلمداد می‌شود برای پسران در مدارس ممنوع است. کودکان و نوجوانان کنجکاوی‌ها، سوالات و گرایشات جنسی-جنسیتی خود را پنهان می‌کنند و حتی اجازه‌ی پرسیدن ابتدایی‌ترین سوالات علمی و زیستی در این خصوص را ندارند و این موضوع در سال‌های اخیر موجب بروز آسیب‌های روحی و بعضا جسمی در آنها شده است. همچنین سیستم آموزشی مذهبی-سرکوبگر در حکومت اقتدارگرای جمهوری اسلامی به قدری واضح و شفاف در تقابل با ورود و بروز هویت‌های جنسی-جنسیتی گوناگون قرار دارد که ما به هیچ عنوان شاهد مرئی شدن معلم‌هایی با هویت‌های متفاوت جنسی-جنسیتی نیستیم. معلمی که در رفتار، پوشش یا بدن از شرع و عرف تعریف‌شده تخطی کند در

بدو امر هنگام گزینش اجازه‌ی ورود به سیستم آموزشی را ندارد. فشارهای روحی و روانی از پنهان‌کاری هویتی علاوه بر دانش‌آموزان، گریبان‌گیر معلم‌های زیادی است که اجازه و جرات نشان دادن خود واقعی‌شان را ندارند.

محیط سرکوبگر مدارس در ایران امکان شکل‌گیری چیزی تحت‌عنوان «جنبش دانش‌آموزی» را، که در مقاطع تاریخی گذشته حضور و نقشی جدی داشته، عملا سلب کرده است. حتی در دوران موسوم به اصلاحات، در حالی که انجمن‌های اسلامی معلمان به عنوان نهادی رسمی به بخشی از جریان اصلاح‌طلبی تبدیل شد و انجمن‌های اسلامی دانشجویی به مثابه تشکل‌های رسمی در ابتدا تبدیل به بازوهای سیاسی اصلاح‌طلبان در دانشگاه‌ها شدند و بعدتر به انحای گوناگون فاصله‌های بیشتری با هسته‌ی سخت قدرت سیاسی حاکم گرفتند، در برخی مدارس که انجمن‌های اسلامی دانش‌آموزی وجود داشتند در واقع هیچ تفاوتی با بسیج دانش‌آموزی نمی‌کردند که مسئولان آن به نهادهای نظامی خارج از مدارس و حتی خارج از ساختار آموزش متصل بوده و عملا نقش کنترل و خبرچینی در مدارس را بر عهده داشتند. مسئولان وقت نهادهای نظامی و امنیتی به دقت مراقب بودند که انجمن‌های اسلامی دانش‌آموزی سرنوشتی مانند انجمن‌های اسلامی دانشجویی و معلمان را پیدا نکنند.

این سرکوب نه تنها در شکل تقویت نهادهایی نظیر اتاق‌های فرهنگی و بسیج دانش‌آموزی بلکه در محتوای درسی و آموزش نیز نمود روشنی دارد. نمودی که هم‌راستا با کالایی‌سازی آموزش به‌طور خاص و تهاجم نئولیبرالیستی به امکانات عمومی جامعه به‌طور عام، در جهت کنترل و توامان سیاست‌زدایی از مدارس حرکت کرده و حتی نهادهای نسبتا جدیدالتاسیسی مانند شوراهای دانش‌آموزی را به جای امکانی برای تمرین مداخله‌ی واقعی دانش‌آموزان در اداره‌ی نهاد آموزشی به ساختارهایی نمایشی بدل نموده که شمایل «مشارکت» را جعل می‌کنند و از ریخت می‌اندازند.

با این وجود در ادوار گذشته و پس از خیزش دی ۹۶ شاهد اشکال ابتدایی‌ای از همبستگی دانش‌آموزان با معلمان اعتصابی بوده‌ایم و محوریت مطالباتی چون «آموزش رایگان»، «تحصیل به زبان مادری» و «مقابله با خصوصی‌سازی مدارس» در مواردی نه تنها دانش‌آموزان بلکه والدین آنها را نیز به همبستگی با مبارزات معلمان کشانده است. در عین‌حال در جریان قیام ژینا مدارس، به ویژه مدارس دخترانه به عرصه‌هایی برای اعتراض و تداوم جنبش تبدیل شد. الغای حجاب و پوشش اجباری، اعتصاب‌ها و اعتراض‌های دانش‌آموزی در محیط مدارس و خیابان‌های اطراف و به ویژه شکل‌گیری موارد معدودی از هسته‌های مخفی دانش‌آموزان مبارز آشکار کرد که بالقوه‌گی شکل‌گیری جنبش دانش‌آموزی، به‌رغم سال‌ها سرکوب نظام‌مند همچنان موجود است و دانش‌آموزان

به تأسی از مبارزاتی که در خیابان جریان داشت و بخشا آنها نیز در این اعتراضات مشارکت داشتند، در روندی طبیعی مدارس را نیز به نقاطی برای تداوم مبارزات خیابان تبدیل کردند. تجربه‌ای که البته با فروکش قیام، سرکوب گسترده و بعد انتقام‌گیری آشکار از مدارس و دانش‌آموزان در ماجرای مسموم‌سازی زنجیره‌ای دانش‌آموزان به ویژه دختران دانش‌آموز در محیط مدارس، ناتمام باقی ماند.

اشاره به این بالقوه‌گی اما از آن جهت دارای اهمیت است که نشان می‌دهد دانش‌آموزان مدارس (و به تبع والدین آن‌ها) نیز می‌توانند در مبارزات معلمان همبسته‌ی آنان باشند، نه تنها به عنوان حامیان معلمانشان بلکه به عنوان سوژه‌هایی که منافع بلاواسطه‌ی خودشان را در این مبارزات پی می‌گیرند. این همبستگی اما نیاز به ایجاد امکان‌هایی مادی برای همبستگی دارد. احیای مطالبه‌ی آموزش رایگان و مقابله با کالایی‌سازی آموزش و نیز مطالباتی نظیر تحصیل به زبان مادری و دفاع از حق پوشش زنان* در محیط‌های آموزشی و نظایر آن است که می‌تواند مطالبات، افق‌ها و چشم‌اندازهای مشترکی بسازد که موجب همبستگی مادی و عملی دانش‌آموزان با جنبش معلمان شود.

آموزش آلترناتیو

آنچه که در ایران به نام «آموزش آلترناتیو» شناخته می‌شود با آموزش خصوصی این‌همان شده است و در راستای تقویت سوژه‌های فردگرا و نئولیبرالی حرکت می‌کند که ماحصل آن رشد دانش‌آموزان به عنوان سوژه‌هایی فردگراست که به چیزی جز دستاوردهای فردی فکر نمی‌کنند. از این‌رو تمام شکست‌ها و پیروزی‌های خود و دیگران را صرفا در گرو عملکرد فردی می‌بینند، اثرگذاری ساختارهای سیاسی و اقتصادی را نادیده می‌گیرند و برای مثال خانواده‌ها و کودکان کار و کودکان بازمانده از تحصیل را مسبب محرومیت‌شان و تلاش خود و خانواده‌شان را علت اصلی کامیابی‌های خود تلقی می‌کنند. سرمایه‌گذاران آموزش خصوصی با هزینه‌های هنگفت تبلیغاتی توانسته‌اند این انگاره‌ی غلط را جا بیندازند که برای فرزندان‌تان دو راه وجود دارد: راه اول، آموزش دولتی بی‌کیفیت و سطحی با حداقل امکانات که دانش‌آموز را به سمت آینده‌ای نافرجام سوق می‌دهد و راه دوم آموزش خصوصی این صاحبان سرمایه است که با ویترین‌های تبلیغاتی سعی در فروش سعادت و خوشبختی آینده به فرزندان مشتری‌هایشان دارند.

«آموزش آلترناتیو»ی که با آن مواجه هستیم، نه به معنای تسخیر فضاهای موجود بلکه به معنای خلق آموزشگاه‌ها

و موسسات خصوصی موازی‌ای است که بر روی آموزش‌هایی با محتوا و شیوه‌های کمی متفاوت تمرکز می‌کنند. اگرچه نمی‌توان تاثیرات آموزه‌های آنان را نادیده گرفت، ولی به هر صورت با وضعیتی مواجه هستیم که این آموزش‌هایی که عنوان آلترناتیو را یدک می‌کشند فقط نصیب فرزندان طبقات اقتصادی بالا و بعضا طبقات متوسط می‌شود و طبق معمول طبقه‌ی کارگر و فرودستان بازنده‌ی این میدان هستند. ماحصل بودجه‌هایی که از مالیات طبقات متوسط و کارگر به آموزش تخصیص می‌یابند، بهره‌هایی است که نصیب اقلیتی از صاحبان سرمایه می‌شود.

ما اگرچه با آموزش ایدئولوژیک جمهوری اسلامی مخالفیم اما باید عبارت «نه به آموزش ایدئولوژیک» را تدقیق کرد. در گفتار غالب «نه به آموزش ایدئولوژیک» به سادگی می‌تواند در ضمن شامل نه به آموزش هر ایده‌ی رهایی‌بخشی نیز شود چرا که در گفتار غالب، که خود سراپا ایدئولوژیک است، آنچه که ایدئولوژیک تلقی می‌شود نه ایدئولوژی بلکه خود ایده‌ی رهایی‌بخش است. به این‌ترتیب گفتار غالب وقتی از «نه به آموزش ایدئولوژیک» دفاع می‌کند هرگز محتوای آموزشی در راستای تحکیم و تقویت ستم طبقاتی را «ایدئولوژیک» نمی‌داند و هرچند با آموزش مذهبی جمهوری اسلامی مخالف است اما در عین‌حال با آموزش سیاسی‌ای نیز مخالفت می‌کند که دانش‌آموزان را نه به عنوان مدیران و صاحبان سرمایه‌ی آینده از سویی و کارگران مطیع از سویی دیگر، بلکه به عنوان سوژه‌هایی آموزش می‌دهد که با نظم مسلط در جوامع کنونی، که همانا نظم سرمایه‌داری است سر سازش نداشته باشند. آموزش رهایی‌بخش البته برخلاف آموزش مذهبی جمهوری اسلامی و آموزش ایدئولوژیک سرمایه‌داری دانش‌آموزان را «تربیت» نمی‌کند بلکه ایده‌ی رهایی را در دسترس دانش‌آموزان قرار می‌دهد، دانش‌آموزان را به عنوان سوژه‌های خلاق به رسمیت می‌شناسد و آنها را برای ساختن آینده‌ای عاری از ستم به مشارکت می‌خواند. آموزش رهایی‌بخش ایده‌ای را از بالا تحمیل نمی‌کند بلکه با ایجاد امکان مشارکت دانش‌آموزان بنیان انواع ستم را متزلزل می‌سازد. ما مدافع چنین آموزشی هستیم.

به این‌ترتیب با بر شمردن بخشی از مشکلات ساختار آموزش در ایران در نهایت اعتقاد داریم حرکت به سمت اتحاد میان بخش‌های گوناگون معلمان و کارگران بخش آموزش از سویی و اتحاد حول محور همبستگی‌های طبقاتی با دیگر بخش‌های نیروی کار از سوی دیگر و نیز تعمیق مطالبات و مبارزات صنفی بخش مهمی از ساختن امکانات مادی برای آینده است. اما معتقدیم مشکلات ساختاری نهاد آموزش، از جمله مسائل صنفی معلمان شاغل و بازنشسته، تنها زمانی به شکل پایدار و بنیادین حل خواهد شد که اداره‌ی نهاد آموزش، به صورت جزئی و کلی، تحت کنترل واداره‌ی ذی‌نفعان آن باشد. این ذی‌نفعان شامل معلمان، کارگران بخش آموزش، دانش‌آموزان و اولیای آنها می‌شود که بتوانند در نهادهایی شکل‌گرفته از پایین، ضمن لغو امکانات عمومی خصوصی‌شده

و عمومی کردن سرمایه‌های خصوصی موجود در بخش آموزش، امکان مداخله‌ی موثر و مشارکت پایدار تمامی گروه‌های تحت ستم را در برنامه‌ریزی عام و خاص آموزشی فراهم کنند. آنچه که ما آن را، به تاسی از سنت انقلابی طبقه‌ی کارگر و زحمتکشان در تاریخ جهان، تحت عنوان «اداره‌ی شورایی» می‌شناسیم.

اعتقاد داریم که ظرفیت چنین رویکردی در نهادهای صنفی معلمان وجود دارد و تاکنون نیز در برخی بیانیه‌های جزئی یا تفصیلی در مورد آن صحبت شده و یا به برخی مفاد آن اشاره شده است اما در ضمن در شرایطی «هسته‌ی یسنا» را تشکیل می‌دهیم که از سویی سرکوب جمهوری اسلامی ابعاد شدیدتری به خود گرفته است و از سوی دیگر برخی بخش‌های معلمان، علاوه بر سرکوب به دلیل موانع ساختاری، از جمله قراردادهای موقت و عدم امنیت شغلی، امکان مشارکت جدی و فراگیر در تشکل‌ها و مبارزات صنفی موجود معلمان را ندارند. در شرایطی که طی سال‌های گذشته حتی بسیاری از معلمان استخدام رسمی فعال در مبارزات صنفی معلمان، علاوه بر حبس و تبعید و پرونده‌سازی، اخراج یا به اجبار بازنشسته شده‌اند، طبیعی است که دیگر بخش‌های معلمان که امنیت شغلی بسیار کمتری دارند نتوانند به سادگی در مبارزات صنفی‌ای که به ناگزیر حدی از علنی بودن را دارد، به‌صورت گسترده و فراگیر مشارکت کنند. بنابراین گمان می‌کنیم باید ساختارهایی ابداع کرد نه در تقابل با تشکل‌های صنفی موجود، بلکه در تداوم و تکمیل آنها، که بتواند امکان سازماندهی تمامی بخش‌های معلمان برای حضور در مبارزات صنفی را فراهم کند. به این‌ترتیب «هسته‌ی یسنا» با اعلام موجودیت به عنوان یک هسته‌ی مخفی متشکل از زنان* معلم برای سازماندهی زنان* معلمی خواهد کوشید که در بخش‌های مختلف نهاد آموزش مشغول به کار هستند و از سوی دیگر با پیوستن به «کمیته‌ی غیبی نسوان» تلاش خواهد کرد در عمل در جهت مفصل‌بندی مبارزات ستمدیدگان حرکت کند.

خرداد ۱۴۰۳ | نسخه‌ی ورد

منجنيق
Manjanigh