



آموزش رایگان، برابر، اجباری و کیفی برای همه‌ی کودکان

## فهرست

- بیانیه‌ی کانون مدافعان حقوق کارگر ..... ۳
- آموزش و پرورش طبقاتی و آموزش و پرورش غیرطبقاتی / علیرضا ثقفی ... ۷
- داغ ننگ بر پیشانی چه کسانی است؟ / جعفر ابراهیمی ..... ۱۸
- دسترنج آموزش در خدمت مبارزات معلمان کره‌جنوبی / شهناز نیکوروان ... ۲۴
- برگی از تاریخ آشنایی با تشکل‌های معلمان / هاله صفرزاده ..... ۴۷
- گفت‌وگویی در باب عدالت و برابری آموزشی /
- «اکبر یزدی، جعفر ابراهیمی، هاله صفرزاده» ..... ۷۵
- «اختصاصی‌سازی» صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان / میلاد جنت ..... ۱۱۰
- گزارشی از مسائل آموزشی در شهرک نیایش (پل مدیریت) / سما اوریاد ... ۱۲۱
- دزدی قانونی یا اختلاس غیر قانونی! مسأله این نیست... / میلاد جنت ..... ۱۲۶
- کندوکاو در مسائل تربیتی نوشته‌ی صمد بهرنگی / بهروز دهقانی ..... ۱۳۱
- یاد دادن زبان فارسی در کلاس‌های روستاهای آذربایجان / صمد بهرنگی ... ۱۳۴

- زاپاتیستا سیستم مستقل آموزشی در مدرسه‌ی خود را برای کشور و جهان  
به نمایش می‌گذارد/ امیر هاوارد ..... ۱۵۳
- قاب‌های آینه/ مسعود حسینی ..... ۱۶۶
- بابا آب داد... بچه‌ها سلام!/ فرزاد کمانگر ..... ۱۷۳
- غنچه‌های سوخته ..... ۱۷۵

## بیانیه‌ی کانون مدافعان حقوق کارگر

### به مناسبت شروع سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵

سال تحصیل جدید، همانند سال‌های گذشته در حالی آغاز می‌شود که طبق آمار رسمی بیش از ۴ میلیون از کودکان کشور، توانایی ادامه‌ی تحصیل را ندارند و از چرخه‌ی آموزش طرد شده‌اند. کودکانی که تنها گناه آنان نداری و درآمدهای زیر خط فقر خانواده‌هایشان است. بسیاری از دانش‌آموزان که هنوز از این چرخه حذف نشده‌اند، در شهرها و روستاها با کمترین امکانات و در بدترین شرایط، در مدارس ناایمن و نامناسب، در کلاس‌های پرجمعیت درس می‌خوانند در حالی که بسیاری از آنان به دلیل فقر، دچار سوءتغذیه‌اند و معلمان دلسوزشان مجبورند از دستمزدهای اندک‌شان چاشتی را برای آنان فراهم کنند تا توان نشستن در کلاس و درس خواندن را داشته باشند. در کنار این‌گونه مدارس و دانش‌آموزان، نوع دیگری از مدارس با شهریه‌های بسیار بالا، با امکانات بسیار فراوان و پیشرفته، فرزندان وکلا، وزرا، مدیران رده‌بالا و سرمایه‌داران را در خود جای داده و آموزش می‌دهند.

این شکاف طبقاتی شدید را در میان معلمان نیز می‌توان دید. درصد کمی از معلمان از قبیل این سیستم نابرابر، با تدریس‌های خصوصی برای فرزندان "یک درصدی"ها و "از ما بهتران" با حق‌التدریس‌های کلان، آموزش و سرمایه‌گذاری در مدارس و موسسات خصوصی خاص درآمدهای کلانی دارند که

برای اکثریت معلمانی که خط فقر چندبرابر بالاتر از دستمزدهایشان است، قابل تصور هم نیست. اینان حقی برای فرزندان کارگران و زحمتکشان در زمینه‌ی درس خواندن قائل نیستند و به راحتی عنوان می‌کنند "کسی باید درس بخواند و دانشگاه برود که استعداد و لیاقت‌اش (بخوان پولش) را دارد!"؟

و در این راستا مسئولان آموزش و پرورش و متولیان فرهنگی کشور که وظیفه‌ی خود را کالایی کردن آموزش و پرورش می‌دانند، بر طبل خصوصی‌سازی و پولی کردن هر چه بیشتر خدمات آموزشی می‌کوبند. آنان که به‌طور کامل و با پرویی و وقاحت اصول قانون اساسی مبنی بر رایگان بودن تحصیل را زیر پا می‌گذارند و با ادعاهای دروغینی نظیر "بالا بردن کیفیت آموزش تنها با سرمایه‌گذاری بخش خصوصی امکان‌پذیر است"، هر روز بیش از پیش اقدام به واگذاری خدمات آموزشی به بخش خصوصی می‌کنند و حتا حداقل امکانات باقی مانده در آموزش عمومی را نیز تحت عناوین مختلف مانند خرید صندلی مدارس غیرانتفاعی، اجاره دادن فضاهای مدارس عمومی به مدارس غیرانتفاعی و... به بخش خصوصی هبه می‌کنند و به این ترتیب بسیاری از کودکان را از بدیهی‌ترین حق‌شان یعنی آموزش محروم می‌کنند.

فاجعه‌ی فرهنگی در حال وقوع است و معلمان آگاه که نمی‌توانند در قبال این فاجعه و غارت حقوق و دستمزدهای سکوت کنند، خشم فروخورده‌ی خود را در اعتراضات و اعتصابات و "تجمعات سکوت" فریاد می‌کنند. در مقابل، سرمایه‌داران نوکیسه‌ی "آموزش خصوصی" از هراس کاهش سودشان و از دست دادن خوان گسترده آموزش و پرورش، خواستار گسترش جو ارباب و وحشت در محیط‌های آموزشی می‌شوند، خواسته‌ای که از طریق مسئولان

دولتی دل‌سوزِ بخش خصوصی! انجام می‌شود. معلمان آگاه با تهدید، اخراج، تبعید، دستگیری و زندان روبرو می‌شوند تنها به این جرم که با به‌وجود آوردن تشکل‌های خود سعی در تلاش جمعی برای تغییر این شرایط داشته و دارند. اما معلمان در این مسیر تنها نیستند.

بر طبق گفته‌های مسئولان، نزدیک به یک سوم جمعیت ایران از دسترسی به ابتدایی‌ترین امکانات زندگی محروم‌اند و در فقر و گرسنگی روزگار می‌گذرانند و نمی‌توانند هزینه‌های آموزش و پرورش فرزندان خود را تأمین کنند. خصوصی‌سازی زندگی کارگران و خانواده‌هایشان را نیز به نیستی می‌کشانند. آنان نیز بارها و بارها برای طلب مطالبات و حقوق‌شان به خیابان‌ها آمده و با همان تهدیدها و اخراج‌ها و دستگیری‌ها روبرو شده‌اند. این‌ها خانواده‌های همان دانش‌آموزان مدارس دولتی هستند که معلمان خواستار بهبود شرایط آموزش آن‌ها هستند.

اکنون تشکلهای معلمان و کارگران خواسته‌های مشخصی برای رسیدن به آموزش‌های رایگان، اجباری، کیفی و برابر برای همه‌ی کودکان فارغ از جنسیت، قومیت، نژاد و مذهب دارند، خواسته‌ای که تنها با تلاش همگانی، متشکل و همبسته‌ی کارگران و معلمان قابل دسترسی است و رویای "دنیای دیگر"ی را محقق می‌کند که در آن آموزش کالا نیست و معلمان فارغ از دغدغه‌ی نان و فشارهای ناشی از بی‌حقوقی، در محیط‌های آموزشی سرشار از نشاط و پویایی یادگیری، به پرورش نسل آینده مشغول‌اند.

کانون مدافعان حقوق کارگر

مهر ۱۳۹۵

## آموزش و پرورش طبقاتی و آموزش و پرورش غیر طبقاتی به مناسبت آغاز سال تحصیلی

علیرضا تقفی

از آن هنگام که جامعه‌ی انسانی در مقابله با طبیعت توانست زندگی جمعی را تجربه کند و برای رودررویی با بلایای طبیعی و زنده ماندن در برابر حوادث، ضرورت بقای نسل را فرا گرفت، امر آموزش از پدران و مادران به فرزندان و انتقال تجربه از نسلی به نسل دیگر موضوعی با اهمیت بود. هرچند آموزش شیوه‌ی زندگی از نسلی به نسل دیگر در همه‌ی جانداران به نوعی وجود دارد، اما این امر در انسان به عنوان تکامل‌یافته‌ترین موجود زنده و دارای مغز متفکر به تدریج به صورت امری تدوین یافته و هماهنگ درآمد و آموزش و پرورش را برای مقابله با مشکلات زندگی اجتماعی و مقابله با نیروهای طبیعت و رام کردن جهان پیرامونی و تداوم زندگی اجتماعی، به امری ناگزیر برای بقای نسل و تداوم تمدن بشری درآورد.

این آموزش آن هنگام که طبقات در جامعه‌ی انسانی وجود ندارد، وظیفه‌ی خود را انتقال تجربه و جایگزینی نیروی کار از والدین به فرزندان می‌داند. در جوامع اولیه که در آن طبقات وجود ندارد. آموزش و پرورش امری عمومی است و هیچ‌کس برای آموزش به نسل جدید مستثنی نیست و برای انحصار دانش، اقدامی به عمل نمی‌آید. آموزش توسط سالخوردگان به جوانان امری عادی و طبیعی است و هزینه‌ی زندگی آموزگاران برعهده‌ی کل جامعه است.

در این وضعیت امر آموزش نه یک شغل بلکه به‌عنوان یک وظیفه‌ی اجتماعی مطرح است و از این جهت آموزگاران شغلی جانبی برای امرار معاش دارند.

**تفاوت آموزش به عنوان یک امر انسانی برای بقای نسل و تمدن**

**بشر با آموزش طبقاتی که مختص طبقات استثمارگر است.**

در آموزش طبقات استثمارگر، همواره اطاعت از نظم و وحشت از تخطی از قواعد و قوانین حاکم، امر اصلی آموزش است. در این شیوه‌ی آموزش که در تمام طبقات فرادست جامعه حاکم است؛ درس اول سر به راه و گوش به فرمان بودن، رعایت نظم و انضباط طبقات حاکم، روی حرف بزرگتر حرف زدن و تلاش برای مفید بودن، در رشد و گسترش مالکیت چه به‌عنوان ثروت، چه به‌عنوان سرمایه و سود است. در آموزش طبقاتی حفظ تسلط طبقات، مسأله‌ی اصلی است و آموختن علم و دستاوردهای دانش بشری امری ثانوی است. در نتیجه آموزش علوم و تکنولوژی از نظر طبقات حاکم تا آن‌جا ارزش دارد که نظام سلطه‌ی طبقاتی حفظ شود و از همین‌جا است که از آموزش به طبقات فرودست یا صدور تکنولوژی به برخی از کشورها یا ملت‌ها در دوران‌های مختلف جلوگیری می‌شود و برای آموزش در دانشگاه‌ها همواره گزینش وجود دارد و باید هدف از آموختن علم و دانش، سودآوری، سودپرستی و منفعت رساندن به مالکیت یا سرمایه باشد.

در همین رابطه است که ما شاهد وجود فضای خشن تنبیهات بدنی، جریمه‌های مختلف و فضای رعب و وحشت در محیط‌های آموزشی طبقاتی هستیم. تنبیهات بدنی که امروزه در بسیاری از مقاطع آموزش و پرورش و حتی در بسیاری از کشورهای سرمایه‌داری نیز علیه دانش‌آموزان اعمال می‌شود هدفی



جز سر به راه کردن دانش‌آموزان برای یک جامعه‌ی طبقاتی ندارد. در حالی که در آموزش و پرورش که هدف‌اش یادگیری فنون و تجربیات زندگی اجتماعی است هیچ‌گونه نیازی به خشونت نیست بلکه کنجکاوی کودکان و جوانان و حتی بزرگسالان برای شناخت محیط زندگی و کسب تجربه که ضرورت ادامه‌ی زندگی است برای آموزش و پرورش کافی است. به همین جهت آموزش و پرورش مردمی و آموزشی که در آن هدف، حفظ حاکمیت طبقه‌ی مسلط نباشد و در آن معیارهای انسانی برای آموزش نسل جدید مطرح باشد با این امر متفاوت است.

در همین راستا می‌توان مسئله را این‌چنین بررسی کرد که تفاوت میان آموزش و پرورش طبقاتی و غیرطبقاتی در آن است که آموزش و پرورش غیرطبقاتی هیچ نیازی به ایجاد جو ارباب و وحشت ندارد تا دانش‌آموز و جست‌وجوگر علم را وادار کند آن‌چه را که او خودش ضروری نمی‌داند فرا بگیرد. کنجکاوی و دانایی، ضرورتی انکارناپذیر و جزء لاینفک زندگی انسان است. انسان هنگامی می‌تواند به زندگی خود ادامه دهد که از محیط اطراف‌اش آگاهی داشته باشد و بر آن مسلط باشد. همین نیاز کافی است تا هر نسلی از بشر برای اطلاع از علم و دانش و شناخت قوانین حاکم بر طبیعت به تلاش و جست‌وجو بپردازد. این تلاش و جست‌وجو حتی اگر دستاوردهای فعلی بشر هم نابود شود؛ سبب می‌شود بار دیگر، زندگی انسانی و اجتماعی همین مسیر را طی کند.

علاوه بر آن، زندگی اجتماعی انسان و تقسیم کار و ضرورت مشارکت افراد انسانی در آن، تحصیل علم و دانش و کسب مهارت و تجربه را در یک محیط

آرام و آزاد برای افراد بشر ضروری می‌سازد در نتیجه آموزش و پرورش غیرطبقاتی هیچ نیازی به جو ارباب و وحشت و یا تنبیهات بدنی و روانی برای یادگیری ندارد. هر نوع محیط فشار، سرکوب، غیرانسانی و یا چیزی غیر از درس و بحث و فحص با آموزش غیر طبقاتی هم‌خوانی ندارد. بوعلی‌سینا می‌گوید:

لذات دنیوی همه هیچ است نزد من در خاطر از تغیر آن هیچ رنج نیست  
روز ترنم و شب عیش و طرب مرا غیر از شب مطالعه و روز درس نیست  
این امر به‌خوبی نشان می‌دهد که آموختن و آموزش دادن امری لذت‌بخش  
برای انسان است و اگر امری لذت‌بخش است که به‌طور واقعی همچنین است،  
پس هرگونه ارباب و فشار و هرگونه جو رعب و وحشت در آموزش و  
پرورش و محیط‌های فرهنگی چیزی جز عنصر غیرعلمی و خواست طبقات  
حاکم برای واداشتن علم و دانش به اطاعت از منافع طبقه‌ی حاکم نیست.  
از همین جهت است که همواره طرفداران علم و دانش و کوشندگان کسب  
مهارت و تجربه با وجود هرگونه نیروی غیرعلمی در دانشگاه‌ها و مراکز علم و  
تحصیل، مخالفت داشتند و وجود نهادهایی همانند بسیج دانش‌آموزی و  
دانشجویی در محیط‌های علم و دانش امری است کاملاً خلاف پژوهش و  
تحقیق و بر ضد آن.

با این همه تا قبل از حاکمیت سرمایه‌داری بر جامعه‌ی بشری، هرچند آموزش  
و پرورش، طبقاتی بوده است و طبقات فرودست امکان دسترسی به علم و  
دانش را همانند طبقات فرادست نداشته‌اند؛ در یادگیری و آموزش، جو ارباب  
و وحشت حاکم و چوب و فلک و اطاعت از دستورات مذهبی و تبعیت از

فرهنگ مسلط، امری رایج بوده اما به‌طور کلی امر آموزش امری رایگان و متعلق به نسل بشر بوده است.

تأمین هزینه‌ی زندگی معلمان بر عهده‌ی جامعه و ساختن مدارس و تأمین هزینه‌ی دانش‌آموزان و طلبه‌ی علم و دانش بر دوش جامعه بوده که عمدتاً از اوقاف و یا اموال عمومی تأمین می‌شده است. تا قبل از حاکمیت نظام سرمایه داری، آموزش و پرورش در اختیار نهادهای دینی و متعلق به کلیساها و نهادهای مذهبی بوده که از اموال عمومی اداره می‌شده است. وجود موقوفات فراوان برای نهادهای مذهبی و آموزشی و تأمین مخارج دانشجویان و دانش‌آموزان در این نهادها بیانگر همین امر است.

اما در دوران حاکمیت سرمایه‌داری و به‌خصوص پس از جهانی‌شدن این نظام و پس از فروپاشی اردوگاه سوسیالیسم، نظام سرمایه‌داری تمام توان خود را به‌کارگرفت تا علم و دانش را کالایی کند و آن را در اختیار بازار سرمایه و سرمایه‌داران قرار دهد و هر روز دست طبقات زحمتکش و محروم را از آن کوتاه‌تر کند. از این جهت است که مخالفان نظام سرمایه‌داری باید تمام توان خود را به‌کار برده تا از آن جلوگیری کنند و به هر ترتیب ممکن، علم و دانش و آموزش را از انحصار نظام سرمایه‌داری بیرون آورند. از همین رو است که مدافعان حقوق کارگران و زحمتکشان در برابر حق کپی‌رایت که یک حق بورژوازی برای انحصار علم و دانش است، بر حق کپی‌لفت که بنیان‌اش بر عدم شناخت هیچ‌گونه حق انحصاری برای دستاوردهای علمی و تجربی بشر است؛ تأکید دارند.

امروزه شرکت‌های بزرگ و انحصاری تمام توان خود را به‌کار می‌گیرند تا مردم تحت ستم را از دستیابی به فن‌آوری‌های جدید و اکتشافات بشری جز با پرداخت مبالغی کلان محروم کنند. آن‌ها هرگونه دستاوردهای علمی و تکنولوژیکی را در آن حصار بنگاه‌های بزرگ سرمایه‌داری می‌خواهند و برای در اختیار قرار دادن آن به کارگران و زحمتکشان، باج‌های کلان را خواستارند تا از طریق انحصار علم و دانش، سلطه‌ی خود را بر جامعه‌ی بشری حفظ کنند و نمونه‌های روزانه‌ی آن را در گران‌تر شدن هر روزه‌ی کلاس‌های آموزشی و خصوصی شدن مدارس و دانشگاه‌ها شاهد هستیم.

### آموزش طبقاتی به عنوان بازتولید نیروی کار

طبقات استثمارگر به آموزش تنها به صورت بازتولید پیشرفته نگاه نمی‌کنند بلکه این آموزش را برای بازتولید طبقاتی نیروی کار می‌خواهند. به همین جهت است که سیستم آموزشی آنان هیچ‌گاه تلاش نمی‌کند تا از ترک تحصیل و یا ریزش دانش‌آموزان در طی دوران تحصیل جلوگیری کند. هر چند که در ظاهر قوانین مصوب به آموزش رایگان در دوران دولت‌های رفاه و در تقابل با اردو گاه سوسیالیستی آن زمان تن داده بودند. برای نظام سرمایه‌داری ضرورتی ندارد که همه‌ی افراد تحصیل کرده و دارای تخصص باشند زیرا که در آن صورت، نیروی کار قیمت‌اش بالا می‌رود و سود ارزانی نیروی کار و لایه‌بندی‌های مختلف آن، نصیب سرمایه‌داران نخواهد شد. نظام سرمایه‌داری برای حفظ لایه‌های مختلف نیروی کار، نیاز به آن دارد تا نیروی کار را از پائین‌ترین لایه‌های اجتماعی تا متخصص‌ترین آن در بخش‌های مختلف اجتماعی به‌کار گیرد

و برای هر بخش از آن، دستمزدی به اصطلاح متناسب با سودآوری آن تعیین کند. سودآوری‌ای که به وسیله‌ی نظام طبقاتی سرمایه‌داری تعیین می‌شود. سیستم آموزشی استثمارگرانه از این‌که عده‌ای از کودکان نتوانند وارد مراکز تحصیل علم و دانش بشوند؛ سود می‌برد زیرا که همواره جامعه‌ی طبقاتی، نیروی کاری را لازم دارد که ساده‌ترین شغل‌ها را با کمترین دستمزد انجام دهند و آنان همان کسانی هستند که هیچ نیازی به تحصیلات و آموزش ندارند. پس سیستم طبقاتی به آن می‌اندیشد که چرا برای آنان هزینه کند و به قول مدافعان نظام سرمایه‌داری، جامعه به نظافت‌چی و واکسی هم نیاز دارد و این امر نیازی به آموزش و پرورش ندارد. همچنین آنان که در مقاطع مختلف تحصیلات به عنوان ریزش و یا مردودی‌ها و یا کلیه‌ی دانش‌آموزانی که به خاطر شرایط اقتصادی مجبور به ترک تحصیل می‌شوند برای نظام سرمایه‌داری، نعمتی بزرگ هستند زیرا که در درجه‌ی اول هزینه‌های تحصیل آنان از دوش دولت سرمایه‌داران برداشته می‌شود و هزینه‌های رقابت آنان کمتر می‌شود و امکانات بیشتری در اختیار فرزندان طبقات بالا قرار می‌گیرد و در ثانی نیروی کار ارزانی برای خدمات مختلف توسط کودکان کار بازتولید می‌شود. نیروی کار ارزانی که بازتولید آن تداوم بی‌وقفه‌ی سود سرمایه‌داران را تضمین می‌کند و کودکان کار را به برده‌های نظام سرمایه‌داری تبدیل کرده و از آنان در بخش‌های مختلف این نظام به عنوان نیروی کار ارزان می‌توان بهره جست. طبقات استثمارگر هیچ‌گاه به آموزش یکسان برای همگان فکر نمی‌کنند. آن‌ها مراحل آموزش را بازتولید نیروی کار در سطوح مختلف می‌دانند، بازتولیدی که نیروی کار را در سطوح مختلف از خدمات ابتدایی گرفته تا خدمات

تخصصی تربیت کنند تا تداوم نظام استثمرارگرانه را تضمین کنند. از متخصصان علوم تجربی تا مریبان نظام سرمایه‌داری که تلاش می‌کنند این نظام را ابدی و لایتغیر تصویر کنند. آن‌ها متخصصانی را تربیت می‌کنند تا به نسل‌های آینده آموزش دهند که رستگاری در اطاعت از نظام حاکم سرمایه‌دارانه است و این نظام طبقاتی بهترین دستاورد بشر است و تنها این‌چنین می‌توان زندگی کرد و تساوی انسان‌ها "افسانه‌ای بیش نیست که دشمنان سعادت بشر آن را برای انحراف اذهان تبلیغ می‌کنند."

در نتیجه آن نیروی کاری را تا آخر آموزش می‌دهند و به دانشگاه‌ها و مراکز تخصصی راه می‌دهند و ملقب به متخصص و کارشناس می‌کنند که به‌طور کامل، مطیع نظام طبقاتی بوده و نظم آن را همانند نظم طبیعت به رسمیت بشناسد و سرسپرده و وفادار به آن باشد. بی‌جهت نیست که متخصصان معرفی شده از جانب این نظام و به رسمیت شناخته شده از طرف رسانه‌ها و ارگان‌های نظام سرمایه‌داری به دلالت مطابقه و طابق النعل بالنعل همانند طبقات استثمرارگر فکر می‌کنند و همان افکار را برای بازتولید نیروی کار در سطوح مختلف برنامه‌ریزی می‌کنند. اندک متخصصان و یا تحصیل‌کردگان مخالف نظم و نظام استثماری به راحتی به حاشیه رانده می‌شوند. برای آن‌که متخصص و صاحب‌نظر معرفی شوی باید چارچوب نظام سودمحور را بپذیری و حداکثر در جهت اصلاح آن، بیانات یا نوشته‌هایی ابراز کنی.

آن‌گاه که علم و دانش کالایی می‌شود و کسانی قادر به ادامه‌ی تحصیلات عالی هستند که مبالغ کلانی را برای دریافت مدارک عالی سرمایه‌گذاری کنند، شکی نیست که به این سرمایه‌گذاری در یک جامعه‌ی سودمحور به صورت امری

سودآور نگریده شده. این نگرش سرمایه‌دارانه به‌طور طبیعی دریافت این مدارک را در زمره‌ی سرمایه‌ای قرار می‌دهد که از آن مطالبه‌ی سود می‌شود. پس تنها راه مقابله با این امر، تلاش و پیگیری برای خروج علم و دانش از کالایی شدن و مقابله با این امر باید با تمام توان از جانب مخالفان کالایی شدن علم و دانش صورت گیرد.

در این بازتولید نیروی کار، طبقات استثمارگر حتی ولگردان و دزدهای انفرادی و بانندی را هم برای بازتولید نظام سرمایه‌داری لازم دارند و برایشان اهمیت ندارد که ترک تحصیل‌کنندگان در کجای تقسیم نیروی کار قرار می‌گیرند. آن‌ها دزدان و خلافکاران را از آن جهت لازم دارند که اولاً با تنبیهات خشن و مجازات‌های سخت، جو سرکوب و ارباب را رواج دهند تا از یک طرف نظام سرمایه‌داری را حافظ امنیت معرفی کنند و از طرف دیگر نیروی کار سر به راه در سایر سطوح داشته باشند و علاوه بر آن با ارباب جامعه از وجود دزدان و خلافکاران، بودجه‌های نظامی کلان برای گسترش نیروهای امنیتی در اختیار داشته باشند تا بتوانند با هرگونه اعتراضی از جانب نیروی کار و زحمتکشان به نظام سرمایه‌داری، برخورد کنند. نیروهای نظامی و امنیتی در سراسر کشورهای سرمایه‌داری می‌بینیم که هر از چند گاه نمایشی را با سر و صدا برای برخورد با به اصطلاح ارادل و اوباش به راه می‌اندازند تا جو رعب و وحشت را در جامعه حاکم کنند و نیروهای امنیتی و انتظامی را برای نبردهای بزرگتر که در مقابل اعتراضات به نظام سرمایه‌داری، آماده و مهیا نگه دارند زیرا اگر در یک جامعه‌ی سرمایه‌داری برای مدتی دزدی نشود دیگر هیچ توجیهی برای گسترش روزافزون بودجه‌های کلان نیروهای نظامی و امنیتی نیست. پس، از

ترک تحصیل و خصوصی شدن آموزش و پرورش که یکی از بنیان‌های اساسی این ترک تحصیل است، چندان هم نگران نیستند زیرا که جامعه‌ی طبقاتی باید بازتولید شود.

### آموزش رایگان و همگانی بدون حصر و استثناء حق همگان است.

اگر بپذیریم که علم و دانش دستاورد تمدن بشر است و میراث خاص طبقات استثمارگر نیست، پس دسترسی به آن باید در اختیار همه‌ی انسان‌ها باشد و کسی حق ندارد طبقات زحمتکش و سلب‌قدرت شده را از دسترسی به علم و دانش منع کند. حال این منع چه به صورت اجبار فیزیکی باشد و یا اجبار اقتصادی. از این جهت است که تشکل‌های مستقل معلمان و دانشگاهیان در حمایت از کارگران و زحمتکشان، وظیفه‌ی دفاع از آموزش رایگان برای همگان بدون هیچ حصر و استثناء را بر عهده دارند.

نمونه‌ی بارز تشکل‌های مستقل معلمان در کشورهایی مانند کره، مکزیک و کشورهای دیگر شاهد همین امر است که این تشکل‌های مستقل، آموزش رایگان و همگانی را در دستور کار خود قرار داده‌اند.

اتحادیه، سندیکا و هر نوع تشکلی میان معلمان نمی‌تواند نسبت به امر آموزش بی‌توجه باشد و این مسأله را یکی از اصول منشور تشکیلاتی خود قرار ندهد. آن تشکلی از معلمان است که در برابر فشارهای سرکوبگرانه‌ی آموزش و در برابر جو ارباب و وحشت ایجاد شده توسط حاکمان در آموزش و پرورش بایستد و همبستگی معلمان را بر این محور قرار دهد، معلمان از آن‌جا که قشر روشنفکر کارگران و زحمتکشان هستند و از قدیم، کارگر- روشنفکر بوده‌اند یعنی کارگری که نیروی فکری خود را می‌فروشد و با آن زندگی می‌کند در



این زمینه نمی‌تواند تنها به معیشت خود فکر کنند زیرا که معیشت آنان بخشی از زندگی آنهاست که می‌تواند وجود فکری آنها را تغذیه کند، وجود فکری معلم، کمتر از وجود فیزیکی او نیست، در این زمینه همان‌گونه که نویسندگان در کنار دغدغه‌ی معیشت، دغدغه‌ی سانسور و سرکوب فرهنگی را کمتر از معیشت خود نمی‌دانستند، معلمان نیز به همین امر باید توجه داشته باشند که وجود یک بنیان فکری آزادی‌خواه و ضد سلطه‌ی سرمایه‌دارانه در آموزش و پرورش فرض هر نوع تشکل است. از این جاست که در اساسنامه-های تشکل‌های معلمان همواره جای یک منشور فکری خالی بوده است و می‌تواند از این به بعد این امر نیز در دستور هر تشکلی قرار گیرد. تشکل حول محور صرفاً معیشتی در شأن این کارگر-روشنفکران نیست.

علاوه بر آن مقابله با هر نوع ارباب و تهدید و به‌خصوص تنبیهات بدنی که مختص شیوه‌های طبقات استثمارگر است باید همواره از جانب تشکل‌های مستقل معلمان به بی‌رحمانه‌ترین وجه، مورد اعتراض قرار گیرد. همچنین هر نوع تبعیض در آموزش و پرورش که این امر هم مختص آموزش طبقاتی است زیرا که حفظ منافع طبقات است که تبعیض را در آموزش و پرورش دامن می‌زند و به آن تداوم می‌بخشد.

## داغ ننگ بر پیشانی چه کسانی است؟

جعفر ابراهیمی

دهه‌ی شصت بود؛ دهه‌ی جنگ، بمباران، فقر، اعدام و خشونت در زمین، آسمان و دریا. ما دانش‌آموز روستا بودیم آن‌چه از آن دهه‌ی پردرد به‌خاطر دارم فداکاری معلمانی است که در آن شرایط سخت می‌کوشیدند برای ما فردای بهتری رقم بزنند اگرچه توان‌شان کم بود و حرکت و رویکردشان بر مبنای علقه‌ی فردی بود و اندیشه‌هایشان در ساختار آن زمان، جایگاهی نداشت اما در مواردی مؤثر بودند این چند جمله را نوشتم تا ضمن سپاس از این انسان‌های راستین، نقدی بزنم بر ساختار مدرسه و آموزش در آن دهه و پلی بزنم به رد پای آن تفکر تا به امروز.

شاخص تربیت در مدرسه در دهه‌ی ۶۰ بر مبنای تنبیه و آن هم تنبیه فیزیکی بناشده بود یعنی آموزش با "چوب معلم گله" معنا پیدا می‌کرد. فضای جنگ هم این مسأله را دامن می‌زد؛ خاطرم هست معلمی داشتیم وقتی کابل را بالای سرش می‌برد تا بر دستان کودکانه فرود آورد استدلال‌اش این بود که "برادرای هم‌سن و سال شما توی جبهه دارن می‌جنگن تو اون وقت درس نمی‌خوونی". در آن دوران آگاهی و توان اعتراض با این برخوردها کم بود و اگر آگاهی هم بود چه کسی جرأت می‌کرد به این خشونت اعتراض کند؟ در سایه‌ی شرایط جنگ، بسیاری از این رفتارهای غیرانسانی توجیه می‌شد. کوچک‌ترین نکات

تربیتی و بهداشتی به اتکای چوب و شلاق معنا پیدا می‌کردند. یادم هست در آن موقع برای ناظم و مدیر مدرسه‌ی ما، مسأله رعایت بهداشت دانش‌آموزان مهم بود. بازدید روزانه‌ی دست‌ها و ناخن‌های دانش‌آموزان و بررسی وضعیت موی سر در صبحگاه روز شنبه هر هفته با وسواس خاص انجام می‌شد تا این-جای کار شاید نقدی نباشد چون آن‌ها به‌زعم خود داشتند به بهداشت و سلامت دانش‌آموزان رسیدگی می‌کردند اما واکنش آن‌ها به موردی که غیربهداشتی بود، عجیب و ترسناک بود.

اگر دانش‌آموزی دست‌ان‌اش کثیف بود و یا ناخن‌هایش تمیز و مرتب نبود تازه قصه تربیتی شروع می‌شد دانش‌آموز به شدیدترین شکل تنبیه می‌شد از پامرغی دور مدرسه تا فلک کردن دانش‌آموز. این فلک کردن نهایت تحقیر را داشت و نهایت نفرت‌اش جایی بود که دانش‌آموزانی را مجبور می‌کردند که پای دانش‌آموز خاطی (نامرتب) را برای عمل غیرانسانی فلک کردن نگه دارد تا آقای ناظم راحت‌تر شلاق بزند تا هر ضربه‌ی شلاق بیشتر اهداف آموزشی و تربیتی و بهداشتی را در وجود کودکان نهادینه نماید.

دانش‌آموز را فلک می‌کردند و بر دست‌ان‌اش شلاق می‌زدند چون دست‌ان‌اش کثیف بود بعد در همان مدرسه، یک قالب صابون توی دستشویی نبود تا دانش‌آموز دست‌ان‌اش را بشوید. کسانی که کارگزار این سیاست‌های آموزشی بودند گویی یادشان می‌رفت که این‌جا روستا است و کار به معنای واقعی کلمه، بخشی از زندگی کودکان است و دست‌ان‌ کودک در یک روستای محروم طبیعی است که زبر و زمخت باشد و آن لطافت دست‌ان‌ کودکانه را نداشته باشد. گویی فراموش می‌کردند که دهه‌ی شصت است و همه‌چیز کوپنی و صفی

است و تازه برخی حتی پول تهیه‌ی صابون و شامپو کوپنی را نیز ندارند. این‌ها یاد گرفته بودند که در هیأت معلم یا مدیر فقط آیین‌نامه‌های فرمالیته را اجرا کنند آنان از جامعه بریده و خود را در ادامه‌ی منطق حاکم بر زیست آئین‌نامه-ای تعریف می‌کردند؛ این افرادی که این‌گونه وحشیانه کودکان را تنبیه می‌کردند در اصل کارگزار سیاست‌های آموزشی آن دوره بودند حتماً اگر امروز به کارنامه‌ی خود نگاه کنند، شرم‌منده خواهند شد ولی اگر با آن‌ها صحبت کنیم شاید با همان منطق کهنه به گذشته اشاره نمایند و بگویند هدف‌مان خیر بوده و کمک به دانش‌آموز و... اما معدود معلمانی هم بودند که این‌گونه عمل نمی‌کردند متأسفانه تعدادشان کم بود.

یکی دیگر از تحقیرآمیزترین رفتارهای به‌اصطلاح تربیتی که به بهانه‌ی بالا بردن سطح سلامت و بهداشت انجام می‌گرفت و از آن دوران تا به امروز ردپایش دیده می‌شود خط انداختن و کچل کردن موی پسر بچه‌ها بود. اگر دانش‌آموزی موهایش نامرتب یا بلند بود آقای ناظم و در مواردی برخی معلمان با قیچی موهای او را از وسط سر، طوری که دیده شود خط می‌انداختند طوری که به قول خودشان دانش‌آموز و موی‌اش تابلو شود و بعد کودکان را با همان سر و وضع، روانه‌ی وسط روستا می‌کردند تا پروسه‌ی تحقیر و داغ بی‌تربیتی و بی‌فرهنگی کامل شود.

در دوره‌ای که یکی از مدیران مدرسه در جبهه تحت تأثیر امواج قرار گرفته بود؛ این رفتارهای هیستریک بیشتر شده بود. و دانش‌آموزان نامرتب باید دور تا دور مدرسه سینه‌خیز می‌رفتند و بعد از پامرغی و... آن‌قدر بنشین پاشو می‌رفتند تا با تمام وجود ضرورت رعایت بهداشت را درک نمایند. آن موقع

استدلال این بود که اگر موها را زودبه‌زود نتراشید و کوتاه نکنید چون امکان استحمام روزانه وجود ندارد باعث بیماری پوستی و شپش می‌شود. امروز من تعجب می‌کنم بعد از ۳۰ سال چگونه در مدارس آن‌چنانی و در موی سر دانش‌آموزانی که ماشین و راننده‌ی شخصی دارند و از مابهران محسوب می‌گردند در موی سر پسر و دخترها در مدارس بالاتر از ونک شپش جولان می‌دهد.

امروزه و بعد از سه دهه، پایه‌های مادی آن استدلال‌ها، رنگ‌باخته است اما هنوز در مدارس پسرانه با همان استدلال قدیم دست به موهای دانش‌آموزان می‌برند گویی همان دانش‌آموزان دهه‌ی شصت که حالا معلم و مدیر و ناظم و وزیر شده‌اند حالا که دیگر مسأله‌ی بهداشتی نمی‌تواند دستاویز باشد و فقدان حمام تا حدود زیادی حل شده است و شامپو و صابون دیگر صفی و کوپنی نیست، با استدلال‌های فرهنگی عجیب و غریب با خط انداختن به موی دانش‌آموزان می‌خواهند تحقیر دیروز را جبران کنند اما به نظر این تحلیل به شدت تقلیل‌گرایانه است و موضوع را تا حد عقده‌گشایی فردی، فرو می‌کاهد دانش‌آموزان امروز از معلمان و مدیرانی که این‌چنین عمل می‌کنند ممکن است برداشتی از این جنس داشته باشند هرچند می‌توان شواهدی را یافت که مدیران و مربیان در بُعد تربیتی به‌صورت شخصی، واکنش نشان می‌دهند و ممکن است این واکنش به ناخودآگاه دوران کودکی باشد اما این استثناها نباید و نمی‌تواند مبنای تحلیل یک حرکت سیستماتیک قرار گیرد.

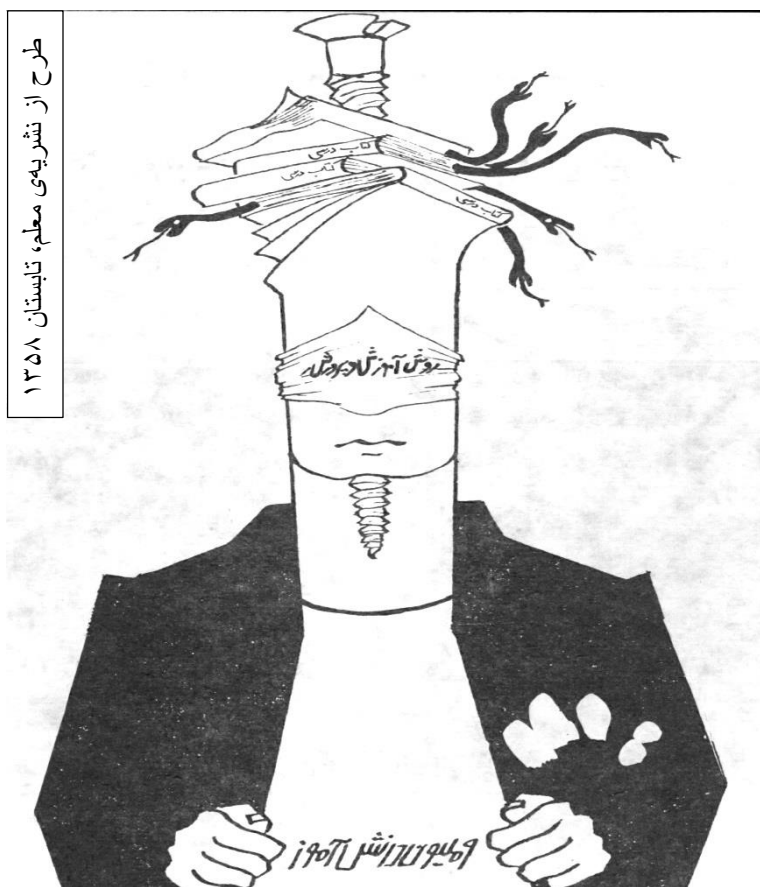
چرا که اکثر مدیران و معاونان از روی دستورالعمل و بخشنامه به این تحقیر و توهین اقدام می‌کنند و بخشی از شرح وظایف آنان است. مثلاً در موسم

برگزاری امتحانات نهایی یکی از موارد برگزاری امتحانات به صورت مطلوب، همین رسیدگی به وضعیت سر و وضع دانش‌آموز است یا موقع ثبت نام و... و موی سر یک شاخص مهم برای برآورد میزان رام بودن و نظم‌پذیری دانش‌آموزان است. این همان نقش منطق سرکوب و رام کردن است که مدرسه باید ایفا نماید و بدون غلط و کم‌وکاست در همه‌ی دوره‌ها آن را با توجه به فضای کلی انجام داده است و می‌دهد. در این رویکرد، مدرسه جایی برای رشد و بالندگی فردی و تعمیق ارزش‌های جمعی مثل مشارکت و همیاری نیست بلکه جایی است که دانش‌آموزان هرچه بیشتر باید به انقیاد درآیند و هم‌سو با نظم کلان رفتار خود را سامان بخشند و جامعه‌پذیر شوند. این نگاه به آموزش یک نگاه محافظه‌کارانه و معطوف به حفظ موجود و در تضاد با روح یک آموزش انسانی است.

این مقدمه طولانی را نوشتم تا به اصل قصه برسم و آن خبر تراشیدن موی سر کودکان کار در کرمانشاه در ماه گذشته است. در این مسأله، رد پای همان منطق تنبیه به قصد آموزش، داغ زدن بر پیشانی به قصد شناسایی و... هویدا است همان دستانی که در مدرسه به موی دانش‌آموزان خط می‌اندازد همان دستی است که در برنامه ساماندهی کودکان کار آن‌ها را خیابانی و اضافه تلقی می‌کند و دست به جداسازی و برچسب‌زنی می‌کند.

همان دستان دیروز پشت همان منطق دهه شصتی، امروز کودکان به خیابان رانده شده و درمانده در خیابان را با تراشیدن موی سر جدا می‌کند. اما چرا این‌گونه عمل می‌کند؟ چون اعتقادی به حقوق و حرمت کودکان ندارد این منطق، منطق سود و بازار و حفظ شرایط موجود است و هر چیزی که نظم‌اش

را به هم‌بزند با برجسب‌زنی، تنبیه و جداسازی از سر راه برمی‌دارد. این منطق به‌دنبال حل مسأله نیست؛ به دنبال رفو کردن است؛ به دنبال حل اصل مسأله نیست به دنبال ظاهر است می‌خواهد فضا کمی تلطیف شود کمی بهداشتی و سالم به نظر آید. و الا خوب می‌داند که اصل تضاد و مسأله‌ی طرد کودکان از مدرسه و حضور آن‌ها در خیابان ناشی از معلول‌هایی چون اعتیاد و طلاق والدین و... نیست بلکه در ذات، منطق سود و سرمایه است در ذات استثمار و بهره‌کشی.



## دسترنج آموزش در خدمات مبارزات معلمان کره جنوبی

شهناز نیکوروان

«دولت کره‌جنوبی همچنان به انکار حقوق معلمان ادامه می‌دهد. بر اساس گزارش‌ها و بیانیه‌های اتحادیه‌ی معلمان کره‌جنوبی در ۲۳ ژانویه ۲۰۱۶ دادگاه عالی کره‌جنوبی از تصمیم دولت برای غیرقانونی اعلام کردن اتحادیه‌ی معلمان و کارگران آموزش (KTU) حمایت کرد. معنی رأی دادگاه این است که اتحادیه‌ی معلمان و کارگران آموزش و پرورش غیرقانونی خواهد بود و نخواهد توانست حق عضویت اعضا را جمع‌آوری کند، مذاکره کند، از حمایت‌های مالی دولت برخوردار شود یا اعضای تمام‌وقت داشته باشد... این آخرین بخش از حمله‌های دولت به حقوق زحمتکشان و دموکراسی در کره‌جنوبی است. در پایان سال گذشته تعداد بسیار زیادی از معلمان علیه بازنویسی جعلی تاریخ توسط دولت "پارک" (رئیس‌جمهور کره) در کتب تاریخ مدارس اعتراض کردند. تلاش دولت این است که اعتراضات و اندیشیدن انتقادی درباره‌ی گذشته کشور را متوقف کند. حمله به حقوق دموکراتیک اتحادیه‌های آموزش یکی از سلاح‌های کلیدی زرادخانه اصلاحات آموزشی رئیس‌جمهور پارک است.»

در حالی جنبش‌های کارگری، دانشجویی و معلمان کره از فعال‌ترین جنبش‌های مرفقی جهان و به‌ویژه شرق آسیا می‌باشند اما اخبار اندکی از فعالیت این



جنبش‌های صنفی، سیاسی و اجتماعی مترقی این کشور در رسانه‌ها منتشر می‌شود و در مقابل بیش از همه، اخبار درگیری هسته‌ای کره شمالی و موشک-پرانی و جنگ این دو همسایه‌ی کاملاً متفاوت در رسانه‌ها منتشر می‌شود. در زمینه‌ی تکنولوژی نیز اخبار بسیاری مبنی بر توسعه‌ی صنعتی کره جنوبی وجود دارد؛ در حالی که با نگاهی به شرایط زندگی و اعتراضات اقشار مختلف جامعه‌ی کره جنوبی درخواهیم یافت که کشور کره جنوبی در واقع منطقه آزاد تجاری و بهشتی برای کسب سود بیشتر برای سرمایه‌داران است و برای زحمتکشانی که برای دستیابی به نیازهای بنیادین‌شان هر روز بیشتر با فشار اقتصادی روبرو می‌شوند، جهنمی بیش نیست. با کمی دقت شدن بر مبارزات جاری در کره جنوبی پی خواهیم برد که رسانه‌های سرمایه‌داری با این تبلیغات اغراق‌آمیز در جهت منافع خودشان حرکت می‌کنند.

در این مقاله نگاهی گذرا بر سیر تحولات آموزش در کره جنوبی و رشد نهادهای مدنی و صنفی معلمان خواهیم داشت.

اکثر قریب به اتفاق مقالات فارسی در رابطه با آموزش و پرورش در کره جنوبی براساس دفاع، تأیید و ستایش از این سیستم است. این مطالب گاه چنان اغراق‌آمیز و بازاری است و از حقوق و مزایای معلمان شاغل و بازنشستگی آن‌ها، با ارائه‌ی مثال‌های بسیار، به گونه‌ای تمجید می‌شود که مایه حسرت بسیاری برای معلمان ایران است.<sup>(۱)</sup> اما به قول معروف "آواز دهل شنیدن از دور خوش است!!" واقعیت امر این است که رشد خصوصی‌سازی بهداشت و آموزش معضلی است جهانی که سبب رشد نابرابری‌ها در کره جنوبی، ایران و سایر کشورهای جهان شده و شکاف‌های طبقاتی را عمیق‌تر کرده و می‌کند.

نابرابری‌های آموزشی یکی از عریان‌ترین این نابرابری‌هاست. اشغال شدن کره-جنوبی توسط آمریکا و سال‌ها حضور نظامیان امریکایی در این کشور، شرایط ویژه‌ای را برای مردم در همه‌ی حوزه‌ها از جمله آموزش ایجاد کرده است. یکی از معضلات خاص جامعه‌ی کره‌جنوبی از خودبیبگانگی فرهنگی مردم است که در زمینه‌ی آموزش با تمایل شدید آنان برای ثبت‌نام فرزندان‌شان در مدارس بین‌المللی خود را نمایان می‌کند:

«استقبال والدین کره‌جنوبی از ثبت‌نام فرزندان خود در مدارس بین‌المللی نیز یکی دیگر از دلایل کاهش تعداد دانش‌آموزان مدارس کره‌جنوبی می‌باشد. مدارس بین‌المللی که با هدف ثبت‌نام خارجی‌ان مقیم کره‌جنوبی تأسیس شده اکنون به مکانی برای ثبت‌نام دانش‌آموزان کره‌ای تبدیل گردیده است.»<sup>(۲)</sup>

شاید یکی از مهم‌ترین خواسته‌های جنبش معلمان کره این باشد که "چرا باید از لحاظ فرهنگی و آموزشی سیستم کشوری (امریکا) را الگو قرار دهیم که خودش این مشکلات را برای ما به‌وجود آورده است." رشد خصوصی‌سازی، گسترش شرکت‌های چند ملیتی در کره‌جنوبی، کارگران و به‌ویژه معلمان را هرچه بیشتر رادیکال کرده است. رادیکالیزم این معلمان در زمینه‌ی مطالبات صنفی خود را نمایان می‌کند: بهبود حقوق و دستمزد، بهبود شرایط کاری و به-دست‌آوردن حق اعتراض در محیط کار، بهبود کیفیت آموزش و فرهنگ‌سازی مطابق الگوهای سنتی جامعه‌ی کره و...

تا زمانی که ما آن شناخت واقعی و لازم را از آموزش مردمی، مسائل و مشکلات آموزشی این کشور پیدا نکنیم و آن مدینه‌ی فاضله‌ای را نشناسیم که از کره‌جنوبی در ایران به زحمت‌کشان نشان داده می‌شود و چگونگی عملکرد

این سیستم را نشناسیم، نمی‌توانیم تحلیل درستی از جنبش اتحادیه‌ای کره-جنوبی داشته باشیم. ما در مقاله‌ی دیگری به جنبش کارگری کره‌جنوبی خواهیم پرداخت ولی در آستانه‌ی اول مهر و روز جهانی معلم و روز جهانی کودک، لازم و ضروری می‌دانیم که بررسی‌ای، هرچند نه بسیار گسترده و وسیع، از وضعیت آموزش و مبارزات معلمان کره‌جنوبی ارائه کنیم.

### تاریخچه‌ی آموزش و پرورش در کره جنوبی

تاریخ آموزش در کشور کره به آموزش در دربارهای شاهان برمی‌گردد. آموزش به‌طور خصوصی و از دیدگاه نئوکنفوسیوس، از قرن شانزده شروع شد و دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل از رفتن سربازی معاف می‌شدند.<sup>(۳)</sup> مدارس مدرن در کره با ورود مسیونرهای مسیحی در سال ۱۹۱۰ به‌وجود آمده است. مدارس مسیحی از این زاویه، مورد استقبال قرار گرفتند که در آن‌ها زنان نیز حق تحصیل داشتند. اولین دانشگاه در سئول در سال ۱۹۲۳ تأسیس شد که زیر نظر آکادمی دانشگاهی امپریال ژاپن فعالیت می‌کرد. تنها چهل درصد دانشجویان این دانشگاه کره‌ای و شصت درصد ژاپنی بودند.

بعد از اشغال کره‌جنوبی توسط آمریکا در سال ۱۹۴۵ سیستم آموزشی کره-جنوبی همانند سیستم آمریکا به شش سال ابتدایی و شش سال دبیرستان تغییر کرد. دوره دبیرستان شامل دوره کوچک (Junior) و بزرگ (Senior) شد، یعنی دوره‌ی چهارساله برای رشته‌های عملی و دوره‌ی ۲ ساله‌ی پیش-دانشگاهی. دوره‌ی آموزش همگانی تا کلاس ششم ابتدایی در کره‌جنوبی اجباری است. آموزش در این کشور زیر نظر شوراهای آموزشی اداره می‌شود که توسط اداره‌ی آموزش و پرورش تعیین می‌شوند و مسئولان ادارات و

مدارس نیز توسط دولت انتخاب می‌شوند. سیستم آموزش در کره بیشتر در دست بخش خصوصی است و به آموزش همانند یک سرمایه‌گذاری شخصی نگاه می‌شود. آموزش و پرورش در کره جنوبی تا دهه‌ی شصت قرن گذشته بسیار مردانه بوده است. از دهه‌ی شصت به بعد نگرش کنفوسیوسی یعنی گرایش به علوم انسانی نسبت به دیگر رشته‌ها نیز بیشتر می‌شود. در دهه‌ی هفتاد، بودجه‌ی آموزش ۲,۲ درصد تولید ناخالص ملی بود و در دهه‌ی هشتاد به ۳,۷۶ درصد رسید، یعنی ۲۷,۳ درصد بودجه‌ی دولت صرف هزینه‌ی آموزش می‌شد. بودجه‌ی نظامی کره ۱۵ درصد درآمد ناخالص ملی است. کره- جنوبی نسبت به جمعیت‌اش بزرگترین نیروی نظامی را دارد. (۳,۷۰۰,۰۰۰ نیرو)

در سال ۱۹۸۷ کره دارای ۶,۵۳۱ مدرسه بود که ۱۳۰,۱۴۲ معلم دوره ابتدایی و ۱۵۰,۸۷۳ معلم دوره‌ی دبیرستانی در آن مشغول به کار بودند که از این تعداد ۶۹٪ معلمان مرد بودند. در سال ۱۹۸۰ حدود ۹۰۱ کودکستان وجود داشت که ۶۶,۴۳۳ کودک در آن درس می‌خواندند.

### خصوصی‌سازی آموزش در کره جنوبی

تاریخچه‌ی خصوصی‌سازی آموزش در کره جنوبی به سال‌های ۱۹۴۵ تا ۱۹۶۵ برمی‌گردد. در این دوره، دولت بودجه‌ی آموزش در مدارس دولتی را بسیار محدود کرد در حدی که این بودجه بسیار اندک تنها برای ابتدایی (مقدماتی) کافی بود و از ظرفیت بخش خصوصی برای توسعه‌ی فرصت‌های آموزشی در سطح راهنمایی و مقاطع بالاتر آموزشی استفاده کرد. دولت بخش خصوصی را تشویق به تأسیس مدارس کرد. سیستم‌های تشویق مانند واگذاری زمین‌های

برای مدارس خصوصی از اصلاحات ارضی ۱۹۴۹ به این مسأله سرعت بخشید. اما از نقطه نظر سیاست‌گذاری آموزشی قانون و مقرراتی برای هدایت مدیریت مدارس خصوصی وجود نداشت و این مسأله نشان می‌دهد که دولت به‌طور جدی به این مسأله فکر نکرده بود که چگونه مدارس خصوصی را در سیستم آموزش ملی ادغام کند.

بین سال‌های ۱۹۶۱ تا ۱۹۶۸، مدارس خصوصی به خاطر نقایص مالی و کیفیت پایین مورد انتقاد قرار گرفتند. این مدارس نتوانستند کمبودهای سیستم آموزشی را جبران یا بخشی از خلأ سیستم آموزش ملی را پر کنند. دولت جدید که به وسیله‌ی کودتای نظامی در سال ۱۹۶۱ روی کار آمد تلاش کرد سیستم سیاسی کشور را با برنامه‌های اصلاحات و توسعه‌ی ملی عظیمی بازسازی کند. بخشی از این تلاش‌ها، گسترش، کنترل و هدایت مدارس خصوصی بود. قانون مدارس خصوصی در سال ۱۹۶۳ تصویب شد. با این قانون خودمختاری مدارس خصوصی به‌وسیله‌ی این نظارت مهار شد. با توجه به دیدگاه دولت جدید مبنی بر ضرورت خصوصی‌سازی اما زیر نظر و کنترل دولت، این بخش در سیستم آموزشی توانست با امتیازاتی مانند معافیت مالیاتی و دریافت سوبسید هر روز بیشتر رشد کند و با کمک حمایت‌های مختلف مانند تعیین حقوق معلمان و کارکنان و استفاده از سیاست‌های حمایتی بخش خصوصی... همگام با سیاست‌های دولت حرکت کند. از سال ۲۰۰۸ دولت در راستای خصوصی‌سازی آموزش دست به اقدامات دیگری زده است و با سرمایه‌گذاری بخش عمومی در بخش خصوصی، ثروت عمومی جامعه را در خدمت بخش خصوصی در آموزش مدارس قرار داده است. (۴)

## تشکل‌های معلمان

فدراسیون انجمن‌های معلمان کره (The Korean Federation of Teachers' Associations) در سال ۱۹۴۷ تأسیس شده است. این فدراسیون مشابه دیگر نهادهای کارگری که پس از تقسیم جهان به دو بلوک شرق و غرب تأسیس شد، نه از درون محیط کار بلکه توسط بوروکرات‌های دولتی و مستشاران غربی ساخته شد. در حال حاضر ۴۰ درصد معلمان کره عضو این فدراسیون هستند و ترکیبی از ۱۶ انجمن صنفی معلمان است که در ۱۷ استان فعال است و بیش از ۱۷۰,۰۰۰ معلم عضو آن هستند. این انجمن صنفی برای بهتر شدن رفاه معلمان فعالیت می‌کند و در راستای رشد کاری و علمی، دفاع از جایگاه و ارزش معلم، قرارداد دسته‌جمعی (که سالی دوبار برای بستن آن با دولت مذاکره می‌شود)، همکاری-همبستگی بین معلمان، جابه‌جایی بین‌المللی معلمان (International Exchanges) و انتشارات مجله و کتاب‌های درسی فعالیت می‌کند. این فدراسیون عضو "آموزش بین‌المللی" (EI) می‌باشد. از دستاوردهای این فدراسیون می‌توان در ۱۹۵۱ بازسازی سیستم آموزشی، در ۱۹۷۳ حقوق بازنشستگی برای معلمان و کارکنان مدارس خصوصی، در ۱۹۸۲ سیستم یکسان‌سازی حقوق برای معلمان، در ۱۹۹۵ تخصیص ۵ درصد درآمد ناخالص ملی برای آموزش و ۲۰۱۲ کاهش روزهای کاری به پنج‌روز آموزش در هفته را برشمرد. (۵)

کمیته‌های این فدراسیون عبارت‌اند از: کمیته‌ی سیاست‌گذاری آموزشی، یادگیری آموزشی، مواد درسی، آموزش مسئولان آموزش و پرورش، تقویت همبستگی، عدالت اجتماعی، آموزش کودکان، زنان معلم و آموزش بهداشت. (۶)

ریاست فدراسیون برای دوره‌ی سه ساله است، دو معاون که از دبیرستان و دوره کودکستان می‌آیند نیز انتخابی هستند و سه بازرس که به صورت دوره‌ی دو ساله و یک ساله حضور دارند که گردش است و بازرس نمی‌تواند دو دوره بماند. حق عضویت اعضای ده دلار در ماه است. فدراسیون ۲۷ نهاد را دربرمی‌گیرد.<sup>(۷)</sup>

رشد اعتراضات کارگری در دهه‌ی ۸۰ بر گسترش جنبش معلمان تأثیر به‌سزایی داشت و به شکل‌گیری اولین تشکل‌های مستقل منجر شد. اعتراضات کارگری از ۶۹ اعتراض در سال ۱۹۸۲ به ۷۰۵۶ اعتراض در سال ۱۹۸۹ رسید. جنبش دانشجویی کره نیز با بسیار جنبش کارگری در آمیخته است. از سال ۱۹۸۸ تا ۱۹۹۲ هر ماه به‌طور متوسط ۲۰۰ هزار اعتراض دانشجویی و کارگری رخ می‌داد. گاه پلیس تا دو هزار گاز اشک‌آور در ماه در میان تظاهرکنندگان پرتاب می‌کرد. (منبع قبلی) بیشترین اعتراضات کارگری کره مربوط به سال‌های ۸۷ و ۸۸ است که گاه تا دو میلیون عضو اتحادیه در این اعتراضات شرکت می‌کردند که به معنی ۷ میلیون روز کاری، ضرر به سرمایه‌داری است.<sup>(۸)</sup> فدراسیون اتحادیه‌های کارگری کره (Federation of Korean Trade Unions)، اولین تشکل سراسری مستقل، در سال ۱۹۸۷ به‌وجود آمد. این فدراسیون که از دل اعتراضات دهه‌ی هشتاد شکل گرفته بود (ما در مقاله‌ی تاریخ جنبش کارگری به تمامی جزئیات آن خواهیم پرداخت) در عرض شش ماه توانست ۱۵۰۰ تشکل مستقل به‌وجود آورد که اتحادیه معلمان یکی از آنان بود.

اولین تشکل صنفی مستقل معلمان با شعار "اصلاحات آموزشی با کمپین سالم‌سازی فضای آموزشی" در سال ۱۹۸۹ تشکیل شد. اتحادیه‌ی ملی معلمان

(hon'gyojo the National Teachers Union (NTUC)) یا اتحادیه‌ی معلمان و کارگران آموزشی کره (Korean Teachers and Education Workers Union) با ۷۷۰۰۰ عضو، فعالیت‌اش را شروع کرد و هدف خود را بهبود آموزش و بهتر شدن شرایط معلمان تعیین کرد.

اوج اعتراضات دانشجویی و کارگری کره‌جنوبی در دهه‌ی ۸۰ میلادی در سال ۱۹۸۹ بود. معلمان نقش اصلی را در این اعتراضات بر عهده داشتند. سال ۱۹۸۹ بیش از بیست هزار معلم با شعار "همه علیه مرگ آموزش" به خیابان‌ها آمدند. اعتراضات بی‌رحمانه سرکوب شد. ۱۴۰۰ نفر از معترضان بر اساس قانون به خطر انداختن امنیت ملی و جاسوسی برای بیگانگان دستگیر شدند. بیش از نیمی از آن‌ها کارگر بودند. وزیر آموزش و پرورش، چانگ وان سیک (Chung Won Sik) که فرد دست راستی بود با اعلام این‌که این افراد از هواداران کمونیست‌ها هستند، دو راه در پیش روی معلمان و اعضای اتحادیه گذاشت: "یا عضویت‌تان را لغو می‌کنید و یا اخراج می‌شوید!" در نتیجه ۱۵۰۰ معلم را اخراج کرد. ۶۰۰ معلم دست به اعتصاب غذای یازده روزه زدند، پلیس با حمله به اعتصابیون بیست نفر را دستگیر کرد اما این سرکوب‌ها نه تنها سبب ترس معلمان نشد بلکه به تأسیس حزب جدیدی منجر شد و توانست معلمان را متحدتر کند.<sup>(۹)</sup>

گرچه وزارت آموزش و پرورش با کنترل شرایط آموزشی و پرورش، بخشی از خواسته‌های آن‌ها یعنی افزایش دستمزد و بهبود شرایط کار را قبول کرد اما به اتحادیه‌ی ملی معلمان، اجازه‌ی فعالیت سندیکایی نداد زیرا وزارت آموزش و پرورش، معلمان را به عنوان مستخدمین بخش عمومی می‌داند که حق اعتصاب



ندارند، دولت حق اعتصاب را به معنی به رسمیت شناختن اتحادیه می‌دانست و معتقد بود که معلمان به عنوان الگوی دانش‌آموزان نباید تحت تأثیر تبلیغات "چپ و کمونیستی" ای قرار بگیرند که بر اساس قوانین سیستم کره‌شمالی است و چپ‌ها آن را دنبال می‌کنند و آن را تحت عنوان "خیانت به کشور" محکوم می‌کرد. انتقادی که دولت به این تشکل وارد می‌کند این است که سیاست‌های کره‌شمالی را دنبال می‌کند و در عین حال به جو ضد آمریکایی دامن می‌زند. دولت هیچ‌گاه از دامن زدن به این جو، که معلمان حامی دروس و روش درسی کره شمالی هستند کوتاهی نکرده است. در سال ۲۰۰۵ درصد بود که با ارائه‌ی اسناد نشان دهد که این معلمان در جلسات هفتگی خودشان از منابعی استفاده می‌کنند که شامل مباحث زیر بوده است:

مبارزه برای استقلال در زمان اشغال ژاپن، تاریخ مدرن کره بعد از استقلال، بررسی ایدئولوژیک درگیری هسته‌ای مابین کره‌شمالی و ایالات متحده و... این اتهامات از این زاویه به معلمان زده می‌شود که آنان خواستار متحد شدن دو کره هستند.<sup>(۹)</sup>

براساس گزارشات سال ۱۹۸۹ حدود ۸۲ درصد معلمان کره، پیوستن به اتحادیه را تأیید کردند و دولت این عمل را بحران آموزشی نام نهاد و در نوامبر ۱۹۸۹ بیش از ۱۵۰۰ معلم اخراج شدند. این اخراج‌ها به ناآرامی‌های زیادی منجر شد و طبق گزارشات پلیس در مناطق مختلف اعتراضاتی رخ داد و دانش‌آموزان از رفتن به کلاس خودداری کردند. از سال ۱۹۹۹ دولت کره‌جنوبی بارها با تصویب قوانین جدید معلمان را از پیوستن به این تشکل صنفی بازداشته است. در ۲۴ اکتبر ۲۰۱۳، وزیر کار این کشور، مجوز اتحادیه‌ی معلمان و کارگران

آموزشی کره را باطل و دادخواستی علیه این اتحادیه در دادگاه تنظیم کرد. بنابراین این اتحادیه در حال حاضر غیر قانونی است و نمی‌تواند در چانه‌زنی‌ها و مذاکرات نماینده باشد. بر طبق قانون کار کره که نهادهای بین‌المللی ایرادهای بسیاری به آن وارد می‌دانند، عضویت اخراجی‌ها یا بازنشستگان در اتحادیه‌های صنفی غیرقانونی است KTEU. تنها به دلیل جلوگیری نکردن از ادامه‌ی عضویت اخراجی‌ها، لغو مجوز شد. مشکل اصلی در واقع، ۹ معلم اخراجی بودند که به زعم اتحادیه و فعالان، غیرقانونی و ناجوانمردانه اخراج شده بودند.<sup>(۱۰)</sup>

فشار دولت و تصویب قوانین ضد کارگری علیه اتحادیه‌های کارگری و معلمان در سال ۲۰۰۸، یک ریزش ده هزار نفری را بر اتحادیه‌ی معلمان تحمیل کرد. البته بخشی از این ریزش، جدا از فشارهای حکومتی و مدیران دولتی، به گرایش‌های راست موجود در جنبش معلمان برمی‌گردد که خود را فرای اتحادیه و تشکل اتحادیه‌ای را محصول کشورهای سوسیالیستی می‌دانند. آنان معتقدند که معلمان کارگر نیستند. درگیری‌های درون خود اتحادیه‌های کارگری نیز در این میان بی‌تأثیر نبود. در مقابل شوراهای محلی معلمان سیاست‌هایی را برای مقابله با این ریزش انتخاب کردند. به‌طور مثال در ایالت ژو اولاشمالی (North Jeolla Province) بازسازی حمایت دانش‌آموزان و والدین را در دستور کار قرار دادند و در عین حال با اقداماتی نظیر اعتراضات خیابانی، اعتصابات و... رزمندگی تشکل‌شان را بیشتر نمودند.<sup>(۱۱)</sup>

## تشکل‌های مستقل زنان کارکنان آموزش و پرورش

فرهنگ سنتی کره جنوبی فعالیت زنان را بیشتر به خانه‌داری محدود می‌کرد ولی بعد از دهه‌ی ۱۹۶۰ این رویکرد تغییر کرده است. در دهه‌ی هفتاد ۵۰ درصد نیروی کار مؤسسات اقتصادی را زنان تشکیل می‌دادند اما مؤسسات اداری سعی می‌کردند تا زنان مجرد را استخدام کنند و برای همین مهاجران کارگر، بخش بزرگی از نیروی کار را در کره جنوبی تشکیل می‌دهند اما با وجود این شرایط در دو دهه‌ی گذشته تغییر رویکردی برای کار زنان به وجود آمده است. فرهنگ سنتی کره جنوبی مخالف شرکت زنان در تظاهرات و اعتراضات کارگری است اما تفاوت دستمزد زنان با مردان و جداسازی محیط کار زنان و مردان، زنان را در دهه‌ی ۱۹۹۰ جذب مبارزات کارگری کرد. در این زمان زنان ۵۴ درصد حقوق مردان را دریافت می‌کردند. از لحاظ جداسازی نیز زنان مجبور بودند در رشته‌های غیر فنی همانند خط تولید و مونتاژ فعال شوند.<sup>(۱۲)</sup>

به دنبال بحران اقتصادی ۱۹۹۷ آسیا و از بین رفتن بسیاری از مشاغل، بیشترین ضربه به زنان شاغل خورده شد، زنان کارگر، اتحادیه‌ی صنفی زنان کره (Korean Women's Trade Union) را در سال ۱۹۹۹ تشکیل دادند. این اتحادیه فعالیت‌اش را در رابطه با زنانی گذاشت که بر اثر اخراج‌ها پراکنده شده بودند و در بخش‌های متفاوت اقتصادی از تولید پوشاک تا تکنولوژی مشغول به کار بودند. رشد این اتحادیه، همراه با متشکل کردن زنان در بخش‌های غیر-رسمی و مشاغل موقت (منظور از غیررسمی یعنی بدون بیمه و مزایا است و موقت هم یعنی قرارداد دائم ندارد). بود، از جمله زنان شاغل در مدارس، کارکنان آزمایشگاه، کتابخانه، آشپزخانه و معلمان پیش‌دبستانی. در جریان

گسترش فعالیت و مبارزات معلمان، کارکنان زن آموزش و پرورش کره جنوبی نیز تشکل‌های مستقل خود را تشکیل دادند.

برای مقابله با فرهنگ مردسالاری در کره جنوبی زنان اقدام به تاسیس فدراسیون خود نمودند. این فدراسیون از سال ۱۹۹۹ با ۳۸۰ پرسنل زن شروع کردند و در سال ۲۰۰۴ بیش از ۵۰۰۰ عضو داشتند. (ما در مقاله‌ی کره به جزئیات بیشتر این تشکل می‌پردازیم) یکی از مهم‌ترین دستاوردهای مبارزات فدراسیون اتحادیه‌های کارگری کره، حداقل دستمزد از ۳۶۰ دلار آمریکا در ماه در سال ۲۰۰۱ به ۶۳۰ دلار در ماه در سال ۲۰۰۴ بود. یکی از ویژگی‌های اتحادیه‌ی صنفی زنان کره در این است که جمع‌های کوچک صنفی درست می‌کنند و همکاران صنفی یک محیط کار جلسات آشنایی و تبادل تجربیات می‌گذارند و از طریق این جلسات خود را آموزش می‌دهند.<sup>(۱۳)</sup> اکثر شکایات این اتحادیه‌ی صنفی زنان به ادارات کار به نفع زنان تمام می‌شود و مدیریت مجبور می‌شود انعطاف به خرج دهد و این مسأله سبب ترغیب زنان کارگر و معلم به عضویت در این اتحادیه می‌شود. پلیس به دفعات متعدد به دفتر این اتحادیه حمله برده است.<sup>(۱۴)</sup>

مطالبات جنبش معلمان در کره جنوبی

مخالفت با تغییر محتوای کتب آموزشی

همگام با تغییر و تحولات در سیستم آموزشی کره، معلمان و کارکنان بخش دولتی و خصوصی برای دفاع از حقوق بنیادین خود اقدام به فعالیت و مبارزه نمودند. آن‌ها همچنین از افزایش هزینه‌های تحصیلات خصوصی و ماهیت ضد

دموکراتیک دولت انتقاد می‌کنند. محتوای کتب درسی یکی دیگر از مطالباتی است که معلمان برای آن دست به اعتراض می‌زنند.

سال ۲۰۱۲ معلمان کره‌جنوبی به خیابان‌ها ریختند تا به طرح دولت برای تدوین کتاب واحد برای درس تاریخ اعتراض کنند. معلمان معترض با تهدید پیگرد قانونی روبرو شدند. هشتاد و چهار کارمند اتحادیه‌ی معلمان کره جنوبی توسط پلیس، برای بازجویی در خصوص برگزاری تظاهرات ضد دولتی، احضار شدند. یکی از این معلمان می‌گوید: «مخالفت با کتاب درسی جدید، بدون انتقاد از دولت امکان‌پذیر نیست. رژیم کنونی برای پیشبرد منافع خود این طرح را اجرا کرده است تا برای همیشه در قدرت بماند». دولت کره‌جنوبی معتقد است کتاب‌های تاریخی کنونی به سیاست‌های چپ‌گرایش دارند؛ در خصوص ایدئولوژی کره‌شمالی و مسئولیت این کشور را در آغاز جنگ کره، انکار می‌کنند. (۱۵)

### تست‌های استاندارد

همانند معلمان مکزیکی، مبارزه با انجام تست‌های استاندارد یکی دیگر از محورهای مبارزات معلمان کره‌جنوبی است. سیستم اطلاعات ملی آموزش و پرورش کره‌جنوبی که به (NEIS) معروف است، در سال ۲۰۰۳ سوابق همه دانش‌آموزان و معلمان در کشور را ثبت کرد. در سال ۲۰۰۸، آن را به‌وسیله‌ی تست‌های استاندارد بیشتر اصلاح کردند. بر مبنای نتایج این تست‌ها، نمرات هر دانش‌آموز درجه‌بندی می‌شود و به این ترتیب جایگاه دانش‌آموزان را در هر سطح از کلاس از پیش تعیین می‌کند.

اگر مدارس به خوبی از عهده‌ی این تست‌ها برآیند کمک مالی بیشتری دریافت می‌کنند، در غیر این صورت جریمه می‌شوند. این شیوه، فشار غیر قابل تحملی را هم بر معلمان و هم بر دانش‌آموزان وارد می‌کند. این تست‌ها یکی از عوامل رتبه‌بندی معلمان نیز محسوب می‌شود. تعداد زیادی از دانش‌آموزان به دلیل فشار ناشی از برگزاری این تست‌ها و جو رقابت منفی و شدید برای ورود به کالج اقدام به خودکشی کرده‌اند. یکی از معلمان در یک مقاله طولانی و روشنگرانه در مورد این سیستم، تست‌های استاندارد را با اسطوره‌های باستانی مقایسه کرد:

"پروکروستس قاتل زنجیره‌ای از یونان باستان بود که مسافران را با یک تخت آهنی واحد برای همه می‌سنجید. اگر پاهای مسافری بیش از حد بلند بود آن‌ها را قطعه قطعه می‌کرد، بدن شخصی را که بیش از حد کوتاه بود، با پتک خرد می‌کرد... سیستم اطلاعات ملی آموزش و پرورش (National Education Information System (NEIS)) "پروکروستس" دیجیتال است. این سیستم دانش‌آموزان (شهروندان آینده جهان) را به ربات‌های آینده تنزل می‌دهد. این تنزل مربیان، معلمان آزادی‌خواه به "بردگان یونانی" است که با کودکان به مدرسه می‌رفتند."

رهبران یکی از بخش‌های KTU درباره‌ی این تست‌ها چنین می‌گویند:

"این تست‌ها با هدف استاندارد کردن مدارس و دانش‌آموزان در سیستم رتبه‌بندی است و اثرات منفی روی انگیزه‌ی درونی دانش‌آموزان برای یادگیری و پیشرفت دارد و تأکید و تشویق بیش از حد رقابت برای ورود به دانشگاه و شوق تدریس خصوصی فوق برنامه است."

در سیستم قبلی به معلمان اجازه داده شده بود که از قضاوت حرفه‌ای خود برای این‌که آیا آزمون اجرا شود و کی اجرا شود، استفاده کنند. از سال ۲۰۰۸ اتحادیه‌ی آموزگاران کره جنوبی کمپین مقاومتی در مقابل این تست‌ها ایجاد کرد، معلمان از انجام این تست‌ها امتناع کردند. معلمان بسیاری به این خاطر اخراج شدند، دبیر کل اتحادیه‌ی معلمان نیز در اعتراض به این اخراج‌ها اعتصاب غذا کرد. به دنبال آن، اتحادیه‌ی معلمان کره جنوبی تظاهرات و اعتراضات خیابانی را همراه با دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان در ۱۸ و ۱۹ اکتبر ۲۰۱۳ سازماندهی کردند. در روزهای اعلام شده هزاران معلم معترض علیه سیاست‌های لیبرالی دولت به خیابان‌ها ریختند و درباره‌ی ماهیت این تست‌ها روشن‌گری نموده و به دانش‌آموزان این آگاهی را دادند که ساختار قدرت در دنیایی که زندگی می‌کنند، چگونه است.

۲۷ اکتبر ۲۰۱۳ رهبر اتحادیه‌ی مستقل معلمان کره جنوبی دستگیر شد. هم‌زمان با این دستگیری، کارگران راه‌آهن علیه خصوصی‌سازی در سئول اعتصاب و تظاهرات کردند و بیش از ۱۳۰ نفر از کارگران دستگیر شدند. این اعتراضات توسط فدراسیون اتحادیه‌های کارگری سازماندهی شده بود که اتحادیه‌ی معلمان و کارگران آموزشی کره نیز عضو این فدراسیون می‌باشد. در این روز اتحادیه‌های کارگری و معلمان برای یک اعتصاب سراسری در ۲۸ دسامبر برنامه‌ریزی کردند. در این اعتصاب تعدادی از معلمان و کارگران اتحادیه، دستگیر و به زندان محکوم و عده‌ای نیز اخراج شدند. از این تاریخ اعتصابات و اعتراضات متعددی علیه خصوصی‌سازی بهداشت و آموزش توسط فدراسیون اتحادیه‌های کارگری برگزار شده است تا جایی که دولت به دنبال

تصویب قوانین برای انحلال فدراسیون اتحادیه‌های کارگری است و سرانجام در سال توانسته دادگاه عالی را وادار به غیرقانونی کردن اتحادیه‌ی مستقل معلمان کره‌جنوبی نماید. در مقابل اعتراضات کارگری و معلمان نیز همچنان ادامه یافته است.

### مطالبات صنفی

مطالبات صنفی مانند کاهش ساعات کار، افزایش حقوق و دستمزد و... از دیگر خواسته‌های معلمان است. کاهش بودجه‌ی بازنشستگی معلمان یکی دیگر از مسائلی است که اعضای هیأت مدیره‌ی اتحادیه معلمان و کارکنان آموزشی کره (KTU) اعتصابی را در این رابطه در ۲۴ آوریل ۲۰۰۸ برنامه‌ریزی کردند. این اتحادیه، دفاع از حقوق بازنشستگان را از جمله فعالیت‌های خود می‌داند.

### مطالبات سیاسی

مبارزات معلمان کره‌جنوبی تنها به مسائل آموزشی و دفاع از حقوق صنفی معلمان شاغل و بازنشسته محدود نمی‌شود. در نوامبر ۲۰۰۹، در پی تظاهرات کره‌ای‌ها علیه دخالت کره‌جنوبی در جنگ عراق، ۷۴ نفر از اعضای اتحادیه‌ی معلمان و اتحادیه‌ی کارگران آموزش و پرورش کره برای شرکت در فعالیت‌های ضد دولتی مجازات شدند. ۱۸ نفر از این معلمان اخراج و بقیه نیز از خدمت تعلیق شدند. دلیل این احکام، نقض قوانین کره اعلام شد که معلمان را از اقدام جمعی و یا شرکت در اعتراضات سیاسی منع کرده است. اخراج معلمان فعال یکی از راه‌های مقابله دولت با این اعتراضات است درحالی که در گذشته فقط حقوق معلمان به علت شرکت در اعتراضات قطع می‌شد.



رهبران یکی از بخش‌های محلی KTEU می‌گویند ۱۳۴ نفر از معلمان کره- جنوبی به دلیل فعالیت‌های سیاسی اخراج شدند. بسیاری از معلمان کره‌ای عضو (KTEU) اتحادیه‌ی کارگران آموزش و پرورش (Korean Teachers and Education Workers Union) به جرم عضویت در (DLP) حزب دموکراتیک کارگر اخراج می‌شوند؛ اتهامی که بسیاری از آن‌ها، آن را انکار می‌کنند.

یک مقام دولتی گفت: "نقض قانون ممنوعیت فعالیت سیاسی، مانند عضویت در حزب و پرداخت حق عضویت حزب، منجر به از دست دادن رتبه‌ی شغلی می‌شود. (در واقع این معلمان به نوعی ستاره‌دار می‌شوند). رهبران KTEU می‌گویند که از زمان دولت قبل و از سال ۲۰۰۸، وضعیت بسیار بدتر شده است. دولت‌ها با ایجاد یک فضای ارباب و تهدید سعی در بایکوت معلمان مبارز از سوی همکارانشان دارند اما معلمان همچنان علیه سیاست‌های دولت و بیانیه- های اضطراری آن فعالیت می‌کنند.

دولت کره، راه‌های ابتکاری! هم برای مقابله با معلمان معترض دارد. طرح‌هایی که هزینه‌های بسیار هم دارد. یکی از این طرح‌های ابتکاری استفاده از ربات‌ها به جای معلم است. رباتی به نام Engkey توسط طراحان انستیتو علوم و تکنولوژی کره جنوبی طراحی شده است تا در نقش معلم زبان انگلیسی در دوره‌ی ابتدایی کار کند. هم‌اکنون ۲۹ ربات معلم در ۲۱ مدرسه‌ی مختلف کار تدریس به دانش‌آموزان را برعهده دارند. قد آن‌ها حدود یک متر است. سر از یک نمایشگر تشکیل شده که تصویر یک معلم مجازی را نمایش می‌دهد. این ربات می‌تواند به کمک چرخ‌هایی که در زیر آن تعبیه شده به راحتی در اطراف

کلاس حرکت کرده و با دانش‌آموزان صحبت کند. در کنار مکالمه و آموزش زبان انگلیسی می‌تواند شعرهای آموزش الفبای زبان انگلیسی را برای دانش‌آموزان بخواند و متناسب با موسیقی، بازوها و سر خود را تکان دهد. طراحی آن هم به گونه‌ای است که برای دانش‌آموزان ابتدایی جذاب باشد. در واقع این ربات به صورت بی‌سیم از راه دور کنترل می‌شود. هر ربات را یک معلم زبان انگلیسی در کشور فیلیپین کنترل می‌کند.

یکی از دلایلی که دولت عنوان کرده برای ساخت این ربات‌ها این بوده که بتوان به معلم‌های خوب زبان انگلیسی که دستمزد بالایی هم ندارند از راه دور دسترسی داشت. کره‌جنوبی از نظر زیر ساخت‌های اینترنت یکی از بهترین کشورها در جهان است و حالا این توانایی را دارد که از معلم‌هایی در کشورهای دیگر برای آموزش استفاده کند حتی سنسورهایی در محل تدریس معلم‌های واقعی در فیلیپین تعبیه شده که حرکات صورت آن‌ها را به معلم مجازی در نمایشگر ربات منتقل می‌کند. به این صورت دانش‌آموزان کره‌ای هم معلم خوب دارند و هم از نظر هزینه، کار مقرون‌به‌صرفه‌تر می‌شود. پیاده‌سازی این برنامه آموزشی حدود ۱/۴ میلیون دلار برای دولت کره، هزینه در برداشته است اما به نظر می‌رسد که دولت کره هم از به‌کارگیری این ربات راضی بوده و معتقد است با این جایگزینی بسیاری از مشکلات جانبی هم حل می‌شود به خصوص می‌توان از این ربات‌ها برای آموزش در روستاها و نقاط دور افتاده استفاده کرد که امکان رفتن معلم‌ها به آن‌جا وجود ندارد.

احتمالاً "مشکلات جانبی" برای دولت عبارت است از وجود معلمان متشکل و آگاه و معترض!؟

کره‌جنوبی یکی از متحدان اصلی غرب است و بانک‌جهانی این کشور را تحت این عنوان می‌ستاید که یکی از بهترین کشورها برای تجارت آسان است. سادگی امر تجارت به مفهوم تأمین سود کلان برای شرکت‌ها و نهادهای مالی بین‌المللی و داخلی است که به خاطر تداوم این سود حقوق دموکراتیک شهروندان و معلمان آن مورد حمله قرار می‌گیرد. ثروت عمومی جامعه در خدمت این سرمایه‌گذاران قرار می‌گیرد و کارگران، معلمان و زحمتکش‌ان این کشور باید بهای این غارت ثروت‌شان را بپردازند اما مردم کره‌جنوبی، کارگران، معلمان آگاه و مبارز تن به این سرنوشت نداده و نخواهند داد و در این راه از حمایت معلمان، کارگران و تشکل‌های مستقل آنان در سراسر دنیا برخوردار بوده و خواهند بود. همبستگی بین‌المللی و تشکل‌های سراسری می‌تواند در این راستا راه‌گشا باشد.

منابع و زیرنویس‌ها:

(۱) به بخش‌هایی از متن مصاحبه سایت روش تدریس با پروفیسور پارک توجه کنید:  
من جین هوان پارک هستم از کشور کره‌جنوبی من استاد دانشگاه سانگ کیون کوآن Sung Kyun Kwan کره‌جنوبی هستم و تخصص من فلسفه‌ی آموزش و پرورش و آموزش کودکان است... آموزش ابتدایی در کره، اجباری است و به میزان ۹۹ درصد رایگان است.

- لطفاً از جایگاه اجتماعی معلمان در کشور کره‌جنوبی بگویید.

اول از همه بگویم که حقوق معلمان کره‌ای بهترین دستمزدها در کشور ماست و از این لحاظ ما دومین کشور جهان هستیم. این یک حقوق بسیار بالا است و از لحاظ جایگاه اجتماعی معلمی یک شغل بسیار سطح بالاست. چون شغل معلمی در سنت مردم جایگاه بسیار مثبت و بالایی دارد. دانش‌آموزان بسیار به معلمان احترام می‌گذارند و این از سنت‌های کره‌ای است... مدارس توسط دولت‌های محلی اداره می‌شود اما بودجه‌ی آن‌ها به‌طور یکسان از وزارتخانه

تعیین و ابلاغ می‌شود. سطح زندگی مردم به‌طور کلی بالا است و حقوق معلمان در بدو استخدام معادل ۲۵۰۰ دلار امریکا است.

- معلمان در کشور کره با چه فرایندی انتخاب می‌شوند؟ آیا هرکسی می‌تواند معلم بشود؟

چون جایگاه اجتماعی و حقوق معلمان خیلی بالاست. شغل معلمی آرزو و شغل موردعلاقه‌ی بسیاری از دانش‌آموزان کره‌ای است. معلم شدن بسیار سخت است. شبیه به قاضی شدن حتی خیلی سخت‌تر از آن. چهار سال دوره‌ی تربیت معلم آن‌ها باید تمام آزمون‌های محدودکننده را با موفقیت بگذرانند و این خیلی سخت است. معمولاً سه‌سال طول می‌کشد تا آن‌ها برای این امتحانات آماده شوند.

۲) در سال ۱۳۹۲ میلادی سرزمینی به نام چوسان تأسیس شد. اولین فرمانروایان چوسان برای مقابله با نفوذ آیین بودایی در دوران گوریا از آیین کنفوسیوس به عنوان فلسفه هدایت خویش حمایت می‌کردند. هم‌زمان با شکست چین در جنگ با ژاپن در سال‌های ۱۸۹۴-۱۸۹۵، زمینه‌های مؤثر در برنامه‌ریزی و پاک‌سازی زبانی و نفوذ چینی در فرهنگ و زبان کره‌ای رو به زوال گذاشت. تا آن‌زمان، هنگول، که به دلیل ادامه و افزایش نفوذ چینی ابزار نوشتاری ناتوانی بیش نبود، در نوشتن کره‌ای کاربرد چندانی نداشت و ادبیات کره‌ای و کتب و اسناد، اعم از دولتی و شخصی، بیشتر به چینی نوشته می‌شد. پس از شکست چین، مردم کره به الفبای هنگول و منابع بومی خود روی آوردند و به استقلال ادبی دست یافتند. در دوران اشغال کره توسط ژاپن از سال ۱۸۹۵ تا ۱۹۴۵ زبان کره‌ای در این کشور ممنوع شده بود و در حال حاضر زبان هانگوک یا همان زبان کره‌ای زبان رسمی دو کشور کره‌شمالی و کره‌جنوبی است. گرچه با هم تفاوت‌هایی دارند چون زبان کره‌جنوبی با تسلط آمریکا بر این کشور و ورود زبان آمریکایی در زبان کره‌ای؛ زبان این دو کره را از هم متمایز ساخته است.

<http://persianacademy.ir/UserFiles/File/NF/10/NF-10-05.pdf>

[https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Private\\_schools\\_in\\_South\\_Korea](https://en.wikipedia.org/wiki/Category:Private_schools_in_South_Korea) (۳)

<http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/21/contribution/38964> (۴)

<http://eng.kfta.or.kr> (۵)

<http://english.kfta.or.kr/structure.asp> (۶)

[http://english.kfta.or.kr/structure\\_s.asp](http://english.kfta.or.kr/structure_s.asp) (۷)

<http://faculty.fordham.edu/aleman/KoreanStudies.pdf> (۸)

(۹)

### Korea Briefing: Toward Reunification By David R. McCann 79

[https://books.google.ca/books?id=tp9DA0dzroAC&pg=PA79&lpg=PA79&dq=the+Korea+Federation+of+Teacher%E2%80%99s+Associations+membership+Women%27s&source=bl&ots=gWXJ5qbyXy&sig=Ic6618CLKu4G4\\_MN\\_NZWkq7D7qk&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwi3zsHzpvjOAhWHth4KHUBADKIQ6AEIOTAD#v=onepage&q=the%20Korea%20Federation%20of%20Teacher%E2%80%99s%20Associations%20membership%20Women%27s&f=false](https://books.google.ca/books?id=tp9DA0dzroAC&pg=PA79&lpg=PA79&dq=the+Korea+Federation+of+Teacher%E2%80%99s+Associations+membership+Women%27s&source=bl&ots=gWXJ5qbyXy&sig=Ic6618CLKu4G4_MN_NZWkq7D7qk&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwi3zsHzpvjOAhWHth4KHUBADKIQ6AEIOTAD#v=onepage&q=the%20Korea%20Federation%20of%20Teacher%E2%80%99s%20Associations%20membership%20Women%27s&f=false)

رجوع شود به دیدبان حقوق بشر و انتقادش به دولت آمریکا چون اعتراضات کارگری در سال ۱۹۹۰ بیش از صد هزار نفر در مقابل ساختمان اطلاعات آمریکا در سنول تظاهرات کردند.

[https://www.hrw.org/reports/1990/WR90/ASIA.BOU-10.htm#P655\\_145967](https://www.hrw.org/reports/1990/WR90/ASIA.BOU-10.htm#P655_145967)

<http://english.donga.com/List/3/all/26/248669/1> (۱۰)

(۱۱) شارون بارو، دبیرکل ITUC، درمورد این اقدام کره جنوبی گفت: این یک تصمیم نابجا و برآمده از یک سیستم مدیریتی غلط است که حق طبیعی افراد برای عضویت در اتحادیه‌ها را زیر پا می‌گذارد. این، یک تخلف واضح از قطعنامه‌های سازمان جهانی کار مبنی بر بلامانع بودن عضویت همه‌ی افراد متخصص یک رده‌ی شغلی شامل اخراجی‌ها و بازنشستگان در بدنه‌ی اتحادیه‌های صنفی است و این اصلاً جای تعجب ندارد که کره در پایین‌ترین رده‌های جدول شاخص جهانی رعایت حقوق کارگران و اصناف قرار دارد.

منبع: وب‌سایت رسمی کنفدراسیون جهانی اتحادیه‌های صنفی (ITUC)

<http://bielid.info/%D8%A7%D8%AA%D8%AD%D8%A7%D8%AF%DB%8C%D9%87-%D9%85%D8%B9%D9%84%D9%85%D8%A7%D9%86-%DA%A9%D8%B1%D9%87-%D8%BA%DB%8C%D8%B1%D9%82%D8%A7%D9%86%D9%88%D9%86%DB%8C-%D8%A7%D8%B9%D9%84%D8%A7%D9%85-%D8%B4%D8%AF>

[http://www.koreatimes.co.kr/www/news/nation/2008/02/113\\_19811.html](http://www.koreatimes.co.kr/www/news/nation/2008/02/113_19811.html) (۱۲)

(۱۳)

<http://scholarlycommons.law.northwestern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1683&context=njilb>

(۱۴)

### Building Feminist Movements and Organizations: Global Perspectives / edited by Lydia Alpízar Durán, Noël D. Payne

<https://books.google.ca/books?id=ZeYooc-sNcAC&pg=PA157&lpg=PA157&dq=Korean+++Womens%E2%80%99++++Trade+Union+2001&source=bl&ots=GrmAUh-WGf&sig=->

OmQmrrjkiseuEWVvfQgeMthKvQ&hl=en&sa=X&ved=0ahUKewj5Ifgq\_jOAhVFKCYKHa  
NQAtQQ6AEIHjAA#v=onepage&q=Korean%20%20%20Womens%E2%80%99%20%20%  
20%20Trade%20Union%202001&f=false

[http://www.ituc-csi.org/IMG/pdf/korea\\_tpr\\_final.pdf](http://www.ituc-csi.org/IMG/pdf/korea_tpr_final.pdf) (۱۵)

<http://www.farhangiannews.ir/view-27953.html> (۱۶)



ربات معلم در کلاس‌های درس زبان انگلیسی - کره جنوبی

## برگی از تاریخ آشنایی با تشکل‌های معلمان کانون مستقل معلمان

۱۳۶۰-۱۳۵۷

هاله صفرزاده

جنبش معلمان در ایران فراز و فرودهای بسیاری را از سر گذرانده است. در برهه‌های مختلف تاریخی، تشکل‌های مستقل معلمان، بار مبارزات و تلاش‌های معلمان آگاه را برای تغییر شرایط بر دوش کشیده و دستاوردهای بسیاری نیز داشته‌اند. کانون مستقل معلمان یا بهتر بگوییم کانون‌های مستقل معلمان در سال‌های ۵۷ تا ۶۰ از جمله این تشکل‌ها هستند که کمتر شناخته شده‌اند.

کانون‌های مستقل معلمان در جریان اعتراضات و اعتصابات گسترده‌ی معلمان و دانش‌آموزان علیه رژیم سلطنتی، از مهر ۵۷ به بعد، در شهرهای مختلف تأسیس شدند. خبر تعطیلی کلاس‌ها، عدم حضور و غیبت دانش‌آموزان و معلمان و یا خودداری معلمان از تدریس در نشریات روز منتشر می‌شد. ۱۶ مهر ۵۷ خبر تشکیل اولین جلسه‌ی کانون معلمان کرمانشاه منتشر شده است در این جلسه، معلمان اعلام کرده بودند که به دلیل کنترل شدید مأموران بر تالار آموزش و پرورش تا ۲۲ مهر از رفتن به کلاس‌ها خودداری خواهند کرد.

یکی از فعال‌ترین کانون‌های مستقل معلمان در آن دوره، کانون تهران بود. از تاریخ تشکیل کانون مستقل معلمان تهران، اطلاع دقیقی در دست نیست. در

آن‌زمان آموزش و پرورش تهران شامل ۱۹ ناحیه بود و در هر ناحیه، کانون مستقل معلمان تشکیل شده بود. در روزنامه‌ی اطلاعات (۲ آبان ۵۷) خبری مبنی بر صدور اطلاعیه‌ای از سوی نمایندگان معلمان ناحیه‌ی ۷ تهران منتشر شده که در آن موجودیت کانون خود را اعلام داشتند. کانون معلمان ناحیه‌ی ۷ تهران با انتخاب ۱۵ نفر نماینده‌ی موقت، کار خود را آغاز کرد و از سایر همکاران آموزشی و اداری نواحی مختلف دعوت شده بود تا در صورت تشکیل کانون، موجودیت خود را به اطلاع این کانون برسانند تا بدین‌وسیله همبستگی و تشکل واقعی معلمان تحقق پذیرد. در ادامه‌ی این بیانیه، عنوان شده که معلمان خواهان برچیده شدن بساط اداره‌ی حفاظت آموزش و پرورش و آزادی کلیه‌ی زندانیان سیاسی، معلمان و دانش‌آموزان زندانی و محمد درخشش، رهبر جامعه‌ی معلمان\* هستند و اعلام کردند که از دوم آبان دست به اعتصاب خواهند زد.

۲۱ دی ماه جمعی از نمایندگان کانون معلمان مستقل پایتخت به روزنامه‌ی اطلاعات رفتند و پیروزی اعتصاب مطبوعات را تبریک گفتند. نماینده‌ی معلمان در این جلسه با اشاره به چگونگی تشکیل کانون مستقل معلمان در تهران و دیگر شهرهای کشور، تأکید کرده بود که:

«بر خلاف آنچه می‌پندارند به‌کار بردن واژه‌ی مستقل جدا از مبارزات معلمان و دانش‌آموزان نیست و علی‌رغم تمام این تخطئه‌ها، اکنون کانون به هیچ حزب و جمعیتی بستگی ندارد ولی در کانون مستقل معلمان، علاوه بر هدف‌های صنفی- سیاسی، ماهیت علمی و اجتماعی نیز گنجانده شده است چرا که برای مقابله با آثار شوم و ضدحلقی رژیم در ۲۵ سال



اخیر در آموزش و پرورش... بایستی اقدامات اساسی انجام داد و از سطح به عمق رفت... کلیه‌ی اماکن فرهنگی پایتخت از قبیل خانه‌های معلم، خانه‌ی فرهنگیان و کلیه‌ی مدارس بر روی معلمان بسته شده است و مأموران نظامی، درهای این اماکن را مَهر و موم کرده‌اند و در نتیجه معلمان برای برپایی یک اجتماع باید ۴۰ کیلومتر از شهر دور شوند و در بهشت‌زهرها گرد آیند.»

با ادامه‌ی اعتراضات متشکل معلمان بالاخره خانه‌ی معلم در ۴ بهمن ۵۷ بازگشایی شد. این اعتراضات چند ماهه همگام با اعتراضات عمومی مردم، دستاوردهای دیگری نیز داشت. حقوق معلمان همگام با سایر کارکنان دولت، در دو نوبت افزایش یافت و از حدود ۱۳۰۰ تومان به ۷۰۰۰ تومان رسید، محمد درخشش آزاد شد و...

پس از روی کار آمدن حکومت جدید، کانون‌های مستقل معلمان یکی پس از دیگری در شهرهای مختلف تأسیس شده و فعالیت‌های خود را ادامه دادند. اطلاعیه‌ی تأسیس برخی از این کانون‌ها در نشریات روز مانند اطلاعات، کیهان و آیندگان منتشر می‌شد. در این خبرها ضمن برشمردن اهداف به این مسأله هم اشاره شده که آن‌ها مستقل از هر گونه ایدئولوژی و بدون وابستگی به احزاب و گروه‌های سیاسی موجود هستند. در آن شرایط خاص سال‌های پس از سرنگونی رژیم شاهنشاهی و با توجه به نقشی که تشکل‌های معلمان در سازماندهی اعتصابات مدارس داشتند، این تشکل‌ها خود را صنفی‌سیاسی تعریف می‌کردند. در ۸ اردیبهشت ۵۸ کانون مستقل معلمان آمل اعلام موجودیت کرد. در اطلاعیه این معلمان چنین آمده است:

«ما گروهی از معلمان متعهد با تشکل خود در یک کانون مستقل و دموکراتیک جهت غنا بخشیدن به فرهنگی پویا و مردمی، کوشش در جهت بسط و تحکیم آزادی‌های دموکراتیک و تحقق حقوق صنفی و سیاسی‌مان، موجودیت خود را اعلام کرده و از کلیه‌ی همکاران مسئول و متعهد، صرف‌نظر از هرگونه ایدئولوژی و مرام، درخواست همکاری و همگامی می‌نماییم.»

در ۲۴ اردیبهشت ۵۸ کانون آزاد معلمان سندج اعلام موجودیت کرد. کانون بدون وابستگی به ایدئولوژی خاص، اهداف خود را به شرح زیر اعلام و از همکاران به شرط پذیرش این اهداف دعوت به عضویت کرد:

۱- مبارزه با نیروهای امپریالیستی و ارتجاع داخلی و افشای توطئه‌های ضد مردمی

۲- کوشش در جهت رفع ستم ملی به منظور تحقق هدف حق تعیین سرنوشت خلق‌های ایران به ویژه خلق گُرد در چارچوب ایرانی آزاد و دموکراتیک.

۳- تلاش در جهت پیشرفت امر آموزش و پرورش به منظور زدودن آثار فرهنگ فاسد استعماری و گسترش فرهنگ انقلابی.

۴- مبارزه با تسلط‌جویی فردی و رفع فشار و اختناق و تفتیش عقاید در محیط آموزشی و دفاع از حقوق صنفی و اداره‌ی واحدهای آموزشی توسط شورای معلمان و دانش‌آموزان.

۲۱ خرداد ۵۸ جامعه‌ی مستقل معلمان اهواز اعلام موجودیت کرد. بر مبنای بیانیه‌ی اعلام موجودیت، این کانون نهادی دموکراتیک معرفی شده که به هیچ گروه و مرامی وابستگی ندارد و در راه تحقق اهداف صنفی و سیاسی کوشش می‌نماید. کانون مستقل معلمان استان چهارمحال‌بختیاری نیز اساسنامه‌ی خود را که شامل یک مقدمه و ۲۸ ماده است، منتشر کرد. در ۲۸ خرداد ۵۸ کانون مستقل معلمان کرج طی اطلاعیه‌ای اعلام موجودیت کرد. در این اطلاعیه آمده است:

«از آنجایی که نهادهای اقتصادی به‌طور کامل دگرگون نشده است و شرایط اجتماعی و آموزشی گذشته و به گواهی تجارب تاریخی یک‌صد-ساله اخیر جهان مخصوصاً ایران، بیم بازگشت مجدد امپریالیسم و ارتجاع وابسته به آن می‌رود و با توجه به رسالت تاریخی معلمان در محو کلیه آثار فرهنگ استعماری و ایجاد نظام مترقی آموزشی، تشکل هرچه بیشتر ما ضرورت پیدا کرده است. هدف از تشکیل این کانون، دفاع از کلیه حقوق صنفی معلمان، تحکیم و گسترش آزادی‌های به‌دست آمده، کمک به رشد آگاهی انقلابی و شکوفایی استعدادهای ذاتی معلمان و دانش‌آموزان و مبارزه پیگیر با امپریالیسم و کلیه مظاهر استبداد، ارتجاع و استثمار است. لذا شکل سازمانی کانون به این صورت می‌باشد: صنفی-سیاسی، مستقل-دموکراتیک.

الف- صنفی است زیرا قشر معلمان را در برمی‌گیرد و از منافع صنفی معلمان دفاع می‌کند. ب- با توجه به این‌که خواسته‌های صنفی جدا از خواسته‌های سیاسی نیست و بدون وجود آزادی‌های سیاسی خواسته‌های

صنفی به‌طور واقعی و معقول تحقق پیدا نمی‌کند، کانون سیاسی است زیرا همگام با هدف‌های انقلاب که محور کامل امپریالیسم و ارتجاع و استبداد است، حرکت می‌کند. ج- مستقل است زیرا به هیچ سازمان، گروه و ایدئولوژی خاصی وابستگی ندارد. د- دموکراتیک است زیرا این اصول را رعایت می‌کند:

- اصل آزادی عضویت و مشارکت معلمان شاغل و بازنشسته و کادر آموزشی و نیز کادر اداری آموزش و پرورش صرف نظر از هر نوع طرز تفکر و عقیده.

- اصل انتخابی بودن تمام ارگان‌های کانون مطابق اساسنامه.

- اصل برابری رأی و آزادی انتخاب شدن و انتخاب کردن برای تمام اعضا با توجه به شرایط مندرج در اساسنامه‌ی کانون حقوق اقلیت از طرف اکثریت

- اصل حمایت از کلیه جنبش‌های دموکراتیک و ضد امپریالیستی و ضد ارتجاعی

در آن سال‌ها «جامعه معلمان»\*\* نیز فعال بود در پاییز ۵۷ تجمع سه هزار نفره از معلمان را در تهران برگزار کرد. محمد درخشش به مدت دو هفته بازداشت بود. اما پس از روی کار آمدن دولت جدید و مطابق اخبار منتشر شده با تشکیل کانون مستقل معلمان موافق نبوده و در برخی موارد مقابله نیز می‌کرده- است. در خبرهای نشریات می‌خوانیم که جمعی از معلمان اصفهان که عملکرد «جامعه معلمان» اصفهان را در راستای منافع معلمان نمی‌دیدند، بر آن می‌شوند

که کانون مستقل فرهنگیان اصفهان و حومه را بنیاد نهند. در گردهمایی فرهنگیان اهداف کانون از طرف هیأت مؤسس اعلام می‌شود: همکاری با دیگر نیروهای مترقی ملی، دفاع از آزادی اندیشه و بیان و نشر در سطح جامعه، تأسیس کلاس‌های مبارزه با بی‌سوادی به‌صورت رایگان و... و نیز مسائل رفاهی فرهنگیان از قبیل مشکل مسکن، اداره شرکت تعاونی و... از جمله اهداف کانون اعلام می‌شود. به‌دنبال این گردهمایی، نامه‌ای به مدیر کل آموزش و پرورش اصفهان ارسال می‌شود. اما رئیس اداره‌ی آموزش و پرورش ناحیه‌ی ۴ اصفهان که در رأس «جامعه معلمان» بود؛ نامه‌ای علیه کانون مستقل معلمان اصفهان به کلیه مدارس می‌فرستد و خواهان خوانده شدن آن در برنامه‌ی صبحگاهی برای دانش‌آموزان می‌گردد.

کانون‌های مستقل معلمان به‌طور مرتب جلسات هفتگی را برگزار می‌کردند که خبر برخی از این جلسات در نشریات رسمی منتشر می‌شد. مثلاً گروهی از معلمان ناحیه‌ی ۱۱ آموزش و پرورش تهران وابسته به کانون مستقل معلمان تهران از همکاران خود دعوت کرده‌اند که برای بررسی مسائل کانون ساعت ۵ عصر ۱۴ خرداد در دبیرستان کمال موسوی (دقیقی طوسی) حضور یابند. در برخی از این جلسات به موضوعات روز جامعه پرداخته می‌شد. در روز ۱۲ اردیبهشت ۵۸ کانون مستقل معلمان تهران به مناسبت روز معلم اعلام کردند که باید در تدوین قانون اساسی مشارکت داشته باشند. وزیر آموزش و پرورش نیز در این مراسم شرکت داشت.

تا مرداد ۵۸ جلسات عمومی کانون مستقل معلمان تهران در باشگاه معلمان برگزار می‌شد. ۱۷ مرداد ماه کانون مستقل معلمان تهران از کلیه‌ی اعضای خود

دعوت کرد که در انتخابات سالانه‌ی هیأت اجرایی کانون که در باشگاه معلمان تهران برگزار می‌شود، شرکت کنند. انتخابات هیأت اجرایی جدید در مرداد ۵۸ انجام شد اما جلسه‌ی ۳۱ مرداد که قرار بود برای معرفی هیأت اجرایی جدید تشکیل شود به دلیل بسته شدن درهای باشگاه معلمان به روی کانون مستقل انجام نشد. در جلسه‌ی عمومی شهریور ۵۸ مشکلات به‌وجود آمده مطرح و گزارشی از پیگیری‌های مسئولان کانون برای استفاده‌ی مجدد از باشگاه معلمان داده شد. به‌رغم پیگیری‌ها و ملاقات با آقای رجایی، سرپرست جدید وزارت آموزش و پرورش، اعلام شد که چون کانون مستقل معلمان تشکیلاتی دولتی نیست، آموزش و پرورش نمی‌تواند به آن‌ها جا بدهد؛ این در حالی بود که انجمن اسلامی معلمان از امکانات آموزش و پرورش استفاده می‌کرد. نداشتن جا و عدم تشکیل جلسات عمومی سبب شده بود که برای برخی از معلمان این تصور پیش آید که کانون به‌صورت مخفی فعالیت می‌کند. در این جلسه‌ی عمومی مطرح شد که کانون نمی‌تواند مخفی باشد زیرا بنا به اساسنامه‌اش یک سازمان صنفی-سیاسی علنی است.

### نحوه‌ی اداره‌ی کانون‌های مستقل معلمان

از نحوه‌ی اداره و سازمان این کانون‌ها اطلاعات دقیقی در دست نیست. ظاهراً کمیته‌های مختلفی مسئولیت انجام کارهای کانون را برعهده داشته‌اند. اطلاعات و اسنادی از کانون‌های مستقل معلمان شهرستان جز خبرهای اندک منتشر شده در مطبوعات آن روزها در دست نیست اما در مورد کانون مستقل معلمان تهران اطلاعات بیشتری وجود دارد. کانون مستقل معلمان تهران توسط یک

هیأت اجرایی انتخابی اداره می‌شده است و کمیته‌های تدارکات- مالی که تنظیم امور مالی کانون، چاپ و پخش نشریه و دریافت حق عضویت را برعهده داشت، کمیته‌ی ارتباطات و وظیفه‌ی ارتباط با نواحی مختلف آموزش و پرورش و کمیته‌ی نشر که تهیه‌ی مقالات نشریه‌ی کانون، پیام‌ها، اعلامیه‌ها را برعهده داشت. کمیته‌ی نشر شامل ۶ کمیته‌ی فرعی به شرح زیر بود: کمیته‌ی بررسی مسائل صنفی معلمان/ کمیته‌ی بررسی مسائل آموزش/ کمیته‌ی بررسی مسائل دانش‌آموزی/ کمیته‌ی تحقیق و ترجمه/ کمیته‌ی فرهنگ و... و فرهنگ خلق/ کمیته‌ی خبر و گزارش/

در گزارش هیأت اجرایی موقت این کانون که در آبان ۵۸ در گردهمایی کانون ارائه شد، آمده است: انتخابات کانون برای تعیین هیأت اجرایی در ۱۷ مرداد ۵۸ برگزار شده و ۱۳ نفر به عنوان هیأت اجرایی به مدت یک سال توسط مجمع عمومی انتخاب شده‌اند. اما به دلیل این که در ۳۱ مرداد از تشکیل جلسه‌ی عمومی کانون در باشگاه معلمان جلوگیری به عمل آمده، این هیأت اجرایی نتوانسته کار خود را آغاز کند زیرا مجمع عمومی این انتخابات را مورد تایید قرار نداده بود. برای ادامه‌ی کار کانون، جلسه‌ی مرکب از اعضای کمیته- های نشر ارتباطات و تدارکات و مالی در تاریخ ۱۲ شهریور ۵۸ تشکیل و ۱۱ نفر به عنوان هیأت اجرایی موقت انتخاب شدند تا تشکیل مجمع عمومی، فعالیت‌های کانون را زنده نگه دارند. ظاهراً در این مدت برای فعالیت کانون مستقل معلمان تهران مشکلات بسیاری ایجاد شد. مدارک و اسناد مربوط به انتخابات شهریور ماه از بین رفت. در ادامه‌ی این گزارش، فعالیت‌های هیأت اجرایی موقت بر حسب کمیته‌های مختلف ارائه شده است:

کمیته‌ی نشر کانون به جز انتشار ۶ شماره نشریه‌ی معلم، جزوهای تحت عنوان شوراهای مدارس نیز تهیه کرده و کمیته‌ی خبر و گزارش ۶ شماره خبرنامه منتشر کرده بود. کمیته‌ی بررسی مسائل صنفی نیز شش مسأله‌ی صنفی مسکن، شرکت‌های تعاونی، بیمه، مهدکودک، حقوق و مزایا، ارتقا، انتقال و سرویس رفت‌وآمد معلمان را مورد بررسی قرار داده و پرسشنامه‌ای در این زمینه تهیه کرده که در زمان ارائه‌ی گزارش در نواحی مختلف تهران در دست اجرا بوده است. کمیته‌ی تحقیق و ترجمه نیز در زمینه‌ی تهیه‌ی پرسشنامه و... با کمیته‌ی خبر و گزارش همکاری داشته است. کمیته‌ی مسائل آموزشی از معلمان علاقه‌مند به کار در این بخش دعوت کرده و مقالاتی در زمینه‌ی آموزش و پرورش انقلابی تهیه کرده بود. بررسی محتوای کتب درسی در دستور کار این کمیته بوده است. کمیته‌ی دانش‌آموزی نیز پرسشنامه‌ای در زمینه‌ی شوراهای مدارس و مسائل آموزشی تهیه کرده و از دانش‌آموزان دعوت شده بود تا نقطه نظرات آنان را نیز داشته باشند و با کمک آن‌ها بتوانند یک نشریه‌ی دانش‌آموزی منتشر کنند. کمیته‌ی ارتباطات و وظیفه‌ی ارتباط با کانون‌های شهرستان‌ها و با کانون‌های نواحی مختلف تهران را برعهده داشته، برای هر ناحیه مسئولی انتخاب شده و نشریات و اطلاعیه‌ها و اعلامیه‌های کانون در این نواحی بین معلمان توزیع می‌شده است. شرکت در جلسات تشکل‌های دموکراتیک دیگر مانند کمیته‌ی همبستگی زنان، کانون زندانیان سیاسی و کانون فارغ‌التحصیلان، ملاقات با مسئولان آموزش و پرورش از دیگر فعالیت‌های این بخش بوده است. کمیته‌ی مالی نیز به وظایف خود در زمینه‌ی دریافت حق عضویت، رسیدگی به مسائل مالی کانون پرداخته است. کمیته‌ی خلق‌ها نیز به دلیل عدم استقبال معلمان فعال نشده بود.



به تدریج فشارها بر معلمان و تشکل‌های مستقل معلمان بیشتر می‌شد. موج پاک‌سازی در آموزش و پرورش به راه افتاده بود. خبرهای اعتراضات معلمان علیه این فشارها و محدودیت‌ها کم و بیش در نشریات عمومی و نشریه‌ی معلم منتشر می‌شد. ۲۲ نفر از معلمان میانه، نامه‌ای به چند مرجع قانونی و مطبوعات درمورد محدودیت‌ها و فشارهای وارد بر معلمان این شهر نوشته و خواسته‌های زیر را طرح کرده بودند:

۱- آزادی بی قید و شرط همکاران از زندان تبریز که بنا بر شکایت و اتهام واهی عده‌ای مغرض دستگیر و زندانی شده است.

۲- عدم دخالت کمیته و افراد غیر مسئول در امور آموزشی مدارس و آموزش و پرورش و دیگر امورات فرهنگی.

۳- تعقیب و دستگیری افراد مفتری و اخلاص‌گر که با اعمال ضد انسانی و ضد انقلاب واقعی خود موجب تفرقه و نفاق می‌گردند.

کانون معلمان مستقل تهران اطلاعیه‌های متفاوتی در زمینه‌ی دفاع از حقوق صنفی معلمان سایر شهرها منتشر می‌کرد. از جمله در اردیبهشت ۵۸ تعدادی از معلمان گچساران در اعتراض به عدم انتصاب یکی از همکاران و مداخله‌ی افراد غیرمسئول کمیته در امر مسأله‌ی آموزش، پس از تحصن و عدم رسیدگی، استعفای دسته‌جمعی می‌دهند. اداره‌ی آموزش و پرورش نیز این مسأله را بهانه‌ای قرار می‌دهد، حقوق آنان را قطع کرده و از ادامه‌ی کار آنان ممانعت می‌کند. پس از پیگیری‌های معلمان مستعفی، آموزش و پرورش گچساران اقدام به انتقال آنان به شهرستان‌های دیگر کرد. کانون مستقل معلمان تهران این مسأله

را مورد توجه قرار داده و در ۹ خرداد ۵۸ در اطلاعیه‌ای تبعید این معلمان را محکوم کرده و خواهان بازگشت معلمان به شهر خود شده است.

یکی از مهم‌ترین خواسته‌های معلمان در این دوران انتخاب مدیران مدارس و ادارات آموزش و پرورش توسط معلمان بود. در اردیبهشت ۵۸ رئیس آموزش و پرورش شهسوار(هوشنگ نیازی) از طریق انتخابات معلمان تعیین شد. این تنها موردی است که در نشریات عمومی خیر عملی شدن این خواست منتشر شده است. ۲۰ خرداد ۵۸ کانون مستقل معلمان ناحیه‌ی ۱۵ تهران پیامی منتشر کردند که در آن به بی‌توجهی به معلمان اشاره شده بود:

«هنوز اجازه نداده‌اند حتی رؤسای یک مدرسه توسط شورای معلمان انتخاب شود و اکنون سکوت در برابر بی‌ارزش شمردن یکی از ارکان اساسی آموزش و پرورش یعنی معلم، تأیید این اعمال نادرست است. باید همه‌ی ما به این اعمال وزارت آموزش و پرورش اعتراض کنیم.»

در ۲۵ تیر ۵۸ کانون تهران نامه‌ای سرگشاده به مهندس مهدی بازرگان نخست وزیر منتشر کرد و در آن نسبت به اخراج و انتقال اجباری معلمان اعتراض نمود. در این نامه ابتدا به نقش معلمان و دانش‌آموزان در سرنگونی رژیم سلطنت اشاره کرده و سپس چنین آمده است:

«امروز که نزدیک به پنج ماه از حکومت دولت موقت می‌گذرد، در این مدت مردم جز این که شاه خون آشام و شناخته شده را بالا سر خود نمی‌بینند عملاً تغییر محسوسی را در زندگی خود از نظر اقتصادی،

اجتماعی، آموزشی و آزادی‌های سیاسی احساس نمی‌کنند چرا که از یک طرف منحنی نمایش‌گرانی همچنان سیر صعودی طی می‌کند و از طرف دیگر ادارات که توسط همان مهره‌های فاسد گذشته اداره می‌شوند، قادر به حل کوچکترین مشکل مردم نیستند. در مسائل سیاسی با آن‌که شعار آزادی همه سازمانها و احزاب داده می‌شود، عوامل اخلال‌گر و سرسپرده استعمار و ارتجاع آزادی مطبوعات مستقل را هم با اشکال روبرو کرده اند؟...»

سپس به نقد برنامه آموزش دولت پرداخته است:

«از طرفی هر چه جلوتر می‌رویم تناقض‌گویی و لفاظی تغییر کلمات و توجیه لغات، سرگردانی و بیکاری، تفرقه‌اندازی و سعی در جداسازی صفوف ملت، نگرانی مردم را از آینده افزایش داده است. در قسمت آموزشی دولت برنامه مشخص را ارائه نداده است. زیرا با آن که فصل ثبت نام شروع شده، دولت نه تنها وضع مدارس غیردولتی را مشخص نکرده و در حل مشکل آموزشی رهنمودی ارائه نداده بلکه سردرگمی خود را با تناقض‌گویی به جامعه انتقال داده به طوری که مسئولان مدارس و مردم را در بلا تکلیفی نگه داشته است. دیدیم و شنیدیم که یک روز وزیر آموزش و پرورش شعار آموزش رایگان را طرح کرد و خیلی سریع به وسیله‌ی رئیس دولت با طرح تشویق سرمایه‌گذاری در بخش خصوصی به صورت مبهم رها شد. طولی نکشید که زمره‌ی آموزش یکسان به گوش رسید. بدون این که توضیح داده شود چطور ممکن است بتوان بدون آموزش رایگان به آموزش یکسان رسید. وضع کتاب‌های

درسی و عدم اطلاع معلمین در تهیه و تدوین آن‌ها سوال دیگری است که هیچ معلمی قادر به پاسخ به آن نیست زیرا نه تنها از معلمین آگاه در طرح و برنامه‌ریزی مسائل آموزشی استفاده نمی‌شود بلکه عملاً از شرکت آن‌ها در پیشبرد اهداف انقلابی جلوگیری می‌شود.

جناب نخست‌وزیر شما را معلمی متعهد می‌شناسیم لذا می‌خواهیم صراحتاً نظر خود را نسبت به رویدادهای ضدحلقی که به وسیله افراد جاه‌طلب یا به وسیله اخلاط‌لگران حرفه‌ای صورت می‌گیرد از قبیل سانسور در رادیو تلویزیون و ژست‌های مستبدانه سرپرست آن، تصویب قانون اساسی بدون مجلس مؤسسان، تبعیض بین زنان و مردان که در مراسم تحلیف زنان کارآموز قضایی جلوه کرد، دستگیری عناصر انقلابی که به شهادت ملت ایران در جهت به ثمر رساندن انقلاب شکوهمند مردم، بزرگ‌ترین فداکاری‌ها نموده‌اند و سال‌ها سنگفرش خیابان‌ها را با خون پاک خود گلگون کردند... و تعقیب عده‌ای از نفتگران اهواز و آبادان و کارگران نورد، اخراج معلمین گچساران و عده‌ای از معلمین تهران، جلوگیری از اجتماع اعضای کانون مستقل معلمان نواحی تهران و شهرستان‌هایی چون آبادان، اصفهان و... کتاب‌سوزان چنگیزوار در شهرستان‌ها را تأیید می‌کنید؟ آیا شما دخالت اخلاط‌لگران در مطبوعات و حمله به دفاتر آن‌ها، حمله به اجتماعات دموکراتیک و مضروب کردن پسرک روزنامه‌فروش را که به‌زعم عده‌ای از مستکبرین بوده و از همه مهم‌تر بی‌خبرگذاشتن ملت ایران را از آنچه در پشت پرده اتفاق می‌افتاد، تأیید می‌کنید؟»

کانون‌های مستقل معلمان در زمینه‌های مختلف مسائل روز اعلام موضع می‌کردند. کانون مستقل معلمان تبریز از شهرداری شهر خواست که انقلابی عمل کند و عناصر ناپاک و تحمیلی را از شهرداری تصفیه کند. این کانون فوری‌ترین مسائل شهری تبریز را چنین برشمرده است: ترافیک، تعمیر ارگ تبریز، اجازه‌ی فعالیت دادن به کیوسک‌هایی که توسط افراد بیکار نصب شده است و وضع اتوبوس‌رانی و تعویض نام خیابان‌ها و میادین.

کانون مستقل معلمان تهران برای حمایت از کارآموزان قضایی متحصن در دادگستری پیامی منتشر کرد و در مقاله‌ی دیگری نیز به مسائل و تبعیضات علیه زنان به‌خصوص در آموزش و پرورش پرداخته است.

### نشریات کانون مستقل معلمان

کانون‌های مستقل معلمان در شهرهای مختلف هر کدام نشریات خاص خود را داشتند از جمله: پویا، نشریه‌ی کانون مستقل فرهنگیان و دانش‌آموزان فراهان، ۲۹ بهمن، نشریه‌ی کانون مستقل معلمان تبریز، نشریه‌ی معلم، نشریه‌ی فرهنگیان اصفهان و... بود.

کانون مستقل معلمان تهران در هر ناحیه‌ی آموزش و پرورش تهران شعبه‌ای داشت. هر شعبه بولتن داخلی یا خبرنامه منتشر می‌کرد که در آن اخبار مربوط به مسائل معلمان، دانش‌آموزان و گزارش‌ها و مقالاتی منتشر می‌شد. نشریه‌ی کانون با نام «معلم» به صورت ماهنامه در تهران منتشر می‌شد. انتشار ماهنامه‌ی معلم از بهار ۵۸ آغاز شد. ابتدا قیمت آن ۱۵ ریال بود و سپس به ۲۵ ریال

رسید. در شماره‌های مختلف این نشریه، مقالات و گزارش‌های متنوعی در زمینه‌های مختلفی مانند کتاب‌های درسی، مسائل روز، ضرورت ایجاد تشکل معلمان، مشکلات دانش‌آموزان، گزارش‌هایی از وضعیت مدارس، اخبار کانون-های مستقل شهرستان‌ها و... منتشر می‌شد.

در گزارش هیأت اجرایی موقت آماری نیز از مقالات شش شماره که تا تاریخ آبان ۵۸ منتشر شده بود به شرح زیر وجود دارد: «از ۶۱ مقاله مندرج، ۹ مقاله‌ی سیاسی (که در موضوعات ۲۸ مرداد، امپریالیسم، ۱۷ شهریور، کردستان، ۱۶ آذر، زنان، فلسطین، ۲۶ دی و ۲۲ بهمن بوده است، ۵۲ مقاله صنفی غیررفاهی (تشکل‌های معلمان، صنفی یا سیاسی بودن آنان، مدارس ملی، کتب درسی و تدوین آن‌ها و...) و ۲۵ اعلامیه و پیام منتشر شده است. اخبار و گزارش‌های نشریه‌ها هم منحصراً در مورد مسائل صنفی مانند بانک فرهنگیان و... و بیشتر اخبار کانون‌های مستقل شهرستان‌ها و گزارش‌هایی از وضعیت مدارس بوده است.



ارگان کانون مستقل معلمان تهران  
طرح روی جلد نشریه‌ی «معلم»

## مدارس ملی (خصوصی)

آموزش رایگان، برابر و اجباری و رفع تبعیض میان مدارس از جمله خواسته‌های کانون‌های صنفی معلمان در آن سال‌ها بود.

در زمان سلطنت محمد رضا شاه پهلوی، مدارس خصوصی تحت عنوان مدارس ملی مشغول به کار بودند. در سال ۵۶ از مجموع دانش‌آموزان متوسطه ۱۰۵ هزار و ۸۶۳ نفر (۵۷ درصد پسر، ۴۳ درصد دختر) در مدارس خصوصی درس می‌خواندند که ۱۷ درصد کل دانش‌آموزان این مقطع بود. این مدارس ملی انواع مختلف داشتند و شهریه‌های متفاوتی می‌گرفتند. به گفته‌ی اولین وزیر آموزش و پرورش دولت بازگان، شهریه‌ی رسمی مدارس غیردولتی در سال ۵۶-۵۷ مبلغ ۴۶۰۰ تومان بوده است. (آیندگان ۲۰ تیر) تفاوت میان مدارس دولتی و خصوصی همانند امروز از زمین تا آسمان بوده است. مدارس دولتی از کمترین امکانات برخوردار بوده‌اند. به‌عنوان مثال در شماره‌ی ۲ نشریه، گزارشی در مورد وضعیت دبیرستان دولتی صدیق اعلم. منطقه ۱۲ واقع در میدان ملت (شاه سابق) خیابان ری پلاک ۶۰۵، سال تأسیس ۱۳۱۰، تأسیس دبیرستان دخترانه ۱۳۴۹ مورد بررسی قرار گرفته است. در شرح وضعیت این مدرسه به اجاره‌ای بودن محل (ماهانه ۲۵۰۰ تومان)، مساحت مدرسه ۲۵۰۰ متر که ۱۰۰۰ متر آن زیربناست. هرچند که از همه‌ی زیربنا استفاده نمی‌شود چون امکان ریزش آن وجود دارد، تعداد معلمان ۲۲ نفر و تعداد دانش‌آموزان (۴۰ نفر در هر کلاس) با میز و نیمکت‌های فرسوده و شکسته، فضای نیمه تاریک کلاس‌ها، سقف‌های مخروبه که زمستان با چکه‌ی باران و برف روبه‌روست، کلاس‌هایی که گرداگرد حیاط بزرگ قرار دارند و پلکانی که مدرسه را از

مغازه‌ها جدا می‌کند، شهریه‌ی مدرسه که مبلغ آن سالانه برای هر دانش‌آموز ۱۶۳ تومان است. دانش‌آموزانی که تعهد خدمت بسپارند شهریه‌شان به ۱۳ تومان تقلیل می‌یابد، بدون وجود آزمایشگاه و وسایل ورزش و هنر و آموزش فوق برنامه...

به جز شرایط اسفبار مدرسه، آنچه در این گزارش جلب توجه می‌کند دریافت شهریه از دانش‌آموزان دبیرستانی دولتی است که در زمان شاه مرسوم و قانونی بوده است. در ۱۶ تیر ماه طی بخش‌نامه‌ای دستور مربوط به ثبت‌نام دانش‌آموزان مدارس صادر شد. بر اساس این بخش‌نامه تمام مدارس مختلف برچیده خواهد شد و دانش‌آموزان دبیرستان‌های دولتی باید ۱۷۱۰ ریال شهریه بپردازند و چون میزان شهریه مدارس غیردولتی به‌طور قطعی روشن نشده است فعلاً با دریافت حداکثر ۱۰ هزار ریال نسبت به ثبت‌نام دانش‌آموزان در این گونه مدارس اقدام می‌شود<sup>۱</sup> این خبر به معنی ابقای این مدارس بود. این مسأله عکس‌العمل کانون‌های صنفی معلمان را برانگیخت و طی اطلاعیه‌ها و بیانیه‌ها و برگزاری سمینار مخالفت خود را با این مسأله اعلام کردند.

به دنبال اعتراضات گسترده‌ی معلمان و انجمن‌های خانه و مدرسه، «دکتر شکوهی وزیر آموزش و پرورش در مورد مسأله‌ی تبعیض بین مدارس گفت کوشش می‌کنیم روابط خود را با مدارس مشخص کنیم. وی گفت: طرحی برای مشخص کردن روابط خود با مدارس غیردولتی تهیه و به هیأت دولت پیشنهاد کرده‌ایم که متأسفانه هنوز پاسخ آن را نگرفته‌ایم. طرح مربوط به روابط با مدارس غیردولتی ۴۰ روز است که در هیأت دولت مانده است... وی در



مورد خدمات جنبی این مدارس گفت کوشش ما این است که مدارس در قبال خدمتی که ارائه می‌دهند از شما پول بگیرند.»

این گونه پاسخ‌ها برای مردم و معلمان قانع‌کننده نبود. ابقای مدارس ملی (خصوصی) یکی از مواردی بود که کانون‌های مستقل معلمان را به واکنش علیه آموزش و پرورش خصوصی و پولی برانگیخت. در نامه‌ی کانون مستقل معلمان تهران به نخست وزیر در این باره چنین آمده است:

«... اختلاف در مدارس شمال و جنوب شهر و یا بهتر بگوییم محله-هایی اعیان‌نشین در اصل چیزی به جز تظاهر گوناگون منافع طبقات نیست. مشاهدات روزمره‌ی زندگی به همگان آموخته است که آنچه مردم شمال شهر از آن برخوردار هستند؛ جنوب شهری‌ها فاقد آن می‌باشند. تفاوت سطح زندگی در این دو منطقه را باید از دو زمینه‌ی اقتصادی متفاوت نتیجه بگیریم. فرزندان کارگران و زحمتکشان مسلماً از آن شرایط آموزشی برخوردار نیستند که فرزندان بخش‌های مرفه دارای آن می‌باشند زیرا که ثروت‌های اجتماعی در یک قطب و در دست یک بخش متمرکز می‌شوند و کلیه‌ی مظاهر زندگی نیز قطب‌بندی شده دارای معیارهای طبقاتی می‌گردند. این‌که مدارس جنوب شهر از امکانات بسیار نازل و ابتدایی آموزشی برخوردارند و فرزندان کارگران و سایر زحمتکشان به سختی می‌توانند ادامه‌ی تحصیل دهند را نباید در عدم دلسوزی و رسیدگی اولیای امور هیأت حاکمه تلقی کرد. در این‌جا همان‌طوری که در بالا بیان شد باز قانون

حرکت سرمایه است که تعیین می‌کند طبقات تحت ستم چه چیز و چگونه بیاموزند.

...مزد کارگران علاوه بر سیر کردن شکم خانواده‌ی کارگر باید فرزندان کارگران را نیز از جهت فرهنگی آماده‌ی ورود به پروسه تولید کند زیرا بر اثر رشد ابزار تولید و به‌کارگیری دانش در تولید، سرمایه‌داران به کارگران بی‌سواد احتیاج نداشته در ثانی کادرهای دفتری و خدمات نیز باید از این طبقه، آماده ورود به بازار کار گردند. لذا فرزندان کارگران این آینده‌سازان ارزش‌اضافی برای سرمایه‌داران باید از قبل مزد پدر آموزش ببینند. اگر قرار باشد که فرزندان کارگران نیز به همان مدرسی بروند که سرمایه‌داران و دیگر بخش‌های مرفه در آن آموزش می‌بینند در نتیجه باید بخش عظیمی از مزد کارگران به این منظور اختصاص یابد که این عمل، حیات روزمره کارگران را به‌خطر می‌اندازد و یا اگر مزد کارگران به میزانی باشد که بتوانند فرزندان خود را در بهترین مدارس به تحصیل گذارند باید از میزان سود سرمایه‌داران کاسته تا این عمل تحقق یابد که این عمل غیرممکن و محال است. زیرا تولید بدون سود و یا کم‌سود در روابط تولیدی سرمایه‌داری اصولاً نمی‌تواند ادامه‌ی حیات دهد و همچنین تولیدکنندگان را از لحاظ مادی ارضا نماید. پس در واقع این تفاوت دو شکل آموزشی را باید در طبقاتی بودن آن یافت و نه در نیکوکارتر و یا خبثت‌های دولت‌های حاکم... مدارس به اصطلاح ملی و

در واقع خصوصی... فعالیت چنین مراکزی در اصل به جز قبول نظام طبقاتی گذشته مفهومی دیگر ندارد.

ولی برخلاف منطق ایستای دولت‌مردان و دست‌اندرکاران امور، ما از آن‌جایی که مبارزات مان نه علیه شخص شاه بلکه علیه نظامی بود که شاه تبلور سیاسی‌اش بود برای از بین بردن چنین اختلاف طبقاتی و محو آن نظامی که چنین نمودهایی دربردارد هنوز به مبارزه‌ی خود ادامه می‌دهیم. مبارزه علیه نظام جابرانه‌ی سرمایه‌داری بی‌تردید از مبارزه علیه چنین تجلیاتی جدا نمی‌باشد. لذا از چنین موضعی است که ما به تجدید مدارس ملی شدیداً اعتراض داریم.»

در شماره‌ی سوم نشریه‌ی معلم (تیر ۵۸) مقاله‌ای تحت عنوان نقش مدارس ملی در آموزش و پرورش منتشر شده بود. در این مقاله اطلاعات بیشتری در مورد این مدارس، نحوه‌ی اداره، شهریه، کیفیت آموزشی و مسائلی از این‌دست آمده است. بخش‌هایی از این مقاله در زیر آمده است:

«چندی پیش وزیر اعلام کرد که مدارس ملی وجود نخواهند داشت... ولی پس از فشار گروه‌هایی که هرگونه تغییر بنیادی در ساخت اقتصادی اجتماعی جامعه با منافع آنان در تضاد است، باعث شد که این طرح مردود اعلام شود آن هم به بهانه‌ی مشارکت بیشتر مردم در کارهای مربوط به خود... صاحبان مدارس ملی با دید سوداگرانه‌ی خود شایع می‌کنند اگر آموزش رایگان شود، کیفیت آموزشی مدارس پایین می‌آید... باید پرسید در جامعه‌ای که هنوز ۷۰ درصد مردم آن بی‌سواد اند و ۶۴ درصد کودکان ۶ تا ۹ ساله به

مدرسه راهی ندارند، وجود مدرسی مانند ایران‌زمین، ایران‌سوئیس، اونیتیت، رازی، پارتیان و... چه خدمتی به آموزش و پرورش این مملکت می‌کنند.»

در ادامه به اصل ۱۰ پیش‌نویس قانون اساسی اشاره می‌کند که شعار آموزش «یکسان» می‌دهد و آن را به نقد می‌کشد:

«واضعین طرح آموزش یکسان باید توضیح دهند چگونه بدون برخوردار ی یکسان تمام افراد از ثروت‌های جامعه، امکان استفاده‌ی یکسان از آموزش و پرورش وجود خواهد داشت. در این اصل هیچ‌گونه اشاره‌ای به طرح با سواد کردن توده‌ی مردم نمی‌شود. از آموزش رایگان و اجباری، حرفی به میان نمی‌آید. غیرانتفاعی بودن آموزش را مستقیماً اعلام نمی‌کند... صاحبان مدارس ملی معمولاً بانکدار، افسر ارتش، بازاری و در برخی موارد معلم می‌باشند که به جز معلمان آن هم به‌طور محدود بقیه هیچ‌گونه تجربه و اطلاعاتی در زمینه‌ی آموزش ندارند... صاحبان این مدارس برای استفاده از امکانات آموزش و پرورش تعدادی از سهام خود را در اختیار مقامات بالای وزارت‌خانه به‌طور مجانی قرار می‌دادند... از عوامل مهم جذب شاگردان به مدارس ملی پایین بودن بیش از حد سطح تدریس به‌خصوص علوم تجربی و ریاضی در مدارس دولتی‌ست... در برخی از مدارس دولتی آن‌چنان وضع به هم ریخته است که اگر شاگردی یک ماه غیبت نماید؛ مسئولین مدرسه از آن خیردار نمی‌شوند... در صورت اطلاع هم علاقه‌ای به رسیدگی وجود ندارد و ساده‌ترین راه‌حل این است که یا او را زیر کتک گرفته و یا برای مدتی از مدرسه اخراج کنند... معلمان مدارس ملی با تشکیل گروهی از معلمان که بقای آنان

منوط بر تداوم سیستم آموزش استعماری است ناخودآگاه به‌عنوان یکی از عوامل بازدارنده در تشکل و مبارزات معلمان زحمت‌کش نمودار می‌شوند...

حقوق این معلمان در بدو ورود معمولاً ساعتی ۳۰ تا ۳۵ تومان است... حداکثر درآمدشان ۵ هزار تومان خواهد بود که این پول در مقابل تورم بیش از حد نمی‌تواند تأمین‌کننده‌ی حداقل یک زندگی متوسط باشد...

حق ثبت‌نام در این مدارس ۴ هزار تومان بوده است... در سال‌های اخیر برخی از مدارس ملی به بهانه‌ی خدمات جنبی مانند تشکیل کلاس‌های زبان، استخر شنا، سرویس غذا، آموزش رقص و موسیقی با بهانه‌ی استفاده از معلمان خارجی، شهریه را چندبرابر دریافت می‌کنند از جمله مدرسه‌ی کیاست که شهریه‌ی آن ۲۲ هزار تومان در سال بود»

در ادامه‌ی مقاله به این مسأله پرداخته شده که این مدارس بر خلاف تصور از کیفیت آموزش بالایی نیز برخوردار نیستند:

«...ورودی ۹۰ درصد دانش‌آموزان با معدل بالای ۱۷ است. مدارس ملی برای این‌که گرفتار دانش‌آموز کم استعداد نگردند معمولاً همگی شرط معدل دارند از جمله دبیرستان البرز با مدیریت سربازخانه‌ای، شاگردان جدید را با معدل ۱۸ تا ۲۰ آن هم با امتحان ورودی می‌پذیرد... در کنار این مدارس ملی، تعدادی آموزشگاه‌های ملی نیز مشغول به‌کارند برای کسانی که چندسال مردود شده‌اند یا به‌خاطر کار یا ارتقای شغلی نیاز به مدارک تحصیلی بالاتر دارند که این آموزشگاه‌ها نیز شهریه‌های بالایی دریافت می‌کنند...»

در ادامه‌ی مقاله به وضعیت اسف‌بار مدارس دولتی اشاره شده و مسأله‌ی بی-توجهی اداره‌ی آموزش و پرورش به آن مورد نقد قرار گرفته و مقاله این‌گونه پایان یافته است:

«...خصیلت سودجویی و انتفاعی از آموزش باید برداشته شود. دولت مدارس ملی را در اختیار گیرد و اداره‌ی امور مدرسه را در جهت دگرگونی کیفیت آموزش به عهده‌ی دانش‌آموز و معلم بگذارد. برای معلم، رفاه مادی کامل ایجاد کند تا بدون دغدغه‌ی خاطر و ترس از آینده، تمام کوشش خود را صرف بالا بردن کیفیت آموزش و پرورش استعدادها نماید. آموزش و پرورش در مدارس در خدمت برنامه‌های صنعتی، فنی و کشاورزی کشور قرار گیرد. فتوئالیسم آموزشی موجود را باید نابود ساخت.»

کانون مستقل معلمان تهران در ۱۰ مرداد ۵۸ سمیناری با عنوان «بررسی ماهیت نقش مدارس ملی»، با حضور چندصد نفر برگزار کرد. در این سمینار، شعارهای زیر، بر در دیوار محل سمینار نوشته شده بود:

"با الغای مدارس خصوصی تبعیض در توزیع امکانات آموزشی را از میان بردارید" / "پیش به سوی ایجاد برابری‌های آموزشی در سراسر کشور" / "با الغای مدارس خصوصی بساط فروش علم و دانش را برچینید" / "اداره‌ی محیط آموزش باید به دست شوراهای معلمان و دانش‌آموزان سپرده شود"

اولین سخنران سمینار ضمن طرح این سوال که هم‌اکنون آموزش و پرورش چه روش‌هایی را برای وصول به هدف‌های فرهنگی باید دنبال کند، گفت:

«اگر خواهان دگرگونی عمیق در آموزش هستیم. باید تمامی برنامه‌ها، سیستم‌ها روش‌ها و وسایل آموزشی گذشته را از نو مورد بررسی همه‌جانبه قرار داده و به بازسازی انقلابی آن پردازیم. به بیان دیگر مقامات حق ندارند سال تحصیل آینده مانند سال‌های گذشته ۹ میلیون دانش‌آموز ما را به کلاس‌هایی بفرستند که کیفیت آموزشی آن‌ها همان باشد که در گذشته بود. وی افزود جوهر بسیاری از نابه-سامانی‌های آموزشی ما را طبقاتی بودن آن تشکیل می‌دهد و سایر علل و مصایب گریبان‌گیر آن به مثابه‌ی حلقه‌های زنجیر با این علت مرکزی رابطه‌ی ارگانیک دارند. این‌گونه است که مدارس روستاها و حتا شهرهای بلوچستان، کرمان، آذربایجان و خراسان در مقایسه با مدارس نورچشمی‌های شمال شهر تهران بیغوله‌ای بیش نیست. نام-گذاری مدارس ملی سرپوشی است برای فریب مردم.»

یکی دیگر از سخنران این سمینار در صحبت‌های خود ضمن اشاره به پیش-نویس قانون اساسی که شعار آموزش «یکسان» را می‌دهد گفت:

"این امر در این برهه از زمان بدون درهم‌شکسته‌شدن ساخت اقتصادی جامعه‌ی سرمایه‌داری وابسته نمی‌تواند نقشی در دگرگونی مسائل آموزشی داشته باشد. دولت و گروه‌هایی که خود را خدمتگزار مردم زحمتکش قلمداد می‌کنند و سنگ مستضعفین را به سینه می-زنند باید در فکر تدوین آن‌چنان برنامه‌ای باشند که یک انقلاب فرهنگی مستمر در راه نابودی نهادهای فرهنگی و امپریالیستی را به دنبال داشته باشد، آن‌چنان انقلابی که بتواند جنبه‌های زاید و

سوداگرانه‌ی فرهنگ گذشته را نابود کند و به جای آن فرهنگی بالنده که محور اصلی آن سازندگی انسان جامعه انقلابی باشد، جایگزین نماید.»

در بخشی از قطعنامه‌ی سمینار آمده است:

۱- هر چه زودتر با الغای مدارس خصوصی بساط خرید و فروش علم و دانش برچیده و امکانات لازم آموزشی به‌طور برابر در اختیار تمام مدارس گذاشته شود.

۲- رایگان بودن مدارس در تمام سطوح و اجباری شدن تحصیل (حداقل تا پایان دوره‌ی راهنمایی) در قانون اساسی، تصریح شود.

۳- انتخاب از بالا و اداره‌ی مدارس از طریق مدیران انتصابی در آموزش و پرورش منسوخ گردد و اداره‌ی محیط آموزش به‌دست شوراهای دانش‌آموزان و معلمان سپرده شود.

۴- مسأله‌ی آموزش خلق‌ها به زبان مادری در چارچوب حق خودمختاری آن‌ها، در قانون اساسی به صراحت قید شود.

۵- تدوین کتاب‌های درسی بدون دخالت و نظرخواهی از معلمان و تشکل‌های فرهنگی موقوف گردد.

۶- تقسیم معلمان بر مبنای تراکم و احتیاج هر منطقه صورت گیرد.

۷- علاوه بر تغییر سیستم تربیت‌معلم و منظور داشتن دوره‌های بازآموزی برای کلیه معلمان، امکانات رفاهی به‌گونه‌ای در اختیار



آن‌ها قرارگیرد که ناگزیر از اضافه‌کاری و تن دادن به مشاغل دیگر نباشد. (آیندگان مرداد ۵۸)

فعالیت‌های کانون مستقل معلمان در سال‌های بعد ادامه یافت اما در تندباد حوادث و رویدادهای دهه‌ی ۶۰ کانون‌های مستقل معلمان در کنار سایر کانون‌های مستقل و مردمی از صحنه‌ی سیاسی و اجتماعی رانده شدند.

### منابع و زیر نویس‌ها:

\*این گزارش بر اساس اخبار مندرج در روزنامه‌های اطلاعات، کیهان، آیندگان، پیغام امروز و ماهنامه‌ی معلم، نشریه کانون مستقل معلمان تهران تهیه شده است.

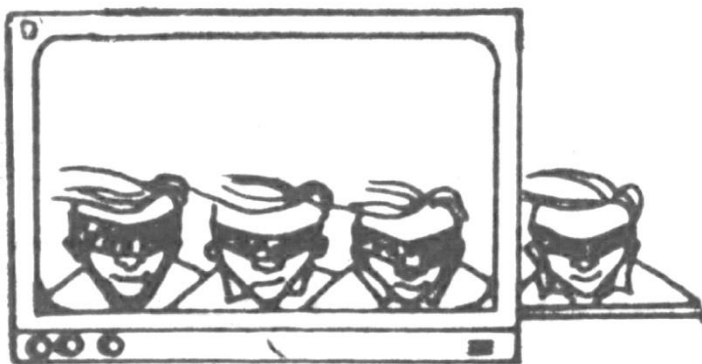
\*\*جامعه معلمان، تشکلی است که دبیر و یا رهبر آن محمد درخشش بود. این تشکل از سازمان‌دهندگان اعتصاب معلمان در ۱۲ اردیبهشت سال ۱۳۴۰ بود که طی آن دکتر خانعلی جلوی مجلس کشته شد و روز کشته شدن وی به‌عنوان روز معلم انتخاب شد. محمد درخشش پس از این واقعه، وزیر آموزش و پرورش شد. مجله مهرگان نشریه این تشکل در آن زمان است. ظاهراً این تشکل در سال ۵۷ هم فعال بوده است. مدت دو هفته محمد درخشش بازداشت شد که اعتراضات معلمان سبب آزادی وی شد. اسنادی از این تشکل در دسترس نویسنده نبوده است.

۱- پولی کردن مدارس همچنان در دستور کار دولت جدید بوده است. در خبری که در ۲۶ فروردین ۵۸ منتشر شده چنین آمده:

شهریه‌ی کلاس‌های شبانه ۵ هزار ریال شد. وزارت آموزش و پرورش در مورد شهریه‌ی کلاس‌های شبانه اعلام کرد چون سال تحصیلی جاری فقط چهار ماه بوده و

معلمان این قبیل کلاس‌های شبانه نیز چهار ماه حق‌التدریس پرداخت می‌شود موافقت شده است. در سال تحصیلی جاری استثنأً از داوطلبان تحصیل در کلاس‌های شبانه پنج‌هزار ریال شهریه دریافت گردد و برای تأمین رفاه حال بیشتر این قبیل داوطلبان اگر قادر به پرداخت شهریه به‌صورت نقد نیستند پنج‌هزار ریال به صورت اقساط از آن‌ها دریافت می‌شود.

۲- در نامه‌ای که در آیندگان منتشر شده، به وضعیت معلمان و کارکنان مدارس ملی (غیردولتی) اشاره شده است: «از جانب مدیران گروه‌های فرهنگی به مستخدمین و معلمین مدارس غیردولتی حقوق‌های بسیار ناچیز پرداخت می‌شود به‌عنوان مثال در دبیرستان که درس می‌دهم، دفتردار مدرسه با داشتن دیپلم ماهی ۱۱۰۰ تومان و دو مستخدم هر کدام ۱۳۰۰ تومان و دیگری ۹۰۰ تومان دریافت می‌کنند. حقوق معلمان ۹ ماهه پرداخت می‌شود و سه ماه تابستان حقوقی ندارند. بعضی از معلمان با ساعتی کمتر از ۳۰ تومان در این مدرسه استنمار می‌شوند. معلمان مدرسه بیمه نیز نمی‌باشند.»



«طبقاتی بودن فرهنگ»

نشریه‌ی معلم، سال ۱۳۵۸

## گفت‌وگویی در باب عدالت و برابری آموزشی

«اکبر یزدی، جعفر ابراهیمی، هاله صفرزاده»

برابری آموزشی یکی از مطالبات صنفی معلمان، فعالان حقوق کودک و جنبش کارگری است. در آستانه‌ی روز جهانی کودک و روز جهانی معلم، گفت‌وگویی در مورد تبعات نبود عدالت و برابری آموزشی و راهکارهای رسیدن به آن انجام شده است. بحث با «کار کودک» که یکی از تبعات اصلی این نابرابری است آغاز می‌شود و موضوع از زوایای مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرد و لابه‌لای آن راهکارها هم بیان می‌شود.

اکبر یزدی: ادبیات نوشتاری و گفتاری با توجه به دو قرن مبارزه برای لغو کار کودک و حق کودکی و دستاوردهای مهم آن در بخش مهمی از کشورهای جهان، حاصل‌اش شعور انسان‌ها در کل قرن بیست و بیست و یک است. آن-چنان که رسانه‌های دنیا و نهادهای بین‌المللی متداوم شرایط زیستی و روانی و اتفاقات و مصایب کودکان را انعکاس می‌دهند. در این‌جا یک تناقض ایجاد شده، شعار کودک نباید کار کند را می‌دهند اما به ویژه در عمل از کار کودک بهره‌وری می‌نمایند. تقریباً تمام قوانین کشورها با اندکی اغماض کار کودک را منع می‌نمایند اما عملاً چهارصد میلیون کودک در جهان کار می‌نمایند. از هر

دو کودک در دنیا یکی زیر خط فقر زندگی می‌کند. در این میان پیمان‌نامه که همه دولت‌ها آن را امضا نمودند گویاتر است: «حق تأمین حقوق و نیازهای اصلی کودک که شامل تحصیل اجباری و رایگان نیز هست. حمایت از کودکان در برابر استثمار و پیشگیری از ایراد آسیب به کودکان و حق مشارکت کودکان و برخورداری از اظهار نظر. این‌ها زبان و ادبیات نوشتاری و گفتاری مسبین مشکلات کودکان در سطح بین‌المللی است که حامل تضاد حرف و عمل است که ریشه‌اش همان‌گونه که اشاره نمودم انعکاس شعور و پیشرفت انسان امروز است در حمایت از حق کودکی و منافع مالی دولت که نمی‌تواند از آن بگذرد. می‌خواهم بگویم در این‌جا حلقه مهم در نوشتن مصایب نباید باشد، ارزش ما این است که این پیش فرض به‌وجود آمده نگاه و تعریف تشکیلاتی داشته باشیم یعنی این سطح از درک و حق کودکی که در قوانین و مدیای دشمنان کودکان انعکاس دارد نشان از توان و قدرت جنبش اجتماعی حق کودکی است اگر تعریف تشکیلاتی نکنیم و از آن تشکیلات نسازیم و نیرو سازمان ندهیم به نفع کودک، به عمل و کرسی نمی‌نشیند و سالیان دراز از گرده کودک بهره‌کشی ادامه می‌یابد در واقع این نقطه ضعف است که متأسفانه فعالان حقوق کودک با این‌که در جامعه‌ی ما، کمیت خوبی را تشکیل می‌دهند دو ایراد مهم دارند این‌که نماینده‌ی جامعه شده‌اند یعنی شده‌اند یک: سخنگو که دارند گزارش می‌دهند و می‌نویسند. دو: درگیر کارهای روزمره در گروه‌شان هستند. در عرصه‌ی تشکیلاتی شما باید تأثیرگذار باشید و با سازماندهی اجتماعی و نیرو می‌شود روی سیاست‌های آموزشی چه بخش خصوصی و چه بخش دولتی تغیر ایجاد نمود. این‌ها کار تشکیلاتی و نیرو می‌خواهند. شما اگر بخواهید نیرو شوید و تأثیرگذاری کنی، این بخش را باید تقویت کنید. اگر ما کار تشکیلاتی

نکنیم، حرف‌های ما به منصفی ظهور نمی‌رسد و در نهایت حرف‌های قشنگی است. اونم همین کار رو می‌کند در ماده یک پیمان‌نامه جهانی حقوق کودک در مورد سن کودکی می‌گوید ۱۸ سال است مگر این‌که قوانین آن کشور چیز دیگری گفته باشد. و این یعنی هیچی در عمل عاید کودک نمی‌شود. به نظرم این قسمت بحث خیلی روی‌اش کار نشده است مثلاً مهاجرین سال گذشته یک میتینگ گذاشتند روبه‌روی سازمان ملل و ظاهراً هم‌زمان هم در افغانستان این کار را کردند. شعارشان هم این بود که نه پول داریم، نه «پی‌سه» (پول به زبان افغانستان) می‌خواهیم بریم مدرسه. این کار ماست یعنی کاری که بخوایم سازمان دهیم، نیرو باشد، توضیح بدهد و توضیح بخواهد یعنی کار انجام دهد. این نیرو در کشور دیده می‌شود ولی هیچ‌جا نمی‌بینیم کاری انجام دهد یعنی بیشتر ظرفی را ساختیم که حکومت دارد استفاده می‌کند برای منافع خودش. مثلاً N.G.O ها به اتفاق شهرداری برنامه گذاشته بودند در مورد منع کار کودک و آن‌ها از این کار خیلی خوب سوءاستفاده کردند و در گزارش‌شان وانمود کردند، دارند با مردم برای لغو کارکودک فعالیت می‌کنند. به نظرم ما طرح‌هایی را می‌خواهیم که روی کار تشکیلاتی متمرکز شود مثلاً طرحی اگر در مورد اولیای مدارس داریم باید روی این طرح صحبت کنیم...

**هاله صفرزاده:** بحث را از اعتراض کودکان افغان مقابل سازمان‌ملل شروع کردید. بخشی از این کودکان مهاجر در ایران از ساده‌ترین امکانات آموزشی محروم‌اند. شاید این از مصداق‌های بارز و مشخص نبود عدالت آموزشی باشد که در کشور ما وجود دارد؛ به نظرم این مثال خیلی ملموس و دردناک است که کودکی فقط به‌خاطر این‌که والدین‌اش از مهاجران غیرقانونی هستند از ابتدایی-

ترین حقوق‌اش محروم می‌شود. بیاییم مصداق‌های دیگر عدالت آموزشی را هم برشماریم. چه مصداق‌هایی وجود دارد؛ وقتی مصداق‌ها را بشناسیم و بعد پیامد این نبود عدالت اجتماعی چه می‌تواند باشد و چه تبعاتی دارد؟ آن وقت می‌توانیم برایش راهکارهایی را هم بیاییم.

**جعفر ابراهیمی:** من فکر می‌کنم که در ابعاد مختلفی می‌شود این بحث وضعیت دسترسی برابر به فرصت‌های آموزشی را بررسی کرد. آن چیزی که برای من خیلی اهمیت دارد این است که این نابرابری در بعد آموزشی را از نابرابری ساختاری در جامعه نمی‌شود جدا کرد. مثلاً اگر بخواهیم عدم دسترسی کودکان حاشیه‌نشین یا مهاجر یا کودکانی که در محیط‌های روستایی هستند را بخواهیم برویم فقط در خود ساختار آموزشی بررسی کنیم؛ این نگاه زیاد کمکی به ما نمی‌کند. بدون نگاه به ساختار مسلطی که دارد این نابرابری را در مدارس بازتولید می‌کند. به نظرم فکر می‌کنم می‌شود تیتروار به این برنامه‌ها اشاره کرد.

من پیشنهاد می‌کنم در مورد این صحبت کنیم که چه سیستمی یا ویژگی‌های ساختاری‌ای وجود دارد که این نابرابری را در مدارس و سیستم آموزشی بازتولید می‌کند و این که ما نقد می‌کنیم آیا می‌خواهیم لزوماً به سیستم آموزشی دولتی ایدئولوژیک به معنای چیزی که قبلاً بوده و الان نیز هست را مدنظر داریم؟ چون طرفداران سیاست‌های دست‌راستی و خصوصی‌سازی می‌گویند شما مدل دولتی را تأیید می‌کنید و همه چیز را در ساختار دولتی تجزیه و تحلیل کنید و می‌خواهید جلوی رشد و خلاقیت را بگیرید. از قضا باید باز شود این قضیه که (۱) مدارس دولتی به این شکل قطعاً نمی‌توانند مروج

روحیه‌ی پرسش‌گری باشند. ۲) آن چیزی که به عنوان مدارس خصوصی یا ایده‌های خصوصی‌سازی و کالایی‌سازی آموزش صورت می‌گیرد لزوماً راه به دموکراسی و آزادی جامعه نمی‌برد. اما باید توجه داشت مستقل از جناح‌های سیاسی‌ای که در قدرت بوده‌اند اگر عمیق نگاه کنیم، می‌بینیم که یک رویکرد مشترک و کاملاً مسلط بین جناح‌های سیاسی در قدرت چه مجلس چه دولت، اصلاح‌طلب، اعتدال‌گرا، اصول‌گرا و... در این وجود دارد که در عرصه‌ی آموزش عمومی، سلب مالکیت بکنند و نقش بخش خصوصی و بازار را برجسته کنند. این رویکرد که در ساختار کلان وجود دارد در آموزش دارد اتفاق می‌افتد، اتفاق افتاده و دستاوردی که می‌خواستند به آن برسند، رسیدند و قوانینی که می‌خواستند تصویب کنند، تصویب کردند و این یک‌سری تبعات فاجعه‌آمیزی برای کلیت جامعه به‌خصوص کودکان دارد که می‌تواند موضوع بحث بعدی‌مان باشد.

**اکبر یزدی:** بحث خصوصی‌سازی که مطرح کردید، بحث جالبی می‌تواند باشد و اتفاقاً نشان می‌دهد که چه قدر اسفناک می‌تواند باشد یعنی همین‌طوری که گفتید عرصه‌ی مدرسه را نیز به عرصه‌ی تاخت و تاز بخش خصوصی وارد کرده است. فکر می‌کنم قبل از این که وارد بحث آموزش و پرورش شویم باید ببینیم که چه چیزی تا این‌جا اتفاق افتاده است یعنی آمارهای رسمی بین ۵۰۰ هزار تا ۵ میلیون کودک بازمانده از تحصیل حکایت می‌کند این یک ضایعه است. تازه آن بخشی که می‌روند مدرسه در شرایط زیستی و خیمی هستند یعنی بهداشت شامل‌شان نمی‌شود، تغذیه‌ی سالم ندارند و عمدتاً از سوءتغذیه برخوردارند. مسکن، نبود بهداشت، مراقبت‌های قبل از زایمان از معضلات

جدی جامعه‌ی ماست. سیاست‌هایی که در عرصه‌ی پیشگیری انجام شده هزینه‌ی هنگفتی را برای خانواده در ارتباط با بچه‌ها ایجاد کرد. هر کتاب دانشگاهی را شما بخواید ورق بزنید بین ۳۰ تا ۳۵ آیتم وجود دارد تا بچه بتواند سر کلاس به صورت نرمال بنشیند و شروع کند به درس خواندن. باید سیستم آموزشی ما عرصه‌های مختلفی را باز کند تا بچه بتواند خودش را پیدا کند. در مورد کودکان، امروز دیگر مسأله‌ی ضریب هوشی را رد می‌کنند و می‌گویند هر آدمی که بتواند یک‌ربع از خانه‌اش دور شود و دوباره بتواند برگردد این ذهن، یک ذهن نرمال است یعنی یک ضریب هوشی‌ای دارد که می‌تواند حتی مثلاً فیزیک اتمی را نیز یاد بگیرد منتها استعدادیابی و چگونگی کشف آن استعداد مشخص در کودک است که باید شناسایی و روی آن کار شود. این مبنای اولیه در مورد جامعه‌ی ما حاکم نیست. وقتی خود دولت اخیراً اعلام کرده ۵ میلیون خانواده با حقوق حدوداً ۸۲۰ هزار تومان دارند زندگی می‌کنند (با توجه به خانواده چهار نفری هر فرد در ماه ۲۰۵ هزار تومان) یعنی آن‌سی تا شرط اصلاً شامل‌اش نمی‌شود: خوراک، پوشاک، مسکن، این‌که صبح از خواب بیدار می‌شود؛ خوشحال باشد که می‌رود مدرسه، این‌که از مدرسه دارد برمی‌گردد خوشحال باشد که دارد به محیط خانواده بازمی‌گردد، این‌که در خانه ناراحت نباشد، این‌که در حریم‌اش چهار تا آدم باشند که محرم اسرارش باشند و بچه بتواند با آن‌ها راحت باشد... یعنی هیچ‌کدام از نرم‌هایی که ما می‌خواهیم وجود ندارد. خودبه‌خود از همین‌جا پایه تبعیض شروع می‌شود یعنی دیگر ما نمی‌توانیم در مورد این موضوع صحبت کنیم و این‌که اصلاً عدالت آموزشی می‌تواند مفهوم داشته باشد یا نه. حالا بحث عدالت آموزشی را می‌کنیم در اثر اتفاق‌هایی است که در سطح دنیا افتاده است و این اتفاق‌ها با مقتضیات نظام



مزدببری یا سرمایه‌داری هم‌کاسه شده است تحصیل چیزی است که دولت‌ها محصول‌اش را برمی‌دارند.



هاله صفر زاده: با صحبت‌هایی که شد من فکر می‌کنم اگر بخواهیم در مورد نهاد آموزش و پرورش و کارکرد و عملکردش صحبت کنیم باید به این نکته توجه کنیم که آموزش و پرورش یک نهاد اجتماعی است که وظیفه‌ی خاصی برعهده دارد مخصوصاً در جوامع سرمایه‌داری و طبقاتی مانند کشور ما. وظیفه‌ی این نهاد، تداوم همین نابرابری‌های طبقاتی است. این نظام فرهنگ، امتیازات و ارزش‌هایش را از طریق همین نهاد به نسل بعد منتقل می‌کند. وظیفه‌ی دیگر این نهاد خاص، اجتماعی و حرفه‌ای کردن نسل جدید است. نسل جدیدی که قرار است به عنوان نیروی کار وارد بازار کار شود، هم باید اجتماعی شود و هم باید حرفه‌ای شود تا بتواند خواسته‌های نظام سرمایه‌داری را برآورده کند. این اختلاف طبقاتی با آن عدالت آموزشی‌ای که ما می‌گوییم، منافات دارد. اگر

قرار است این تضاد و اختلاف طبقاتی در جامعه‌ی ما، ادامه‌دار باشد عدالت آموزشی دیگر معنایی پیدا نمی‌کند پس می‌توان گفت عدالت آموزشی در این ساختار قابل دسترسی و اصلاً امکان‌پذیر نیست.

از طرف دیگر هزینه‌ی آموزش نیروی کار بخشی از ارزش نیروی کار محسوب می‌شود و سرمایه‌داری در این رابطه با تناقضی روبرو است هر چه برای آموزش نیروی کار هزینه کند، از سویی به خاطر استفاده از نیروی کار متخصص به سودش افزوده می‌شود و از سوی دیگر این هزینه‌ها به هر حال بخشی از سودش را می‌بلعد. پس از طرفی دلیلی ندارد نظام سرمایه‌داری بخواهد که این هزینه‌ها را انجام دهد، اما نمی‌تواند از زیر بار آموزش عمومی شانه خالی کند. در نتیجه می‌بینیم بحث آموزش عمومی رایگان تا سطوح متفاوت در بسیاری از کشورهای سرمایه‌داری وجود دارد و به دلیل وجود بحران‌های عظیم مالی روز به روز از بودجه این بخش می‌کاهد. سرمایه‌داری هزینه‌های آموزش، غیرمستقیم و از طریق مالیات یا مستقیم از طریق خصوصی‌سازی، به گردن خانواده‌ها و مردم می‌اندازد و این‌جاست که بحث پولی‌شدن آموزش معنا پیدا می‌کند.

سرمایه‌داری از یک طرف، سطح آموزش و امکانات را در مدارس عمومی پایین می‌آورد تا از بودجه آموزش عمومی دولت کم کند. از طرف دیگر آن بخش دیگر از آموزش عمومی را که ضروری تولید است و نمی‌تواند حذف-اش کند گردن خانواده‌ها می‌اندازد. وقتی در جامعه‌ای مدارس عمومی یا به اصطلاح دولتی از کمترین امکانات آموزشی بهره دارند و کیفیت آموزشی‌شان بسیار پایین است، خانواده‌ها مجبور می‌شوند از مدارس خصوصی استفاده کنند

و هزینه‌ای را برای آموزش فرزندان‌شان پرداخت کنند. فکر می‌کنم این بحث اساس نبود عدالت آموزشی را برای ما روشن می‌کند که سرمایه‌داری اصلاً نمی‌خواهد و نمی‌تواند به سمت عدالت آموزشی پیش رود.

**جعفر ابراهیمی:** ببینید بحثی که ما در مورد عدالت آموزشی مطرح می‌کنیم یک پیش‌فرضی دارد و آن این که مثلاً ما فکر کنیم یک سیستمی قرار است خروجی‌اش این باشد که نابرابری را در جامعه کاهش دهد. آموزش و پرورش که ما به‌طور کلی درباره‌اش صحبت می‌کنیم در کجا مادی می‌شود؟ در مدرسه. بنابراین مدرسه آن نهاد اجتماعی است که شما اشاره می‌کنید. کارکرد این نهاد اجتماعی نه در این‌جا در کلیت خودش، در سیستم نظام سلطه و طبقاتی این است که مناسبات نابرابر اجتماعی را بازتولید کند با همان ارزش‌ها و متدها و... چه‌بسا خیلی از افرادی که خودشان دیدگاه برابری‌خواهانه دارند در این سیستم کار کنند و کارگزار همین سیستم باشند و حالا ناآگاهانه بخواهند یک مقاومت‌هایی بکنند که مستقل از این‌که چه‌قدر بتوانند موفق شوند یا نه، این سیستم هست که کارش را جلو می‌برد. ببینید این پایه‌ای که آقای یزدی اشاره کردند که با تبعیض شروع می‌شود، با تبعیض هم ادامه پیدا می‌کند؛ این ساختار یک ویژگی دارد که در کنار تبعیض طبقاتی، مشخصاً در این‌جا تبعیض جنسیتی، تبعیض قومی، تبعیض حاشیه و مرکز و همه را به‌نوعی در خودش بازتولید می‌کند. چه‌طور این کار را می‌کند؟ با شکل و شمایل‌هایی که به ساختار نظام آموزشی می‌دهد.

نظام آموزشی از مبانی و ارزش‌های انسانی تخلیه می‌شود و نظام ارزشی‌ای که بازار آن را تعیین می‌کند، می‌آید و جایگزین می‌شود؛ به‌خاطر همین کنکور

می‌شود آرزو و آن نقطه‌ای که یک دانش‌آموزش از اول ابتدایی که وارد مدرسه می‌شود تا زمانی که می‌خواهد برود دانشگاه و برایش تلاش می‌کند و با توجه به این رویکرد ما می‌بینیم آن چیزی که در این پروسه دارد اتفاق می‌افتد یا همان چیزی که شما اشاره کردید به معنای جامعه‌پذیری یا اجتماعی‌شدن، یک اجتماعی‌شدن در راستای منافع طبقه‌ی خاصی هست و این طبیعی است که منجر به بهتر شدن شرایط زیست اجتماعی مردم نمی‌شود. حالا من این نکته را اشاره کردم ولی با توجه به شرایط خاصی که در مدرسه‌های ما اتفاق می‌افتد؛ می‌خواستم بگویم که نمونه‌ی بارز آن را ما می‌توانیم در بحث ادامه‌ی تحصیلی امسال مشاهده کنیم که چه‌قدر این ادامه‌ی تحصیلی، جنبه‌ی اجباری داشت، جنبه‌ی طبقاتی داشت و چه‌قدر طراحان و برنامه‌ریزان آن در آموزش و پرورش تلاش کردند که سیستمی را شکل دهند که آموزش و پرورش را بر اساس نیاز بازار تعیین می‌کند. خوب این آموزش به نظر من با این ویژگی‌ها نه در این‌جا، در همه جای دنیا موجب برابری نمی‌شود مگر جایی که ارزش‌های انسانی به عنوان یک‌سری مطالبه‌ی جمعی مطرح شود و بیاید جای خودش را بین آموزش‌گران، معلمان، مربیان، فعالین مدنی- اجتماعی و آن‌هایی که بحث معلمان و آموزش را به‌صورت رسمی و غیررسمی دنبال می‌کنند؛ پیدا کند.

نکته‌ای دیگری که می‌خواستم اشاره کنم وقتی ما به کودکان بازمانده از تحصیل اشاره می‌کنیم گویی در این ترکیب «کودک بازمانده از تحصیل» وضعیت محرومیت کودک را خوب توضیح نمی‌دهد حتی ممکن است طوری القا شود که کودکان در محرومیت خود نقش دارند. من فکر می‌کنم واژگان بهتر برای این مسأله «کودکان طرد شده از چرخه‌ی تحصیل» است چون یک‌سری برنامه-

های استراتژیک و ساختاری وجود دارد که این کودکان را از چرخه‌ی تحصیل بازمی‌دارند و اساساً انتخابی از سمت این کودکان وجود ندارد. تمام این نابرابری‌ها به پشتوانه‌ی قانون و حمایت‌های دولت و مجلس نهادینه می‌شود و پیش می‌برد الان دارد به مراتب بیشتر از گذشته پیش می‌برد. این به معنای این نیست که در گذشته نبوده مثلاً این که ما ساختار دولتی آموزش و پرورش را در دوره‌های قبلی تأیید می‌کنیم و فقط این دوره‌ی چهارساله‌ی دولت اخیر است که این‌گونه است، بلکه به این معناست که در تمام دولت‌ها بوده و هدف-گذاری این بوده که شرایط نابرابری اجتماعی، بازتولید شود و حالا می‌شود سر این قضیه صحبت کرد که شرایطی وجود دارد که اصلاً مفری وجود دارد که دانش‌آموزان و معلمان از این شرایط نابرابر خارج شوند یا نه؟

**اکبر یزدی:** البته از نظر تاریخی به‌خصوص در دوره‌ی مشروطه یکی از طرح-های بخش مهمی از روحانیت اساساً این بوده که اجازه ندهد مدرسه تحت عنوان یک نهاد مستقل کار کند و با این مسأله به بهانه‌ی پدیده ضد دین مخالف بودند، مدارس را آتش می‌زدند و نمی‌گذاشتند کار کنند. یعنی متأسفانه رویکرد این بوده که از نظر محتوایی آموزشی که دانش‌آموزان باید ببینند، نشود. ما اکنون در یک دوره‌ی بحران هستیم یعنی شما اگر بخواهید تحصیل را در آمریکا یا اروپا بررسی کنید اصلاً این‌طوری نیست مفهوم‌اش؛ آن‌جا اتفاقاتی که افتاده نوع دیگری است. در واقع بحثی که ما در مورد اقتصادی داریم این هست که حیات جامعه منطبق می‌شود بر آن فورماسیون اقتصادی‌ای که جامعه دارد. به قول مارکس: «حیات جامعه منطبق می‌شود بر کسب ارزش اضافه از نیروی کار. (کار می‌کنیم، می‌خوریم، گردش و مسافرت می‌رویم، تحصیل می-

کنیم، تولید مثل می‌نماییم البته همراه با جنگ طبقاتی گاه آشکار و نهان) این از ضرورت‌های خود سیستم سرمایه‌داری است که دولت آن را به رسمیت می‌شناسد و ازش تعریف می‌کند. می‌خواهم این را نتیجه بگیرم حکم کلی و درست هزینه نمودن بر اساس نیاز سرمایه با حداقل هزینه اگر چه درست است اما مبارزات اجتماعی در تاریخ را نادیده می‌گیرد. جزء جزء اتفاقات و دستاوردها امروز تحصیل رایگان و اجباری دیگر، حاصل این مبارزات است. حتی این خواسته‌ها را در دوره‌های ما، جناح‌ها و قشرها در برابرش ایجاد سد می‌کردند و نمی‌گذاشتند به این شکلی که اکنون هست، اتفاق بیافتد. مثل خیلی چیزهای دیگر از جمله حق بهداشت. انسان معاصر به این اصل واقف است که بهداشت حق همه است، حق کودک است وقتی می‌گوییم «حق» یعنی دیگر برگشت‌ناپذیر است، یعنی این‌ها جزء دستاوردهایی است که جوامع بشری به‌دست آورده‌اند منتها این شرایطی که در جامعه‌ی ماست یک بخشی‌اش بحران سیاسی و حکومتی است که نتوانسته است از سال ۵۷ تا الان یک تعریف از خودش داشته باشد و یک سرمایه‌داری متعارفی را نمایندگی نکند و اجباراً این تناقضات را همیشه داشته است مثلاً سازمان ملل یک نشستی در تهران داشت که اتفاقاً از ما هم دعوت کرده بودند و شرکت کرده بودیم؛ از خاورمیانه و شمال آفریقا، ۹ کشور مد نظرشان بود که بچه‌هایی که از تحصیل دور نگه‌داشته شدن تعدادشان در این کشورها زیاد است و سیاست‌های نئولیبرالی اجازه‌اش را نمی‌دهد، سازمان ملل می‌خواهد این کار انجام شود و نیرو می‌گذارد و به آن مناطق و سعی می‌کنند به آن‌ها آموزش دهند. یعنی حتماً از این زاویه نگاه می‌کنند که آن بخش از نیروی کار در آینده به دردشان نخواهد خورد و حتماً یک بخشی از آموزش جزء ضرورت است یعنی تحصیل در چارچوب و مناسبات

سرمایه‌داری از یک زاویه‌ی دیگر که بشود شرایط برای ما را تغییر بدهد نیز مطرح می‌شود. کشوری مثل ما که در بحران است اشکال‌اش متفاوت است و این‌طوری نیست که می‌خواهد چون چرخه انجام شود و برایش ارزان تمام شود این کار را می‌کند. اتفاقاً آن‌ها ثابت می‌کردند که عدم تحصیل و بازدارندگی از تحصیل باعث می‌شود رشد اقتصادی یک تا دو درصد اختلاف ایجاد کند و این اختلاف کمی نیست و حتماً باید روی‌اش برنامه‌ریزی داشته باشند. منتها از این‌جا به نظر من مرز ما مشخص می‌شود؛ این‌جا که مسأله‌ی تحصیل برای ما صرفاً یک مطالبه است و مطالبه‌گری مبنای کارمان است. وقتی بهداشت و مسائل دیگر به ویژه تحصیل رایگان و اجباری را می‌خواهیم. مثلاً یک جناحی بیاید بگوید نه! بچه‌ها باید درس بخوانند و ما هم وقت بگذاریم و... انگار دیگر آن ضرورت را ندارد... الان در اروپا دارد آموزش‌هایش را هم می‌دهد ولی باز نیروی بیکار دارد و نزدیک ۶۰، ۷۰ سال است که دارد به عنوان مثال ۱۴ درصد بیکاری‌اش را اعلام می‌کند. فکر می‌کنیم تأکید را این‌جا بگذاریم که اگر این چرخه‌ای که وجود دارد، دیده نمی‌شود به دلیل بحرانی است که در جامعه هست و سراسری است و بخشی‌اش هم بحرانی است که حکومت‌ها دارند و نمی‌توانند سیاست‌هایشان را اعمال کنند. حالا جایگاه ما این‌جا چه می‌شود و چه کاره‌ایم؟ اگر خواستید در ادامه‌ی بحث به آن بپردازیم.

**هاله صفر زاده:** فکر می‌کنم این برمی‌گردد به تناقضی که خود نظام آموزش دارد از آن طرف سرمایه‌داری نئولیبرالیسم برای بازتولید نیروی کارش نیاز به آموزش و نیروی کار متخصص دارد و می‌خواهد این‌ها آموزش ببینند و آموزش بدهند در نتیجه باید یک‌سری امکانات هم فراهم کند و بر اساس

سیاست‌های سرمایه‌داری بین‌المللی در این راستا دارند حرکت می‌کنند؛ اما خود آموزش فی‌نفسه یک تأثیر دیگری را هم روی آدم‌ها می‌گذارد؛ خودش تضاد طبقاتی را تشدید می‌کند و شرایطی را فراهم می‌کند که افرادی که آموزش می‌بینند آگاه شوند به قول معروف خودآگاه شوند؛ خواسته‌هایشان را مطرح کنند و معترض بشوند و آموزش این را به آدم‌ها می‌دهد و این قسمت را سرمایه‌داری نمی‌خواهد. سرمایه‌داری آن قشری از جامعه را ترجیح می‌دهد که بی‌سواد و مطیع است و هر چه بگویند انجام دهد و تسلیم باشد تا آن نیروی خودآگاه معترض که احتمالاً بیاید در خیابان، شورش کند و حق‌اش را بخواهد. این تضادی است که آموزش به‌وجود می‌آورد.

اکبر یزدی: بحث‌تان را در کلیت قبول است. مکانیزم خود سرمایه‌داری اجباراً وارد همچنین تضادهایی می‌شود. تکنیک با خودش مادی‌گری می‌آورد و این ماده «مسأله» می‌شود اما مثلاً در جامعه‌ی ما اعتراضات و مخالفت‌ها بیشتر است تا جامعه‌ی اروپا... در جامعه‌ی ما هزینه‌های آموزش بالا رفته و جامعه‌ی ما منطبق بر استانداردهای سرمایه‌داری جهانی نیست. شرایط جامعه ما بر اساس یک بحران‌هایی به این صورت در آمده، تا یک‌جایی سرمایه‌داری جهانی با آن مطابقت داشت اما اجباراً حالا مطابقت ندارد و بر اساس معیارهای سرمایه تعریف نشده است. جامعه بحران‌زده است و منطبق بر ضرورت‌های متعارف سرمایه نیست. به نوعی می‌خواهم بگویم که زیاد بحث آگاهی پُر رنگ نیست منتها دولت ما به دلیل بحران‌هایی که دارد این مبلغ کمی را می‌گذارد برای این که سطح آموزش بالا بیاید، البته می‌دانید الان معیارها تغییر کرده و فقط خواندن و نوشتن جزء معیارهای آموزشی نیست. یک بخش مهم‌اش این‌جا



توجه به این نکته است که به دلیل بحرانی که دارند اساساً زیرساختی به وجود نمی‌آورند که هیچ، بلکه زیرساخت را هم دارند خراب می‌کنند وقتی کار نمی‌کنند در عرصه‌ی تحصیلی که علت‌اش بحران‌هایی است که در جامعه وجود دارد.

**هاله صفرزاده:** من فکر می‌کنم برای این‌که این قضیه روشن‌تر شود باید جایگاه کشورهای مثل ایران را نیز در سیستم اقتصادی سرمایه‌داری جهانی ببینیم. چه تعریفی برای ایران و نیروهای کاری ایران و کشورهای مشابه شده و مردم این کشورها چه میزان اطلاعات، آگاهی و سواد را باید داشته باشند یا چه میزان سواد و آموزش باید ببینند. به نظر من در کشورهای جهان سوم، سرمایه‌داری نیروی کار ارزان بیشتر می‌خواهد نه نیروی کار متخصص را به خصوص در ایران. شما ببینید سیستمی که در مورد نیروی متخصص در ایران دارند چیست؟ جذب و مهاجرت. نیروی کار متخصصی که این‌جا آموزش دیده جذب می‌شود و در آمریکا و اروپا برایشان کار می‌کند. به این ترتیب هیچ هزینه‌ای را سرمایه‌داری برای آموزش‌اش پرداخت نمی‌کند. حالا امکان دارد نیروی کار متخصص کارهای غیر تخصصی هم بکند. مثلاً یک راننده تاکسی با سواد جهان سومی خیلی بهتر می‌تواند آن وظیفه را انجام داده و به آقایان، خدمات ارائه دهد تا یک نیروی بی‌سواد. حالا وارد این قضیه نمی‌خواهیم بشویم. این بحث عدالت آموزشی این‌جا هم خودش را نشان می‌دهد. در دانشگاه‌های ما بچه‌های ما از چه امکاناتی برخوردارند؟ چه برخوردهایی با آن‌ها می‌شود؟ مورد تحقیر و خشونت این سیستم قرار می‌گیرند. امکان تحقیق، پژوهش و خلاقیت فعالیتی برایشان فراهم نیست و بعد یک درِ باغ سبزی از

آن‌جا نشان می‌دهند و بیشترشان در پی سودایی که رسانه‌هایی مانند بی بی سی و صدای آمریکا و من و تو و... برایشان می‌سازند، جذب می‌شوند. آن چیزی که باقی می‌ماند چیست؟ یک قشر وسیع از کودکان است که به قول دوستان از چرخه‌ی تحصیل طرد شده‌اند و امکان تحصیل را ندارند نیروی کاری‌اند که با حداقل قیمت حاضرند هر کاری را انجام دهند؛ یک بخش دیگری هم که آموزش دیده‌اند در ادارات و کارخانه‌هایی که برای این منطقه تعریف شده می‌توانند کار کنند. یک قشر وسیع بیکار هم وجود دارد که دستمزدها را پایین نگه دارد. مثلاً وقتی کارخانه‌ای مثل بنز بیاید این‌جا واحدهای تولیدی‌اش را این‌جا راه بیاندازند مسلماً نمی‌خواهند دستمزد بالایی پردازند و این نیروی کاری که در این حد آموزش دیده مثل دانشگاه جامع علمی-کاربردی برایشان کافی است. با قیمتی بسیار پایین‌تر از کشور خودشان می‌توانند این خدمات را بگیرند و سودشان تضمین شود.

**اکبر یزدی:** در سال ۵۷ آماری که دولت می‌دهد این است که ۵۰ درصد بی-سواد هستند. می‌خواهم بگویم که بسته به ضرورت سرمایه دارد. کارکرد سرمایه‌ی ما وقتی متعارف معرفی می‌شود که منطبق بر کارکرد سرمایه‌ی جهانی باشد. امکان دارد سرمایه‌داری در ایران زمانی منطبق بر تولید شود. چرخه‌ی سرمایه بر اساس این مسأله کمی نقص دارد. اگر بخواهیم یک جمع‌بندی بکنیم محور بحث ما روی مطالبه‌گری است. بحث ما متفاوت از کاری است که un انجام می‌دهد شناسایی می‌کند و برنامه‌ریزی می‌کند؛ و بودجه می‌گذارد حتی به خانواده کمک هزینه‌ی تحصیلی پرداخت می‌کند منتها این کار را در

شرایط خاص اجتماعی انجام می‌دهند. این تحصیل با پیش‌زمینه و پایه‌اش باید مبنای مطالبات ما باشد تا این‌که این پدیده چرا نیست و چرا باید باشد.

**جعفر ابراهیمی:** آن نکته‌ای که شما اشاره کردید که باید به عنوان حق، مطالبه مطرح کرد دقیقاً درست است به لحاظ این‌که ما باید نوع نگاه‌مان را از نگاهی که سرمایه‌داری به آموزش دارد جدا کنیم یعنی همانی است که شما می‌گویید؛ ما این را برای آن‌که چرخه‌ی تولید بگذرد نمی‌پذیریم و می‌گوییم ضرورت انسانی است. به قول معروف لطف نظام سرمایه‌داری نیست بلکه دستاورد بشری است که سال‌ها مبارزه کرده برای بهتر شدن زیست اجتماعی‌اش. نکته‌ی دیگر این‌که وقتی داریم یک حق را مطالبه می‌کنیم، کیفیتِ حق را چگونه مطالبه کنیم؟ به راحتی ما می‌توانیم بگوییم الان انواع مدارس وجود دارد بیایید بروید ثبت‌نام کنید. چرا یک بچه اصلاً باید از تحصیل باز بماند؟ چون این ادعا وجود دارد. ما باید بگوییم چه نوع آموزشی مد نظرمان است که متفاوت از آن است. به‌خاطر همین می‌شود گفت آموزشی که مد نظر ماست چه تفاوت‌هایی باید داشته باشد؟ چگونه باشد که این ساختار نابرابری را بازتولید نکند یا این بازتولید در سطح کمی صورت بگیرد؟ آیا در شرایط موجود می‌شود این کار را کرد؟

من فکر می‌کنم که بین فعالان صنفی، مدنی و حقوق کودک کمتر به این مسائل بها داده می‌شود. ما یک بحث‌هایی کردیم که بله نابرابره و بعدش هم چرا؟ و جواب. حالا این نابرابری از کجا می‌آید به جز آن بحثی که در مورد ساختارهای کلان کردم؛ در خود مدرسه هم این نابرابری چه‌جوری بازتولید می‌شود. مناسبات بین مدیر و معلم. مناسبات بین معلم و دانش‌آموزان. بین

خود دانش‌آموزان. آن مناسکی که در مدرسه وجود دارد. تمام این‌ها را که می‌بینیم نتیجه می‌گیریم که فقدان یک نوع نگاه مشارکتی که افراد بتوانند مشارکت کنند در بُعد مدرسه احساس می‌شود. حال فقدان این رویکرد مشارکتی به‌خاطر آن ساختاری است که اجازه‌ی دخالت از پایین برای ذی‌نفعان آموزش یعنی خانواده‌ها، معلمان و دانش‌آموزان نمی‌دهد و ساختار مشارکت از پایین (بعد محلی) شکل نگرفته است و فقدان مشارکت واقعی و آزادی فعالیت طبیعی است در نظام آموزشی رویکردی مسلط باشد که در آن رویکرد آموزش تا سطح تکنیکی شدن تنزل می‌یابد و بر اساس مدل رفتارگرایان که ساختار مبتنی بر پاداش و تنبیه است و از پیش از انقلاب وجود داشته و با این همه تغییر و تحول نیز می‌بینیم تغییری پیدا نکرده است یک فردیت افسار گسیخته رشد و به جامعه تزریق می‌شود. چرا آموزش و پرورش اجازه نمی‌دهد در مورد تعداد کودکان طرد شده از تحصیل، پژوهش‌گران مستقل این مسأله را به‌صورت علمی و تحقیقاتی بررسی کنند؟ چون آن موقع دقیقاً ریشه‌های نابرابری و عوامل‌اش یعنی چیزهایی که ما به آن‌ها اشاره می‌کنیم، در این پژوهش‌ها درمی‌آید و دیگر آن موقع نمی‌شود با شعار توسعه و عدالت آموزشی و بحث‌هایی ازین دست، مسأله‌ی نابرابری را لاپوشانی کرد و از کنارش گذشت.

**هاله صفر زاده:** اگر بخواهیم برویم روی بحث همان عدالت آموزشی که شعارش را می‌دهند؛ حتا برای بچه‌هایی که وارد مدرسه می‌شوند نیز این عدالت آموزشی یکسان نیست. در زمینه کیفیت فضاهای فیزیکی مدارس، امکانات، سطح سواد و به اصطلاح ورزیدگی معلم‌ها و خیلی مباحث دیگر، تفاوت را ما بین مدارس مختلف در یک شهر و در شهرهای کوچک و بزرگ

می‌بینیم. این تفاوت‌ها خودش منجر می‌شود که به تدریج بچه‌ها در زمان‌های مختلف وارد بازار کار شوند؛ بیشتر افرادی هم که طرد می‌شوند یا از چرخه‌ی آموزش می‌آیند بیرون به دلیل همین نبود عدالت آموزشی و آن ساختارهای اقتصادی- اجتماعی که در کل جامعه وجود دارد، بچه‌های طبقه‌ی کارگر هستند. این وضعیت موجود است. حالا پیامد این وضعیت چه می‌تواند باشد؟

**جعفر ابراهیمی:** در مورد پیامدهای سیاست‌های نابرابر، بازتولید آن و مشخصاً در مورد کودکان آن چه برای من اهمیت دارد این است که کودکان در آن سنی نیستند که خودشان متشکل شوند و از حقوق خودشان دفاع کنند و بتوانند آینده‌ی خودشان را تعیین کنند. با این سیاست‌هایی که توسط برنامه‌ریزان طبقه‌ی مسلط به‌وجود می‌آید، آینده کودکان به نوعی تباه می‌شود یعنی کودکان در آینده نمی‌توانند شغل مورد نظرشان را داشته باشند و به آن اندازه‌ای که می‌توانستند رشد پیدا کنند به‌خاطر این‌که در یک دوره‌ی تاریخی‌ای تحت تأثیر سیاست‌های خاص آموزشی که ریشه‌های ساختاری هم داشته به یک سمت خاصی هدایت شده‌اند یا از چرخه‌ی تحصیل، طرد شده‌اند. به جز تأثیرات نامطلوب در زندگی کودکان، این ناکامی‌ها بر والدین نیز تاثیر منفی دارند وقتی با این ساختار نابرابر روبه‌رو می‌شوند تحت تأثیر تبعیض‌ها یک دل‌مردگی‌ای برایشان به‌وجود می‌آید که ما می‌توانیم این را در جامعه و زندگی روزمره‌ی مان مشاهده کنیم. به جز این قضیه، نابرابری آموزشی باعث شکل‌گیری یک نوع نابرابری در بین مریبان، آموزش‌گران، آموزگاران و معلمان هم می‌شود. وقتی نابرابری به این صورت خودش را نشان می‌دهد که مدارس خاص تعریف می‌شوند؛ معلمان خاص تعریف می‌شوند و معلمان بهره‌مند و برخوردار در مقابل

معلمانی که با حداقل امکانات در مناطق محروم دارند کار می‌کنند. متوجه می‌شویم که این چالش نابرابری اجتماعی، چالشی نیست که در حد مدرسه بماند. حالا بگذریم که در آینده‌ی کودک چگونه خودش را نشان می‌دهد بلافاصله به تمام سطوح جامعه تسری پیدا می‌کند به جز آن یک درصد تا پنج درصدی که برخوردار هستند؛ بچه‌های آن‌ها در این مدارس نیستند و بچه‌هایشان این‌گونه آموزش نمی‌بینند و اصلاً نیازی ندارند چیزی که این‌جا برای ما دغدغه هست برایشان دغدغه باشد. این سه بعد از عرصه‌ی سیاست‌های نابرابری آموزشی است یعنی روی خانواده‌ها، روی کودکان‌شان به نوعی، روی آموزگاران و آن نیروی کار بخش آموزش. حالا دوستان در مورد این‌که چه‌جوری می‌شود نابرابری آموزشی را کاهش داد، دوستان صحبت کنند...

**هاله صفر زاده:** این نابرابری آموزشی و نبود عدالت آموزشی وقتی می‌آید در بُعد معلمان قرار می‌گیرد؛ نشان می‌دهد که چرا باید بحث عدالت آموزشی از خواسته‌های صنفی خود معلمان نیز باشد؛ به اصطلاح در ظاهر قضیه نگاه کنیم امکان دارد بگوییم این چه ربطی دارد به معلمان ولی وقتی این‌طوری ببینیم، تأثیرش را می‌توانیم در زندگی معلمان ببینیم و کاملاً یک خواسته‌ی صنفی است و همه‌ی معلمان باید این را پیگیری کنند. من با معلم‌هایی هرچند معدود مواجه بودم که از رفاه برخوردار بودند و می‌گفتند چه دلیلی دارد بچه‌ی کارگر برود دانشگاه؟! آن سیستم نابرابر آموزشی، این معلم را این‌طوری ساخته؛ آن معلم پنج سال پیش، این نبود. غرق شدن در سیستم آموزشی با شهریه‌های گزاف و شاگردهایی که بچه‌های فلان وزیر و وکیل و قشرهای خاصی هستند و برای فلان ساعت آموزش، پول زیادی پرداخت می‌کنند، کلاس‌های کنکور

آن‌چنانی و صنعت پول‌ساز تألیف و چاپ کتاب‌های کمک درسی و کنکور، چنان تصویری برایش درست کرده که بچه‌های کارگر و اقشار پایین نباید آموزش تخصصی و دانشگاهی ببینند و... این قشر از معلمان ایجاد تفرقه و شکاف می‌کنند بین خود معلمان و از جمع شدن‌شان به عنوان یک قشر خاصی که یک‌سری مطالبات مشخصی دارد، جلوگیری می‌کنند و این خودش به نفع ساختار حاکم است.



جعفر ابراهیمی: اولاً صفت معلمی باعث نمی‌شود فکر کنیم تمام معلمان یک-سری خواسته‌ی مشخص دارند. عده‌ای خارج از ساختار آموزش و پرورش درآمدهای کلانی دارند و مسأله‌شان اصلاً تغییر ساختار آموزش نیست. به‌خاطر همین هم هست که در آموزش، آن بعد تجاری‌اش برایشان اهمیت دارد؛ معلمان رسمی‌ای وجود دارند که به قول معروف به شغل‌شان به عنوان آب-باریکه‌ای برای بازنشسته شدن‌شان نگاه می‌کنند. ضمناً آن چیزی که رقم می‌زند بحث تشکل‌یابی و حرکت به سمت مطالبه‌محوری از دل تضادهای بنیادین اجتماعی بیرون می‌آید؛ کسی که درگیر آن تضادها نیست، نمی‌تواند حامل آن مطالبات باشد. به خاطر این گفتم که روی این نکته تأکید کنم که خیلی تلاش شده است که مسائل معلمان را با یک‌سری کارها مثل ایجاد شغل موازی حل

کنند و القا می‌کنند که معلمان می‌توانند درآمدهای خود را خارج از بخش آموزشی افزایش دهند و اصلاً نیازی به پیگیری مطالبات‌شان نیست ولی عملاً به دلیل بحرانی که کلاً نیروی کار در جامعه دارد، این نمی‌تواند راه حل باشد و معلمان چاره‌ای ندارند به جز این که در این مسیر قرار بگیرند و وقتی دارند به منافع خودشان نگاه می‌کنند چاره‌ای ندارند که تضادهای کلان نظام آموزشی را ببینند که همان بحث نابرابری است و اگر بخواهند از کنار قضیه‌ی نابرابری که آسیب‌اش به دانش‌آموزان و خانواده‌ها و جامعه می‌رسد رد شوند و فقط مسأله‌ی معیشتی خودشان را ببینند آن موقع دیگر خط مطالبه‌طلبی‌شان ابر می‌ماند و نمی‌توانند مطالبات‌شان به جریان اجتماعی تبدیل شود تا جریان اجتماعی بتواند آن‌ها و مطالبات‌شان را جلو ببرد. این معلمی که اشاره کردید، درسته تعدادشان کم است و از یک وضعیت رفاهی برخوردار می‌باشند و به ضد جنبش تبدیل می‌شوند یا سعی می‌کنند آن نقش را بازی کنند، اما تعیین‌کننده نیستند. یعنی جایی که تضاد در نقطه‌ای ایستاده که باید مسیری را باز کند و روبه‌جلو برود، آن نیرویی تعیین‌کننده است که پایش روی زمین است و مطالبات‌اش، مطالبات عینی و واقعی است. این رو درست اشاره کردید معلم‌ها با این رویکرد به مسأله‌ی عدالت آموزشی فراتر از بحث دستمزد خودشان نگاه می‌کنند و همین‌طوری هم بوده ما می‌بینیم که در دو سال اخیر بحث‌های برابری خواهانه در جنبش معلمان، جزء مطالبات اصلی قرار گرفته است. ما بحث دستمزد معلمان را نمی‌توانیم از این بحث برابری‌طلبی جدا کنیم و اصلاً یک مسأله پایه‌ای هست؛ مثلاً معلمی که حتی دارد صرفاً برای دستمزد و معیشت خودش تلاش می‌کند یک سطحی از مطالبه‌ی برابری خواهی را و آن



جنبشی که برابری خواهانه است، کلیت‌اش را دارد یک سطح بالاتر می‌آورد. این خیلی مهم است که از این نقطه به موضوع نگاه کنیم.

**اکبر یزدی:** مبارزات صنفی معلمان اکنون یک حرکت جدی اجتماعی و فراگیر است. اساساً نیروی کار معلمی که دارد استثمار می‌شود با بچه‌هایی که آمادگی جسمی- روانی لازمه را ندارند، تغذیه ندارند، بهداشت ندارند، خانه ندارند و شرایطی که باید باشد، نیست خود به خود آن چرخه را معیوب می‌کند و فشارش در این جا به معلم می‌آید مثلاً من خودم در زمان انقلاب در کارخانه‌ای کار می‌کردم پیش از انقلاب که یک دستگاه را داده بودند به یک نفر و دو نفر پادو هم سر دستگاه ایستاده‌اند؛ حالا سه تا دستگاه را داده‌اند به یک نفر و همه-ی کارها را باید خودش انجام دهد و اصلاً جزء خواسته‌های شرایط کاری‌اش است که به این شرایط کاری و حقوقی تن دهد که نُرَم استاندارد زندگی در جامعه را ندارد. خط فقر را اگر ۳ و نیم میلیون بگذاریم که حالا به نظر من برای یک خانواده‌ی چهار نفری که بخواهند خانه‌ای داشته باشند که بچه بتواند در آن زندگی کند برای مسکن فقط باید سه میلیون هزینه بدهیم؛ این کمترین خانه‌ای است برای یک خانواده‌ی چهار نفره که سه اتاق داشته باشد یکی برای پدر و مادر و دو تا هم برای بچه‌ها. پس سه و نیم میلیون خیلی پایین است. در جامعه‌ای که دستمزدها پایین است، منتها به دلیل فشارهایی که دارد به آن وارد می‌شود و به دلیل بیکارهایی که هستند طرف علی‌رغم این که حقوق پایینی می‌گیرد، تحمل می‌کند و یا حتی حقوق نمی‌گیرد می‌ماند آن‌جا. این به آن دلیل نیست که شرایط را پذیرفته و می‌خواهد در آن شرایط باشد؛ به دلیل دیکتاتوری است که نمی‌تواند خواسته‌هایش را مطرح کند. علت نداشتن‌اش

نادانی نیست بلکه به این علت است که او را به عقب هل داده‌اند. دانش-آموزانی که با «طرح فرمان» که مهاجرانی را شامل می‌شود که فاقد اوراق هویت هستند و دارای ایرادات اجرایی اساسی با توجه به تحصیل رایگان و اجباری است، وارد مدرسه نمودند، در کلاسی که گنجایش ندارد و این کودکان به دلیل دور بودن از آموزش، نیازمند آموزش و توجه ویژه‌ای هستند و... این‌ها شرایط کاری معلم را سخت‌تر می‌کند و به معلم برای این‌کار هزینه-ای داده نمی‌شود. باید بگوییم فعالان کودک و خانواده‌ها باید از معلمان حمایت کنند تا بتوانند در این کار، پر قدرت عمل کنند.

خود سازمان ملل الان چندین سال است که این شعار را می‌دهد در مورد کشورهایی مثل کشور ما: «تحصیل با کیفیت» و پروژه‌هایی را تعریف می‌کردند با N.G.O ها یک مورد مدرسه‌ای در جنوب غربی تهران که کلاس‌هایی بیش از ظرفیت دارند و بدون استاندارد که در کشور خودشان دارند. این‌ها برای سه پروژه‌ی سوادآموزی ۹۰ میلیون تومان پول داده بودند که این ۹۰ میلیون تومان فقط هزینه‌ی جایی بود که آن‌ها گرفته بودند (نقل به گفتار) برای سوادآموزی یعنی بقیه‌ی امور تأمین نشده بود. نهاد un این کار را می‌کند تا بگوید و آمار بسازد.

**هاله صفر زاده:** این‌جا بحث برابری آموزشی برمی‌گردد به کیفیت آموزشی. حالا این کیفیت آموزشی چه می‌تواند باشد؟ این کیفیت ابعاد مختلف دارد. یکی کیفیت فضای فیزیکی مدارس است. اما اکنون کیفیت برخی کلاس‌ها و ساختمان‌ها، به گونه‌ای است که به تلنگری ساختمان‌اش فرو می‌ریزد و معلم و دانش‌آموز زیرش کشته می‌شوند یا بخاری‌هایش آتش می‌گیرند و...؟ بالا بردن

کیفیت فیزیکی مدارس می‌تواند یکی از مطالبات باشد. خود آن چیزی که در کلاس‌ها آموزش داده می‌شود هم برای کیفیت آموزش نیز مسأله‌ی مهمی است. پس تعداد دانش‌آموزان کلاس نیز به این عدالت آموزشی باید ربط داشته باشد و می‌تواند یکی از مطالبات معلمان باشد مدرسی مجهز، کلاس-هایی مناسب با دانش‌آموزانی زیر بیست نفر با یک یا دو معلم. بخش دیگر آموزشی است که معلم‌ها می‌بینند؛ معلم برای این‌که بتواند آموزش بدهد باید آموزش ببیند و مرتب به‌روز شود چون در قرن بیست و یک دارد آموزش می‌دهد. پس زمان کار معلم فقط آن زمان کاری نیست که می‌رود سر کلاس درس می‌دهد. اگر بخواهیم مثال بزنیم زمان کار معلم همان کوه یخ وسط آب است که فقط قله‌اش (ساعاتی که سرکلاس است) بیرون آمده. قاعده‌ی این هرم (زمانی که باید آماده شود برای تدریس سرکلاس) زیر آب است؛ چیزی که حقوقی برایش پرداخت نمی‌شود و چون حقوقی پرداخت نمی‌شود، معلم کاری برای آن بخش انجام نمی‌دهد پس میزان ساعتی که معلم دارد سر کلاس تدریس می‌کند، بخش کوچکی از کارش باید باشد و بخش بزرگ باید آن زمانی باشد که دارد آماده می‌شود برای آموزش، وقت می‌گذارد برای بهبود کیفیت تدریس که خودش را مرتب به‌روز کند و کیفیت تدریس‌اش را بالا ببرد. این هم یکی دیگر از مطالباتی است که به‌نظر من کمک می‌کند به آن عدالت آموزشی، نزدیک‌تر شویم.

**اکبر یزدی:** البته صحبت کردیم. تحصیل با کیفیت برای دانش‌آموزان و معلم. کار سختی نیست فقط کافی است دوربین را برداریم برویم مثلاً دانمارک ببینیم بچه‌ها آن‌جا چه شرایطی دارند از نظر مطالعه و معلم کلاس اول چه ویژگی-

هایی دارد و همین‌طور دیگر مقاطع و این چیزهای و به رسمیت شناخته شده است متأسفانه مثل حقوق‌های کارگری‌ای که نمی‌دهند و کارگر اعتصاب می‌کند برای این‌که حقوق گذشته‌اش را بگیرد و هنوز حق ندارد؛ انگار در این عرصه نیز ما این‌طور شده‌ایم و فرسنگ‌ها ما را از آن خواسته‌ها دور کرده‌اند.

**جعفر ابراهیمی:** در مورد آموزش کیفی در تأیید حرف‌های شما که اصلاً نمی‌توانیم از کیفیت آموزشی صحبت کنیم و بعد بگوییم یک آموزشی که کیفیت ندارد یا مطلوب و علمی نیست، برابری خواهانه است، نه! نیست. وقتی رویکرد فردگرایانه و تکنیک‌محور در آموزش باشد دیگر آن آموزش کیفیت ندارد. با توجه به سیاست‌هایی که در مورد کیفیت‌های آموزشی وجود دارد، هر کسی آن پول را دارد این کیفیت را خریداری می‌کند، بعد مسیر موفقیت تحصیلی را هم از ابتدایی تا دانشگاه طی می‌کند. این کیفیت آموزشی باید یک‌سری ویژگی‌هایی داشته باشد که شما به یک‌سری از آن‌ها اشاره کردید. من می‌خواهم به این قضیه اشاره کنم که حالا چه‌جوری می‌شود موفق شد یعنی ما چه‌طور می‌توانیم دوره‌های ضمن خدمت با کیفیت را برای آموزش معلمان داشته باشیم؟ این مگر بدون مشارکت معلمان (ذینفعان‌اش) در تدوین آن دوره‌ها، امکان‌پذیر است؟ این یک رابطه‌ی متقابل و درهم‌تنیده‌ای دارد پس باید به این ظرفی فکر کنیم که چگونه این ذینفعان در آن متشکل می‌شوند و خواسته‌های خودشان را مستقل از قدرت به عنوان یک جریان اجتماعی پیگیری می‌کنند؟ این دقیقاً همان پاشنه‌ی آشیل یا نبود حلقه‌ی واسطی است که این‌ها را به هم متصل کند. وقتی این‌طوری نگاه می‌کنیم می‌بینیم آموزش در ایران یک ویژگی از بالا به پایین دارد و خیلی هم تشابه دارد به ساختارهایی که در بقیه‌ی

عرصه‌ها وجود دارد. این ساختار از پایین شکل نمی‌گیرد و بر اساس نیازهای کودکان نیست.

حالا وقتی ما از عدالت آموزشی صحبت می‌کنیم حتماً باید به این قضیه نگاه کنیم؛ امکانات آموزشی‌ای بچه‌هایی که در سیستان و بلوچستان و زابل و... زندگی می‌کنند، نیاز دارند خیلی متفاوت است از کسی است که دارد در خیابان فرشته زندگی می‌کند و بودجه‌ای که دولت باید و وظیفه دارد اختصاص دهد قطعاً باید درخور و با شرایط زیستی آن‌جا منطبق باشد. این‌که سرانه‌ی دانش‌آموزی را مطرح می‌کنند این عدالت نیست بلکه حق‌اش است؛ حقی که دارد و باید به او بدهند و کجا این حق به یغما می‌رود، جایی که هیچ نیروی اجتماعی‌ای وجود ندارد تا بتواند از آن حق، دفاع کند. به‌خاطر همین است که ما باید به این قضیه فکر کنیم که ظرفیت‌هایی که در مدارس به عنوان نهادهای آموزشی می‌تواند شکل بگیرد، آموزش کیفی را به عنوان یک مطالبه بخواهند. نگاه کنید الان در مدارس حاشیه‌ی تهران، والدین می‌روند و با مدیر چانه زنی می‌کنند که کمک مدرسه‌ی صد هزار تومانی اول سال را که ندارند، سی هزار تومان پرداخت کنند. جدا از این که تحصیل رایگان را دیگر طلب نمی‌کنند، اصلاً گویی خانواده‌ها فراموش کرده‌اند که بحث بر خورداری از یک آموزش با کیفیت هم یک حق است یک حق غیرقابل معامله. به همین دلیل این مشکل تنها با تلاش معلم‌ها یا حتی تلاش فعالین حقوق کودک حل نمی‌شوند. این مطالبه باید به صورت یک مطالبه‌ی عمومی تبدیل شود یعنی بر خورداری از یک آموزش مطلوب و در عین حال با ویژگی‌های برابری خواهانه و رایگان.

من مدرسه‌ی مشارکتی‌ای سراغ دارم که چند میلیون پول می‌گیرد و آموزش نسبتاً با کیفیتی ارائه می‌دهد. چند درصد اصلاً در همین تهران دسترسی به آن آموزش دارند چه برسد به ایران. این مطالبه باید به عنوان یک مطالبه‌ی عمومی مطرح شود و نه مطالبه‌ای که یک‌سری در زمان انتخابات به صورت عوام-فریبانه‌ای می‌آیند آن‌ها را مطرح می‌کنند برای این‌که تنور ستاد انتخاباتی خودشان را داغ کنند و متأسفانه می‌بینیم که بعضی از فعالین مدنی و اجتماعی هم به سمت این‌ها سوق پیدا کنند. تا زمانی که این ظرف معین شکل نگیرد دفاع از حق کامل نمی‌شود. من برای متشکل شدن هم روی بعد محلی‌اش تأکید دارم تا زمینه‌ای برای بعد سراسری و کلان باشد. نقش فعالین مدنی، حقوق کودک، معلمان و... همان چیزی است که شما اول بحث اشاره کردید یک بلندگویی خواهد که با صدای بلند، دردها را اعلام می‌کند. پس ما منتظر دیگران نمایم و از هر ظرفیتی که داریم برای شکل دادن و متشکل شدن، برای پیگیری این مطالباتی که حق هست، تلاش کنیم.

**هاله صفرزاده:** بحث اختصاص بودجه را مطرح کردیم برای این‌که تا حدی به عدالت اجتماعی برسیم باید بودجه‌ی بیشتری به مناطق محروم داده شود، در مورد معلمان هم همین‌طور برای این‌که دستمزدی متناسب با شرایطشان داشته باشند باید بودجه‌ای اختصاص داده شود؛ بودجه‌ای که به‌هیچ عنوان اختصاص داده نمی‌شود و یکی از دلایلی که مطرح می‌شود این است که آموزش و پرورش کارایی اقتصادی ندارد در نتیجه بودجه‌ی کمتری به آن اختصاص می‌دهند یا این‌که چون تعداد معلمان زیاد است ما نمی‌توانیم دستمزدشان را افزایش دهیم و به شکل خیلی گسترده‌ای این تبلیغ می‌شود بین مردم که «خُب

راست است آموزش و پرورش کارایی اقتصادی ندارد، دولت همه‌اش باید هزینه بکند». در صورتی که این‌طوری نیست حتی در سیستم سرمایه‌داری که بخواهیم نگاه کنیم، بازدهی اقتصادی سرمایه‌گذاری در بخش آموزش چهار-برابر دیگر سرمایه‌گذاری‌هاست! منتها در طولانی مدت، حدود بیست‌سال طول می‌کشد تا این سرمایه‌گذاری نتیجه دهد. چون بچه‌هایی که الان وارد چرخه‌ی آموزش می‌شوند، بیست سال دیگر قرار است سرمایه‌ی اجتماعی شوند و وارد بازار کار شده و جامعه را پیش ببرند. این چیزی است که باید فعالین معلمان و دیگر فعالین اجتماعی روی آن کار کنند.

**اکبر یزدی:** بنا به گفته‌ی یکی از مسئولان در نشست وزارت کار «ما رتبه‌ی دومین فساد اداری در جهان را داریم» و این یعنی هرچی بریزیم، چیزی بیرون نمی‌آید. در مورد آموزش و پرورش اتفاقی که می‌افتد این است که چون بازدهی مشخص زود بازده و آنی ندارد، هر جایی که کم می‌آورند از آموزش و پرورش برمی‌دارند الان نیز طبق آمارها ۹۵ تا ۹۸ درصد بودجه‌ای که هست، صرف پرسنل می‌شود. نکته‌ی مهمی است که در واقع خود این بودجه از خواسته‌های مطالباتی‌ای است که باید درباره‌اش بحث کنیم. در مورد بچه‌های کار مهم‌تر جنبه‌ی رایگان و اجباری بودن است، یعنی همه‌چیز یعنی لباس، پوشاک، مسکن، غذا و... حتی پول‌توجیبی کودکان را باید پرداخت کنند. سازمان‌ملل یک بحثی را مطرح می‌کند مثلاً می‌آیند درباره‌ی خانواده خیلی شعار می‌دهند و می‌گویند: «هر چه قدر کسی بخواهد به بچه کمک کند و دوستش داشته باشد به اندازه خانواده نمی‌تواند» و یک عنوان مقدس هم به آن می‌چسبانند و می‌گویند مسئولیت‌اش باید با خانواده باشد. این جاست که پایه

تبعیض را تعریف می‌کنند یعنی بچه‌ای که در خانواده‌ای با حقوق ۸۲۰ هزارتومانی دارد زندگی می‌کند، علناً از تحصیل محروم می‌کنند. چون نمی‌توانند عملاً از پس هزینه‌های تحصیل بر بیایند. اجباری و رایگان، مفهوم‌اش این است که بچه تا زمانی که تحصیل می‌کند، باید مسئولیت تحصیل‌اش با دولت باشد. حقوق کودک جهان‌شمول است یعنی تفاوتی نمی‌کند در کدام کشور است. این یکی از شعارها و دستور کار عملی و فوری و اجرایی هر فعال اجتماعی باید باشد. مسئولیت زندگی و هزینه‌ی تحصیل کودک با دولت است. اگر نتوانیم این را به دست بیاوریم عملاً به جایی نرسیده‌ایم. اگر به حرف باشد در قانون اساسی ایران هم داریم. به علاوه مشکلات بر شمرده در صحبت‌هامان، این‌جا بحث تحصیل رایگان و اجباری برمی‌گردد به توان و نیرو...

**جعفر ابراهیمی:** بحث این است که الان نه تنها بحث تحصیل رایگان به محاق رفته؛ بحث سر این است که حدود ۱۴ درصد از دانش‌آموزان زیر پوشش مدارس خصوصی هستند ولی آن اتفاقی که در مدارس دولتی افتاده، فراتر از بخش خصوصی، کالایی شدن آموزش است؛ یعنی درسته که مدرسه، دولتی است ولی دانش‌آموز دارد برای آن، تحت عناوین و اشکال مختلف پول پرداخت می‌کند مثلاً موقع ثبت‌نام، موقع گرفتن کارنامه، ثبت‌نام در کلاس‌های جبرانی شهریور و ثبت‌نام در زمانی که دیپلم‌ردی شده و می‌خواهد برود شبانه؛ وقتی می‌بینیم این پول را از حاشیه‌ای‌ترین نقطه‌ی تهران از فرودست‌ترین خانواده‌ها به اشکال مختلف دارند می‌گیرند، یعنی این یک سیاست حاکم است؛ بگذاریم از مدیران، مسئولان و معلمان که استثناً در این وسط، نقش



فردی بازی می‌کنند و دست‌گیری از دانش‌آموزان می‌کنند. این ربطی به سیاست آموزش و پرورش ندارد. من در برخی مدارس مدیر مدرسه با کمک معلمان، به دانش‌آموزان نیازمند کمک می‌کنند یا حتی عیدی می‌دهند. این کار ربطی به آموزش و پرورش ندارد و سیاست آن، این است که تا جایی که می‌توانیم هزینه‌های آموزشی را بندازیم گردن خانواده. پیک بهاری به اجباری به دانش‌آموز می‌دهد کلاس یا اردو برگزار می‌کند؛ که این‌ها هیچ‌کدام با اصول انسانی هم‌سو نیست یعنی در اصل دارند مدرسه را به یک بنگاه تبدیل می‌کنند که در سال گذشته نیز دیدیم طرح واگذاری حیاط مدرسه به بنگاه‌های تجاری مطرح شد، من خودم بحثی داشتم روی کارتی شدن مدارس که اصلاً نصب کارت-خوان در مدارس همین سیاست‌ها را عادی‌سازی می‌کند. خیلی‌ها بحث‌شان این بود که حالا چه اشکالی دارد دانش‌آموز برای بیمه یا کتاب بخواهند پول بدهد، نرود تا سر کوچه کارت بکشد؟! من نقدم این بود که اصل قصه مشکل دارد، دانش‌آموز دارا یا ندارد، برای هیچ‌چیز، کتاب، بیمه و... نباید پول پرداخت کند و وقتی شما کارت‌خوان را آن‌جا نصب می‌کنید به عنوان نماد مبادله در بازار، دارید مدرسه را به یک مکان بازاری و تجاری تبدیل می‌کنید. الان قرار است شماره حساب متمرکز داده شود. فرافکنی می‌کنند که این طرح شماره حساب متمرکز جلوگیری می‌کند از فساد مدیران و دولت، اشراف کامل دارد. بحث ما این است که اصل قضیه زیر سوال است؛ اصل قضیه این است که هیچ دانش‌آموزی نباید هیچ مبلغی پرداخت کند.

باز هم طرفداران خصوصی‌سازی این‌بار از موضع حمایت از کودکان کار و طبقه‌ی کارگر می‌آیند مطرح می‌کنند که چرا نباید یک آدمی که وضعیت مالی

خوبی دارد، بچه‌اش را نبرد به مدارس خصوصی پول بدهد و بخشی از بار آموزش و پرورش از دوش برداشته شود؟ جواب خیلی آسان است؛ دولت مالیات را درست وصول و هزینه کند و جلو اختلاس و فیش‌های نجومی را بگیرد، نیازی نیست که بار مالی را این‌گونه کاهش دهد یعنی بحث‌های نظارتی خیلی جدی‌ای باید صورت گیرد. پس باز با یک بحث ساختاری روبه‌رو هستیم که بدون یک حرکت جمعی و اجتماعی که بتواند موثر باشد و بتواند مطالبه کند و آن مطالبه را پیگیری کند؛ نتیجه بگیرد، نتیجه را به افکار عمومی اعلام کند، بازخوردش را بگیرد و دوباره آن مطالبه را از نو سازمان‌دهی کند که وجود ندارد.

پس حالا به زعم خود من، فعالین کودک، فعالین معلم‌ها، خانواده‌ها و به‌طور خاص زنان چون بخشی از تبعیض سیستم آموزشی مرتبط است با بحث تبعیض جنسیتی و همچنین کارگران روی این مطالبات مشترک، حرکت جمعی‌ای انجام نمی‌دهند، خب شاید دستاوردهای مقطعی و کوچک داشته باشد ولی منجر به تغییر در شرایط اکثریت جامعه نمی‌شود. این را لحاظ کنیم که در مقابل در آن سمت، اقلیت برخوردار دارای ثروت و قدرت خیلی سازماندهی شده و متشکل عمل می‌کند یعنی جایی که منافع اقتصادی‌شان به خطر می‌افتد، دعوای سیاسی و عقیدتی و شخصی‌شان را کنار می‌گذارند و حمایت می‌کنند. نگاه کنید نمونه‌ی بارزش را بخوام مثال بزنم محمدعلی نجفی وزیر است که پدر خصوصی‌سازی آموزش در ایران است و اوست که بنیان این نابرابری را گذاشته و بین معلمان هم طرفدارانی دارد، چون مقایسه می‌کنند او را با دیگران. ولی وقتی او را در مجلس وادار به عذرخواهی می‌کنند

و از موضع سیاسی‌اش عقب‌نشینی می‌کند و او هم می‌پذیرد برای این‌که دوباره بتواند وزیر شود همان مخالفان‌اش که اصول‌گرا هستند از او نمی‌پرسند تو چرا مدرسه‌ها را خصوصی کردی و زمینه‌های پولی شدن را فراهم کردی و...؟! این - جا محل دعوایشان نیست.

**هاله صفرزاده:** در واقع عدالت آموزشی می‌شود مطالبه‌ای مشترک بین جنبش‌های اجتماعی مختلف و اگر همه‌ی جنبش‌ها نسبت به این مسأله و آن بخشی که به آن‌ها مربوط می‌شود، حساسیت داشته باشند و در این راستا فعالیت کنند به نتایج و دستاوردهای مهمی دست پیدا خواهند کرد.

**اکبر یزدی:** قوه‌ی قضاییه N.G.O فعالان کودک را دعوت کرد و بحث‌شان این بود که شما نه تنها باید خودتان مطالبه‌گری داشته باشید و ما کمک‌تان می‌کنیم بلکه خانواده‌ها هم باید این مطالبه‌گری را داشته باشند. ما در حضور خبرنگاران گفتیم نمی‌دانیم منظور شما از مطالبه‌گری چیست این‌که کارگرها را شلاق می‌زنند و با وجود کانون صنفی رسمی معلمان برای اعتراض به کمی حقوق زندانی‌اش می‌کنند...؛ شما موضع‌تان در این قضیه چیست بگویید ما هم بدانیم. نظرشان این بود که می‌شود روی این مسائل تأثیر گذاشت قانون این ظرفیت را دارد، که ما گفتیم پس شما مخالف این حکم‌ها اید؟! که بحث را منحرف کردند که قاضی می‌تواند بر اساس مستندات حکم دهد ولی قابل پیگیری است. به نظرم جامعه و مطالبه‌گریش، خیلی بارز و مشخص است و باید سازماندهی اجتماعی را تقویت کنیم. در زمینه‌ی کودکان البته ما کودکانی داریم که علاوه بر این‌که درس می‌خوانند برای تأمین هزینه‌های تحصیل‌شان کار می‌کنند. موضوع کودکان یک مطالبه‌ مشخص در سطح جهانی است. برای

نمونه در افغانستان در زمینه‌ی لغو کار کودکان، کارگران فعال هستند و در قعطنامه جزء مطالبات جنبش بیکاری‌اش می‌باشد سازمان ملل سعی می‌کند این نیروها را تحت نظر خودش قرار گیرد ولی این نیرو می‌تواند نیروی ما باشد؛ چرا نباید نیروی ما باشد...

هیچ‌کس نمی‌پذیرد کودک به جای تحصیل، کار کند. ما باید خلاقیت به خرج دهیم و تشکل‌یابی کنیم. در گذشته وقتی شنیدیم معلم‌ها در سطح وسیعی در اصفهان برای افزایش دستمزد فعال شده‌اند، مردم تعجب می‌کردند. امروز اوضاع تغییر کرده و ما نیروی جدی‌ای در سطح دنیا و کشورمان داریم و باید فعال‌تر باشیم. هیچ انسانی این شرایط را اکنون در جهان نمی‌پذیرد که بچه‌ای گرسنه سر کلاس درس برود یا این‌که یک معلم در شرایط سخت با کلاس‌های ۴۰، ۵۰ نفری کار کند و معشیت بدی داشته باشد. وظیفه‌ی فعال کودکان و دیگران این است که با معلمان که درگیر افزایش معیشت‌شان هستند و هر جنبشی از این‌دست، جهت تغییر، در ارتباط باشند، تا بتوانیم با تشکل‌یابی در سطح جهانی فعالیتی تأثیرگذار داشته باشیم.

**جعفر ابراهیمی:** در مورد نهاد مدرسه ما چندتا ظرف داریم که جنبه‌ی قانونی دارد ولی محتوایش، محتوای پیشرویی ندارد مثلاً ظرف شورای دانش‌آموزی وجود دارد و انتخابات‌اش صوری برگزار می‌شود یا انجمن اولیا و مربیان، که نماینده‌ی انجمن اولیا و مربیان باید تخصیص بودجه در مدرسه را امضا کند ولی او در این سیستمی که مشارکت معنای واقعی خودش را ندارد، به ماشین امضا تبدیل می‌شود یا شورای دبیران یک نهاد قانونی است و در هر مدرسه‌ای وجود دارد و حداقل باید ماهی یک‌بار تشکیل جلسه بدهد ولی عملاً فرمالیته

است و به کارهای سطحی می‌پردازد یعنی من فکر می‌کنم یکی از کارهایی که می‌شود کرد، احیای این نهادی مشارکتی در مدرسه و دمیدن یک روح تازه در ظرف‌های موجود است. این کار ساده‌ای نیست چون موانع خیلی جدی است.

**اکبر یزدی:** شدنی هست ولی خب کار نشده است. کانون صنفی معلمان چند سال سابقه دارد؟ این ۱۵ سال، در سال‌های قبل کم کار و در سال‌های اخیر فعال‌تر شده است با تکیه بر معلم‌های آگاه. موضوع این است که این نگاه را داشته باشیم. آن‌جایی ما موفق هستیم که کاری انجام دهیم و بتوانیم بگوییم این کار ماست. دولت اگر می‌آید تصویب می‌کند برای این است که به مجامع بین‌المللی پاسخگو باشد و یا تبلیغات نماید البته این کار را تحت فشار فعالین انجام می‌دهد. اگر کانون صنفی معلمان بعد از ۱۵ سال به این‌جا رسید دیگر کافی است ما نگاه دیگری را داشته باشیم. نگاهی که از نظر کمی و کیفی پیش می‌رود.

**جعفر ابراهیمی:** گاهی نیز خلاقیت باید داشته باشیم و راهکارهای نویی با هم - اندیشی جمعی به دست بیاوریم آن هم با رویکرد برابرخواهانه. آن چیزی که در مورد عدالت آموزشی باید مشخص شود تعیین یک‌سری خواسته‌های مشخص است برای مثال نه به پولی‌سازی مدارس. این درک‌اش برای مردم خیلی قابل فهم است. اتفاقی که می‌افتد این است که عدالت به زبانی برای مردم مطرح می‌شود.

کانون مدافعان حقوق کارگر : با تشکر فراوان از دوستانی که وقت گذاشتند برای این گفت و گو.

## تأسیس بانک فرهنگیان

### «اختصاصی‌سازی» صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان

میلاد جنت

صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان، به ارزش ۱۰ هزار میلیارد تومان و عضویت بیش از ۸۰۰ هزار فرهنگی و غیرفرهنگی به عنوان سهام‌داران متعلق به آن‌ها است. این صندوق با هدف «تقویت توان مالی و معشیتی فرهنگیان عضو در دوران خدمت و بازنشستگی» و همچنین «بهره‌وری مطلوب و حداکثری از سرمایه‌ی اعضا و سپرده‌گذاران و بازگشت عواید و منافع آن به آنان» شکل گرفت.

از یازده سال پیش تاکنون، خبرهایی مبنی بر تأسیس «نخستین بانک فرهنگیان» توسط صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان هر از گاهی منتشر می‌شود. مهدی حاجی مدیر عامل وقتِ صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان در اردیبهشت‌ماه سال ۱۳۸۴ از تأسیس بانک «سرمایه و دانش» با نام اختصاری «سود» به عنوان نخستین بانک فرهنگیان خبر داد. مرداد ماه ۱۳۹۵ نمایندگان مجلس شورای اسلامی با یک فوریت طرح «تنظیم برخی از مقررات مالی، اداری و پشتیبانی وزارت آموزش و پرورش» موافقت کردند و صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان مکلف شد پس از طی مراحل قانونی، بانک فرهنگیان را تأسیس کند. اما آیا واقعاً برای اولین بار است

که چنین بانکی تأسیس می‌شود؟! با نگاهی به گذشته‌ای نه‌چندان دور می‌بینیم که این‌طور نیست:

بانک فرهنگیان ایران در مرداد ۱۳۵۶ و به صورت شرکت سهامی عام تأسیس شد. در ماده‌ی ۲ اساسنامه، موضوع بانک و فعالیت آن در دوازده بند آمده است. بر این اساس موضوع بانک، تجهیز و جذب پس‌اندازهای کوچک و پراکنده در سطح کشور به‌خصوص برای سرمایه‌گذاری در فعالیت‌های مربوط به مسکن فرهنگیان و تحقق بخشیدن به سایر اهداف رفاهی آنان بود. سرمایه‌ی بانک در ابتدا ۶ میلیارد ریال بود و در سال‌های بعد به ۱۲ میلیارد ریال افزایش یافت. ۶۰ درصد سرمایه‌ی بانک از سوی فرهنگیان کشور از طریق سهام پرداخت شد و ۴۰ درصد باقی را دولت متعهد به پرداخت شد تعهدی که هیچ‌گاه انجام نشد. معلمان و کارمندان آموزش و پرورش با فروش اثاثیه‌ی منزل، قرض گرفتن و نزول کلان، اقدام به خرید سهم کرده بودند. در تهران برای ساخت ساختمان شعبه‌ی مرکزی به مبلغ یک‌صد و بیست میلیون تومان، عمارتی را بنا کردند و همچنین برای دیگر شعبه‌ها در شهرستان‌ها نیز با پول فرهنگیان، دستگاه‌های عریض و طویل دایر گردید. بانک فرهنگیان ۱۷۰۰ کارمند با ۲۵۰ شعبه در سراسر ایران داشت و وام با بهره‌ی ۱۲ درصد می‌داد.

اما چه بر سر این نخستین بانک فرهنگیان آمد؟!

این بانک پیش از انقلاب به مبلغ ۵/۵ درصد به سهام‌داران سود می‌داد. با این‌که اساسنامه‌ی بانک متعهد بود که در راه خدمت به فرهنگیان کار کند ولی بانک توسط مدیران به طرف تجارت و حمایت از سرمایه‌داران بزرگ کشیده شده بود. به شرکت‌هایی مانند دیش ایران، شاره زیست ایران، گازر و چهار دیواری

وام های ۱۳۰، ۳۰۰ میلیون ریالی داده بود و تنها ۱۰۰۰ فرهنگی توانسته بودند از این بانک وام بگیرند.

پس از انقلاب، در تاریخ ۱۷ خرداد ۵۸ اعلام شد که شعبه‌های بانک فرهنگیان آماده‌به‌کارند. یکی از مشکلات این بانک در این دوران این بود که نمی‌توانست بدهی‌های خود را از این وام‌گیرندگان دریافت کند.

قبل از انقلاب، مدیر بانک بهمن بهزادی بود که قبلاً در سیمت مدیر بانک تهران مشغول به‌کار بود و به‌خاطر دوستی با نصیری و ثابتی و هویدا این پست را گرفته بود. در زمان انقلاب، کارمندان وی را بیرون کردند و از طرف دولت فردی به نام رفعت به ریاست بانک منصوب شد. بعد هم دکتر علی اکبر مدنی با حمایت شکوهی وزیر آموزش و پرورش به ریاست بانک رسید که علناً با شوراها و سندیکاها مخالفت می‌ورزید و با توطئه و ایجاد اختلاف در بانک، شورای واقعی بانک را به انحلال کشاند.

سهام‌داران بانک فرهنگیان پس از سرنگونی رژیم سلطنت توقع داشتند که بانک به صاحبان اصلی آن وام دهد. اواخر خرداد ماه اعلام شد که بانک ملی به جای بانک فرهنگیان به معلمان وام می‌دهد؛ زمانی که معلمان برای گرفتن وام مراجعه کردند، فهمیدند که تنها دو برابر حقوق‌شان وام داده می‌شود! ۶ مرداد فرهنگیان در اعتراض به قطع پرداخت وام مسکن و فرستادن متقاضیان وام به شعبه‌های بانک ملی، در شعبه‌ی مرکزی بانک فرهنگیان اجتماع و تحصن کردند؛ در میان اعتراض‌کنندگان بیش از ۳۰۰ نفر از معلمانی بودند که در سال گذشته، نوبت پرداخت وام‌شان فرا رسیده بود و بانک فرهنگیان رسماً اعلام کرده بود که پس از انتخاب واحد مسکونی مورد نظر، حداکثر ظرف ۶ ماه به



اداره‌ی وام مراجعه کنند اما روزی که معلمان با قول‌نامه خرید خانه مبالغی پول پرداخت کردند و پیگیر درخواست وام‌هایشان شدند، با بی‌توجهی مسئولان بانک روبه‌رو شدند آن‌ها نه تنها وام ندادند بلکه بر اثر مراجعات پی‌درپی وام‌خواهان روز ۶ مرداد ۵۸ آقای مدنی به همراه تعدادی پاسدار، معلمان و خانواده‌هایشان را از بانک بیرون کردند.

خواسته‌های فرهنگیان به شرح زیر بود:

۱- ابقای موجودیت بانک فرهنگیان مانند بانک‌های سپه، کشاورزی و رفاه کارگران(که از طریق بانک فرهنگیان کلیه‌ی خواسته‌های تأمین مسکن و... برآورده گردد).

۲- پرداخت وام مسکن از طریق بانک فرهنگیان با شرایط همین بانک با حذف مقدار زیربنا و محدودیت‌های دیگر.

۳- تقلیل بهره‌ی وام به‌صورت ساده و ایجاد حق بیمه‌ی عمر برای وام‌گیرنده.

۴- بهره‌ی وام مسکن انفرادی مطابق بهره‌ی شرکت تعاونی مسکن عمل گردد.

۵- برای بازنشستگان شرایط مساوی با شاغلان قائل گردند.

۶- ایجاد تسهیلات جهت دریافت وام مسکن برای فرهنگستانی که حقوق کافی جهت اداره‌ی زندگی خود ندارند.

۷- مدت بازپرداخت و استهلاك وام به مدت ۲۰ سال باشد.

در روز پنجم این تحصن، فرهنگیان علاوه بر خواسته‌های پیشین، خواستار اداره‌ی بانک فرهنگیان توسط شورای کارکنان(تحت نظارت نمایندگان فرهنگیان) شد. فرهنگیان متحصن در اطلاعیه‌ای سیاست سابق بانک‌ها را مردود دانسته و خواستار لغو آن شدند:

«نظر به آن‌که تمامی سرمایه‌ی این بانک، توسط فرهنگیان پرداخت گردیده است، بنابراین ما خواستار ابقای بانک و تغییر نام آن به بانک رفاه فرهنگیان می‌باشیم. امور بانک باید به‌وسیله‌ی شورای کارکنان بانک، تحت نظارت نمایندگان فرهنگیان اداره شود.

نظر به آن‌که سیاست گذشته‌ی بانک کاملاً مغایر با مسائل رفاهی فرهنگیان بوده و صرفاً در خدمت سرمایه‌داران وابسته به رژیم سابق بوده است لذا ما خواهان بررسی و رسیدگی وضعیت مالی گذشته‌ی بانک بوده تا اگر حیف‌ومیلی صورت گرفته باشد، مسئولان مربوطه در پیشگاه ملت، مورد محاکمه قرار گیرند. بانک رفاه فرهنگیان باید در جهت تأمین وام مسکن برای کلیه‌ی فرهنگیان با حداقل کارمزد، اقدام عاجل نماید. شاغلان و بازنشستگان فرهنگی، با شرایط یکسان از امکانات دریافت وام برخوردار بوده و حقوق کلیه‌ی فرهنگیان اعم از شاغلان و بازنشسته توسط بانک پرداخت گردد. شرط محدودیت زیربنا و نوع ساختمان برای وام گیرنده حذف گردیده و مدت بازپرداخت وام، ۲۰ سال منظور گردد. پس از فوت وام‌گیرنده، بانک هیچ‌گونه حقی نسبت به اقساط معوقه از خانواده‌ی وام‌گیرنده نخواهد داشت.»

معلمان معترض بیش از ۲۰ روز تحصن داشتند. نماینده‌ی تحصن‌کنندگان روز ۲۰ مرداد در گفتگویی با خبرنگار پیغام امروز علت تحصن معلمان را چنین توضیح داد:

«هفته‌ی گذشته که عده‌ای از متقاضیان برای گرفتن وام به بانک مراجعه کردند با بی‌اعتنایی کارکنان بانک روبه‌رو شدند و مأموران ۱۷ ساله با ژ ۳ ما را از بانک بیرون کردند. روز شنبه ۶ مرداد سهام‌داران و معلمان آموزش و پرورش را دعوت کردیم تا تکلیف خودمان را روشن کنیم.

حدود هزار نفر در بانک فرهنگیان شعبه مرکزی اجتماع کردیم و قطعنامه‌ای تنظیم کردیم که طی آن خواستار سیاستی نوین در جهت رفاه طبقات محروم شدیم. نظر به این‌که تمامی سرمایه این بانک توسط فرهنگیان پرداخت شده است بنابراین ما خواستار ابقای بانک و تغییر نام آن به بانک رفاه فرهنگیان شدیم. امور بانک باید به وسیله‌ی شورای کارکنان بانک تحت نظارت نمایندگان فرهنگیان اداره شود و چون سیاست گذشته بانک کاملاً مغایر با مسائل رفاهی فرهنگیان بود و رفاه در خدمت سرمایه‌داران وابسته به رژیم اسبق بود لذا ما خواهان رسیدگی و بررسی وضعیت مالی گذشته بانک هستیم تا اگر حیف‌ومیلی صورت گرفته باشد مسئولین مربوطه مورد محاکمه قرار گیرند. بانک رفاه فرهنگیان باید در جهت تأمین وام مسکن برای کلیه‌ی فرهنگیان با حداقل کارمزد اقدام عاجل نماید و شاغلین و بازنشستگان فرهنگی با شرایط یکسان از امکانات دریافت وام برخوردار باشند و حقوق کلیه‌ی فرهنگیان اعم از شاغلین و بازنشستگان توسط بانک پرداخت شود. شرط محدودیت زیر بنا و نوع ساختمان برای وام‌گیرنده حذف و مدت بازپرداخت

وام ۲۰ ساله منظور گردد. پس از فوت وام‌گیرنده، بانک هیچ حقی نسبت به اقساط معوقه از خانواده وام‌گیرنده نداشته باشد. این قطعنامه، یک‌صدا مورد قبول تحصن‌کنندگان قرار گرفت. پس از انتخاب نمایندگان که با بی‌توجهی دولت روبه‌رو شدند، دولت آخرین امید فرهنگیان را که بانک رفاه بود از آن‌ها گرفت.

پس از آن تحصن آغاز شد. از کودک ۵ ماهه تا پیرمرد ۸۵ ساله در این تحصن هستند. در تلفنی که با دفتر نخست‌وزیری داشتیم به ما اهانت کردند و گفتند مگر شما کی هستید؟ یک معلم که بیشتر نیستید بروید پی کارتان. ما فرهنگیان از دولت بی‌مهری دیدیم. گردهم‌آیی تشکیل دادیم تا فریادمان را به گوش ملت مبارز ایران برسانیم. روز یکشنبه جریان را در روزنامه‌ها نوشتند و آنگاه از نخست‌وزیری تلفن کردند و گفتند که سعی کنید افراد و گروه‌های ضد دولتی وارد جریان نشوند تا ما به خواسته‌هایتان رسیدگی کنیم و قول دادند که با ابوالفضل بازرگان (برادرزاده‌ی مهدی بازرگان) معاون نخست‌وزیری صحبت کنیم... قرار گفت‌وگو با نخست‌وزیر بازرگان گذاشته شد. انگیزه‌ی تحصن را به اطلاع رسانیدم و گفتیم که کلیه‌ی سرمایه‌ی این بانک از خون معلم گذاشته شده و متعلق به معلم است و باید در خدمت رفاه معلم باشد. آقای بازرگان از ما قصد سازشکاری داشتند و گفتند اگر ما ۸۰ درصد خواسته‌هایتان را اجرا کنیم، دست از تحصن برمی‌دارید؟ جواب دادیم ۲۰ درصد کدام و ۸۰ درصد کدام است؟ گفتند ۸۰ درصد وام مسکن است که از طریق بانک رهنی یا بانک ملی با شرایط ساده فراهم می‌کنیم و ۲۰ درصد موجودیت خود بانک است که هیأت دولت و شورای بانک‌ها و وزارت دارایی و اقتصاد باید تصمیم بگیرند و

این مستلزم وقت زیادی است. آقای بازرگان خواستند که ما راهپیمایی و تحصن نکنیم. ما در جواب گفتیم به خاطر جو کنونی جامعه، راهپیمایی نمی‌کنیم ولی به تحصن خودمان تا جواب دولت ادامه می‌دهیم.

تاکنون کانون مستقل معلمان، کانون معلمان پیشگام، کانون صنفی معلمان و کانون‌های مختلف از ما پشتیبانی کرده‌اند و عده‌ای از دیگر همکارانمان به ما پیوسته‌اند. از شهرستان‌های تبریز، زنجان، اصفهان، مشهد، رودسر، قزوین و... همبستگی خود را اعلام کردند. ما در سراسر کشور ۴۰۰ هزار معلم هستیم که در زمان طاغوت تنها به هزار نفر از ما وام مسکن دادند و بقیه را به سرمایه‌داران دادند.»

کانون مستقل معلمان تهران در پیامی ضمن حمایت از تحصن فرهنگیان اعلام داشت:

«به دنبال ملی شدن بانک‌ها از طرف دولت موقت، زحمتکشان جامعه‌ی ما، از جمله فرهنگیان از زحمتکش‌ترین اقشار جامعه‌ی ما هستند آزادی خود را تحقق‌یافته تصور نمودند رو به همین علت انتظار داشتند که بانک با تسهیلات بیشتر موجبات خدمت به اقشار زحمتکش را فراهم نمایند.

بانک فرهنگیان که تمامی سرمایه‌ی آن توسط قشر معلم پرداخت گردیده است و می‌بایستی به‌طور کامل در خدمت تأمین رفاه معلمان قرار گیرد اما این بانک سیاستی کاملاً متضاد با خواست‌های آنان را درپیش گرفت. به‌طوری که عده‌ای از فرهنگیان به‌خاطر دست‌یابی به حقوق طبیعی خود دست به تحصن زده‌اند. اما جای کمتر تردیدی وجود دارد که بدون مصادره‌ی سرمایه‌ی سرمایه‌داران

خارجی و سرمایه‌داران وابسته‌ی داخلی و بدون تقلیل مؤثر بهره‌های بانکی و نیز تغییر سیستم کارکرد بانک‌ها به‌هیچ‌وجه نمی‌توان تغییرات مثبتی را در وضع زندگی مردم انتظار داشت به‌طوری که ما امروز با خودداری بانک از پرداخت وام کم‌بهره به فرهنگیان جلوه‌ی دیگری از این سیاست را به چشم می‌بینیم.

کانون مستقل معلمان تهران ضمن تأکید بر دگرگونی‌های بنیادی در سیستم بانکی کشور از خواست‌های برحق و طبیعی فرهنگیان متحصن در مورد دریافت وام کم‌بهره پشتیبانی می‌کند.»

متأسفانه این بانک در عمل نتوانست به اهدافی که برای آن تعیین شده بود دست یابد و تلاش‌های سهام‌داران نیز به هیچ نتیجه‌ای نرسید. در نهایت بانک فرهنگیان با بانک ملت ادغام شد. پس از ادغام بانک‌های کوچک و تشکیل بانک ملت، فرهنگستانی که بانک با سرمایه‌های آنان تشکیل شده بود، مدت‌ها سرگردان بودند تا توانستند بخشی از سرمایه‌های خود را به اقساط باز پس گیرند. دولت که زورش به سرمایه‌دارانی که وام گرفته بودند، نرسید؛ بخشی از سهام معلمان را پرداخت نکرد و بخش دیگری از بدهی بانک به معلمان را به شکل اقساط طولانی مدت پرداخت کرد.

حال باید از مسئولان علاقه‌مند به خصوصی‌سازی پرسید چه تضمینی وجود دارد تا چنین روندی تکرار نشود و به جیب معلمان دستبرد زده نشود؟!

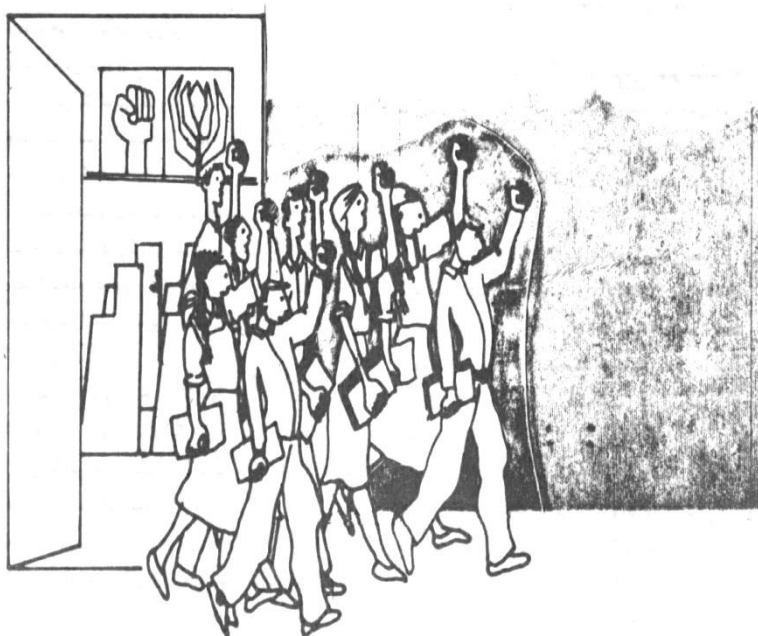
تأسیس بانک فرهنگیان و در واقع اختصاصی کردن صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان، حیطه‌ی نظارت بر آن را محدودتر می‌کند. در حال حاضر بیش از ۷۰ درصد سهام بانک سرمایه، متعلق به صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان است و با وجود

اختلاس‌های کلان توسط بانک سرمایه از این صندوق، هنوز مسئولان صندوق به دلیل قوانین آهنین و چپاول‌گرانه‌ی بانکی نتوانسته‌اند پول‌های دزدیده شده از صندوق را بازگردانند.

بانک سرمایه که به‌عنوان ششمین بانک خصوصی ایران و اولین بانک خصوصی با بیشترین سرمایه‌ی اولیه در کشور به مبلغ ۳۵۳ میلیارد تومان بر اساس مجوز شماره ۴۶۱۳/ه مورخ ۱۳۸۴/۱۰/۱۸ صادره از سوی بانک مرکزی جمهوری اسلامی ایران عملاً فعالیت خود را در عرصه‌ی بانکداری کشور آغاز نمود. از بدو تأسیس تاکنون دچار تغییرات متعدد و پیاپی مدیریتی شده به نحوی که تاکنون شاهد تغییر حدود ۱۰ مدیرعامل یا سرپرست در این بانک در مدت بیش از ۱۰ سال بوده‌ایم. عدم ثبات مدیریتی و تغییرات بی‌پایان آن به یکی از عوامل تخلف و تضعیف جایگاه بانک بدل شده و صدمات جبران‌ناپذیر و مهلکی را بر پیکر آن وارد کرده است و دور باطل تغییرات بدون مطالعه و عدم آسیب‌شناسی و ارائه‌ی راهکار در جهت برون رفت از مشکلات این بانک با راحت‌ترین کار یعنی پاک کردن صورت مسأله و تغییر مدیران روزگار گذرانده است. بانک سرمایه دارای سابقه‌ی درخشان اعطای وام ۲۲۰ میلیارد تومانی به بابک زنجانی و ۱۲۵ میلیارد تومانی به یکی از بزرگ‌ترین بدهکاران بانکی، بدون دریافت وثیقه‌ی لازم است. بیش از ۳۲۰۰ میلیارد تومان از دارایی‌های معلمان، بدون رعایت دقیق مقررات قانونی، در بانک سرمایه به چند تنی وام داده شده است و هنوز بازپس گرفته نشده است همچنین بانک سرمایه در مقایسه با بانک دیگری که تقریباً با یک سرمایه و در فاصله‌ی کمتر از یک ماه از یکدیگر آغاز به کار نموده‌اند، بازدهی‌ای حدود ۱۰ درصد آن بانک

را داشته است! بنا به گزارش اردیبهشت ماه ۹۵ صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان، ارزش کل دارایی‌های آن، بیش از ۷۷۰۰ میلیارد تومان است. هم‌اکنون صندوق حدود ۹۰۰ هزار عضو دارد. با یک تقسیم ساده مشخص می‌شود که به‌طور میانگین هر عضو صندوق چیزی بین ۸ تا ۹ میلیون تومان در صندوق، سرمایه دارد اما متأسفانه فرهنگیان تاکنون تسهیلاتی دریافت نکرده‌اند.

حال سوال این‌جاست در سیستمی که کمر به چپاول حق فرهنگیان بسته است آیا تفاوت می‌کند پول فرهنگیان را در کدام جیب خود بگذارد؟!





مدرسه‌ای که در آن مأمورانِ شهرداری  
درسِ تصرف و تخریب می‌خوانند  
گزارشی از مسائل آموزشی در شهرک نیایش (پل مدیریت)  
حاشیه‌ای در دل تهران

سما اوریاد

از بی‌آرتی مدیریت که پیاده می‌شوم؛ پلی را می‌بینم که بارها دیده‌ام و محله‌ای زیرِ پل که تعدادی خانه‌ی قدیمی یک‌جا کنار هم قرار دارد. هرکس با محله آشنا نباشد با خود فکر می‌کند این‌جا حتماً جای خطرناکی است که حتا نباید از کنارش رد شد. تعدادی پسر بچه می‌بینم که به سمتِ پایینِ پل سرازیر می‌شوند و می‌روند سمتِ خانه‌های‌شان. من هم دنبال‌شان سرازیر می‌شوم.

نام محله شهرک نیایش است که به اسلام‌آباد نیز آن را می‌شناسند. محلی از زندگی مردمانی است که از چهل و پنجاه سال پیش آن‌جا زندگی می‌کنند و خاطره‌های زیادی از آن‌جا دارند و در واقع خانه و کاشانه‌شان آن‌جاست. این محله که در امتداد بزرگراه چمران و در مسیر اوین- درکه واقع شده است از سال ۱۳۴۰ شاهدِ اولین ساکنینِ خود بوده است. در آن زمان ساکنین با خرید اراضی یا به‌صورت قولنامه‌ای که عرفِ آن زمان بوده یا سندِ رسمی مالکِ آن زمین‌ها شدند و مشکلاتِ این محله به گفته‌ی خودِ اهالیِ محلِ زمانی آغاز شده است که بزرگراهِ پارک وی (شهید چمرانِ امروزی) ده ونک را به

بخش‌های شرقی و غربی تقسیم کرده و کسانی که در بخش غربی و در حاشیه‌ی مسیل سکونت داشتند دچار مشکل شدند بدین صورت که در سال ۱۳۸۴ طی نامه‌ای از سوی شهرداری اعطای سند به ساکنین این محل ممنوع اعلام شد.

شهرداری منطقه ۲ شهر تهران نیز در این سال‌ها به منظور پاکسازی این محله همواره در محل حضور داشته است و طی طرحی اعلام داشته که این محل باید خالی از سکنه شود و به پهنه‌ای سبز تبدیل شود. همچنین شرایطی از سوی شهرداری برای تملک زمین‌ها یا خرید آن‌ها از سوی شهرداری به ساکنین پیشنهاداتی شده است که به عقیده‌ی خودشان ناعادلانه و غیرمنطقی است. اهالی محله از زمانی که به‌خاطر دارند در حال کشمکش با مأمورین شهرداری هستند که نمی‌گذارند ساکنین خانه‌هایشان را تعمیر یا بازسازی کنند.

یکی دیگر از مسائل بغرنج ساکنین محله‌ی شهرک نیایش، مسأله‌ی آموزش است. در نشست‌هایی که به همت «مجمع حق بر شهر باهمستان» با حضور مدیرکل دفتر مطالعات کاربردی و امور ترویجی شرکت مادر تخصصی عمران و بهسازی و مشاور وزیر راه و شهرسازی در شهریورماه برگزار شد مسائل زیادی پیرامون مشکلاتی که مردم محل طی سال‌ها با آن دست و پنجه نرم می‌کنند، مطرح شد که یکی از مهم‌ترین آن‌ها مسأله‌ی آموزش بود. یکی از نمونه‌های مشهود آن تصرف مدرسه «شهید عارف نسب» از سوی شهرداری بود. زمین این مدرسه توسط مهندس «صمد کمپانی» در دهه‌ی هفتاد به اهالی اعطا می‌شود. زمین اعطایی ۲۰۰۰ متر بوده که به‌منظور ساختن مسجد، مدرسه

و درمانگاه به محل اعطا شده بود که قرار بوده ۱۰۰ متر آن مدرسه شود. مدرسه ساخته شد اما پس از چند سال شهرداری به بهانه‌ی نوسازی این مدرسه را برای مدتی تصرف کرده و سپس آن را به ستاد حریم تغییر کاربری داده است. همین امر باعث به‌وجود آمدن مشکلات زیادی برای خانواده‌ها و ثبت‌نام فرزندان‌شان شده است. علاوه بر این معلمانی که در مدرسه شاغل بوده‌اند، بیکار شده‌اند.

در دیداری که با اهالی محل در روزی دیگر پیرامون مسأله‌ی آموزش داشتیم، یکی از اهالی محل که خود فردی فرهنگی و مسن بود و سال‌ها به همراه خانواده و دو پسر تحصیل کرده‌ی خود آن‌جا زندگی می‌کنند با ناراحتی تعریف می‌کرد که: «سال هفتاد و نه، هشتاد ما زمین دو هزارمتری را که صمد کمپانی به ما داد گرفتیم و خواستیم مسجد و مدرسه بسازیم. من خودم آنجا بودم و شاهد بودم که شهرداری اجازه‌ی ساخت مدرسه نداد. ما اما ساختیم اما چه ساختنی! ما مدرسه را به صورت کانتینری ساختیم و بچه‌های مان همان‌جا در کانتینرها مشغول به تحصیل شدند.»

او با افتخار از دکترها و مهندسانی گفت که در همان کانتینرها و با شرایط سخت درس خواندند و الان برای خودشان کسی شده‌اند. همین موضوع به خوبی نشان می‌دهد که شهرک نیایش نه تنها برخلاف دیدی که به‌وجود آورده شده تا وجهی محله را خدشه‌دار کند، محل اوباش و خلاف‌کاران نبوده و نیست بلکه محل رشد و زندگی کودکانی بوده که در همان‌جا متولد شده، بزرگ شده، درس خوانده و باسواد شده‌اند. او این‌طور ادامه داد که:

"پنج سال یا حتی بیشتر است که شهرداری مدرسه را به بهانه‌ی نوسازی گرفته است."

وقتی از او درباره‌ی مسائل آموزشی خانواده‌هایی که دانش‌آموز دارند می‌پرسم با لحنی ناراحت می‌گوید که:

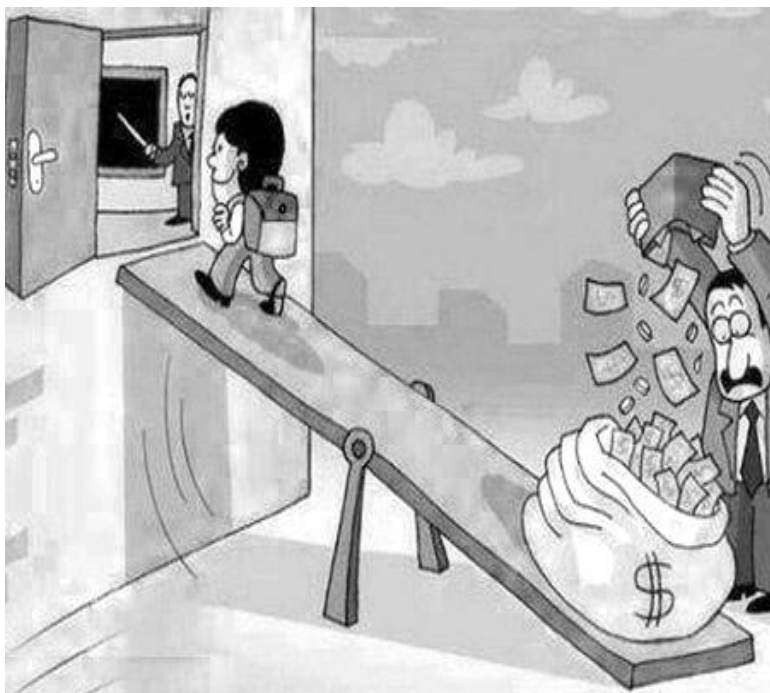
"من دیگر از سن‌ام گذشته و بچه‌هایم بزرگ شده‌اند اما دور و اطراف می‌بینم که بچه‌ها به مدارس علامه و امام صادق و یا حتا ونک می‌روند و برای حمل و نقل مشکل دارند. مشکلات مالی دارند. شهریه‌ها بالاست و بعضی مدارس حتا ثبت‌نام‌شان نمی‌کند چون فکر می‌کنند این‌ها از محل‌های پایین شهر و محله‌های «اوباش‌نشین» می‌آیند! در حالی که ما سال‌هاست این‌جا ایم، این‌جا خانه و محله‌ی ماست، اما حتا اجازه نمی‌دهند خانه‌ها مان را تعمیر کنیم..."

یکی دیگر از اهالی محل که مردی جوان و موقر است و با ماشین تا محل ایستگاه بی‌آرتی زحمت می‌کشد و من و دوستان‌ام را می‌رساند؛ درباره‌ی درس خواندنِ خودش در همان کانتینرها می‌گوید:

"ما خودمان همین‌جا درس خواندیم. دوستان‌ام همین‌جا درس خواندند الان مهندس شده‌اند... اما بچه‌های کوچکی که الان به مدرسه می‌روند مشکلات بیشتری دارند چون باید به محله‌های خیلی دوری بروند و خیلی‌ها از درس خواندن سرخورده می‌شوند. آن‌ها احتمالاً دوست دارند با بچه‌های محله‌ی خودشان سر یک کلاس بنشینند و درس بخوانند و نداشتنِ مدرسه، پراکنده‌شان می‌کند و امکانِ تعامل و دوستی را ازشان دریغ می‌کند. اگر یکی از همین بچه‌ها در کوچه همسایه‌اش را ببیند، نه می‌تواند از تکالیف درسی آن روز ازش

چیزی بپرسد و نه می‌تواند حرفی درباره‌ی شیطنت‌های مدرسه بزند. یکی از آن‌ها آمده است نان بخرد و آن یکی، چیزی دیگر. همدیگر را می‌بینند و در حالی که از محلِ مدرسه‌ی قدیم که حالا استاد حریمِ شهرداری منطقه‌ی ۲ شده است می‌گذرند، به این فکر می‌کنند که:

"چه خوب می‌شد اگر همکلاسی بودند و مدرسه و کلاس‌شان جایی نزدیکِ خانه‌شان بود."



## دزدیِ قانونی یا اختلاسِ غیر قانونی! مسأله این نیست...

### میلااد جنت

بر اساس گزارش‌های موجود در سال ۹۲ و پیش از آن، عده‌ای از صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان وام‌هایی گرفته‌اند که بازپرداخت نشده است و به عبارتی بر اساس محدوده‌ی قانونی اساسنامه‌ی این صندوق، این به اصلاح وام‌ها بی-بازگشت شده‌اند. متأسفانه در طول بیش از سه سال، هنوز پیگیری مثبتی از سوی مسئولان صورت نگرفته است.

مرتضی حاجی، عضو هیأت امنای صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان در مورد اختلاس از این صندوق در مصاحبه با خبرگزاری مهر (یکشنبه، ۱۴ شهریور ۱۳۹۵) اعلام کرد: «اتفاقات رخ داده مربوط به بانک سرمایه است و خود این بانک همانند بقیه‌ی بانک‌های دیگر به کسانی وام یا تسهیلات با رقم‌های درشت داده است. شخصیت‌های حقوقی که از این تسهیلات استفاده نموده‌اند به وعده‌ی خود در بازپرداخت عمل نکرده‌اند و وام خود را به موقع برنگردانده‌اند.» وی تصریح کرد: «در شروع کار هیأت مدیره و مدیرعامل جدید صندوق، این رقم خیلی بیشتر بود و کل سوابق و پرونده‌های این تسهیلات موجود است که مربوط به قبل از سال ۹۲ است.»

«اختلاس» در لغت به معنی برداشتن شیء یا مال یا وجوه دولتی است و اکنون که فرهنگیان حق مدیریت و نظارت مستقیم بر صندوق خودشان را ندارند

جای تعجب ندارد چنین دزدی یا اختلاسی البته از نوع قانونی آن رخ داده باشد چرا که در شرایطی که پیگیری بانکی وجه‌های اختلاسی حتی از اختیار مسئولان صندوق، خارج است؛ همواره افراد وابسته‌ای هستند که می‌توانند بدون وثیقه و بر اساس رابطه، وام‌های کلان دریافت کنند.

این عضو هیأت امنای صندوق با اشاره به این که بنا به قوانین بانکی، بانک‌ها در تصمیمات خود مستقل هستند، تأکید کرد: «حتی مدیران فعلی صندوق ذخیره که در آغاز راه تلاش کردند کمیته‌ی نظارت بر بانک را در صندوق تشکیل دهند تا بتواند از این پرداخت وام‌های بزرگ پیشگیری نمایند اما این پیشنهاد با مخالفت بانک مرکزی مواجه شد. مسئولان بانک مرکزی استدلال کردند که دخالت صاحب سهم در مدیریت بانک مجاز نیست و در نهایت، تشکیل صندوق متوقف شد.»

بنابراین سوال اساسی‌ای که مطرح می‌شود این است که به‌راستی چه کسانی صاحب صندوق هستند؟! البته که در حرف معلمان و در عمل بانک‌ها و دولت! بانک‌هایی که با عدم شفافیت و کمبود نظارت بر صندوق، از جیب معلمان به افرادی نامعلوم وام بلاعوض می‌دهند و دولتی که بنا بر اساسنامه‌ی صندوق برابر با درصدی که معلمان پرداخت می‌کنند؛ موظف به پرداخت بوده است اما متأسفانه در سه سال گذشته دولت از پرداخت سهم خود به صندوق خودداری کرده است. در برنامه‌های دوم تا چهارم توسعه برای دولت سهمی در نظر گرفته شده است اما در برنامه‌ی پنجم و ششم، خبری از سهم دولت نیست.

صندوق بازنشستگی فرهنگیان توسط هیأت امنای اداره می‌شود. رئیس آموزش و پرورش رئیس هیأت امنای، معاون پشتیبانی وزارتخانه، نایب رئیس هیأت امنای

هستند؛ دیگر عضوهای هیأت‌امنا (بین پنج تا هفت نفر) نیز به پیشنهاد وزیر و از میان عضوهای «واجد شرایط» تعیین می‌شوند. هیأت‌امنا، هیأت‌مدیره‌ی (پنج تا هفت نفر) را برمی‌گزیند. شگفت آن‌که از آغاز صندوق تاکنون، هیچ نماینده‌ای از میان فرهنگیان که خودشان برگزیده باشند در میان هیأت‌امنا یا هیأت‌مدیره حضور نداشته است. در آغاز دولت یازدهم، برخی فرهنگیان، پیشنهاد تغییر اساسنامه‌ی صندوق را دادند اما این پیشنهاد پذیرفته نشد و مدیرعامل صندوق در گزارش درآمد سال ۹۵ چنین آورده است: «در ابتدای امر، مشکلات فراوان، نابه‌سامانی‌ها و آشفتگی‌های اقتصادی جاری متأثر از عملکرد دولت پیشین در کشور، این مجموعه را نیز درگیر مسائل متعددی کرده بود.»

در همان آغاز به کار دولت یازدهم، پیشنهاد یک حسابرسی از صندوق و ارائه‌ی گزارش آن به فرهنگیان داده شد که متأسفانه این پیشنهاد نیز پذیرفته نشد.

محمدرضا نیک‌نژاد، فعال صنفی فرهنگیان و عضو هیأت‌مدیره کانون صنفی معلمان، درباره‌ی تاریخچه‌ی شکل‌گیری صندوق و فعالیت‌های آن به «وقایع اتفاقیه» اظهار داشت: «آقای قندالی به‌عنوان رئیس صندوق چندی پیش از نمایندگان تشکل‌ها دعوت کردند و در پی آن بودند تا سروسامانی به اوضاع صندوق بدهند. ما از ایشان خواستیم دست‌کم به‌عنوان ناظر هم که شده از معلمان کنشگر و فعالان صنفی فرهنگیان، نمایندگانی برای نظارت بر صندوق انتخاب شوند تا به این شکل، فعالیت صندوق به آن شکل که باید سامان پیدا کند اما ایشان در جواب ما بحث خصوصی‌بودن صندوق را مطرح کردند و گفتند چون صندوق متعلق به بخش خصوصی است، امکان این‌که بتوانیم از فعالان مستقل فرهنگیان در هیأت‌مدیره یا هیأت ناظر استفاده کنیم، وجود



ندارد. آقای قندالی در آن جلسه به این نکته هم اشاره کردند که حتی آموزش و پرورش نیز نمی‌تواند مدیرعامل صندوق را تعیین کند و باید یک شخص حقیقی که از فعالان اقتصادی است از بیرون برای مدیریت صندوق انتخاب شود؛ بنابراین نحوه‌ی نظارت بر فعالیت صندوق تابع شرط و شروط خاصی است که اجازه‌ی نظارت معلمان را از آن‌ها سلب می‌کند.»

از ابتدای تأسیس این صندوق وعده داده شده بود که با سرمایه‌گذاری در صندوق و سهمی که دولت می‌پردازد معلمان می‌توانند دو برابر حق عضویتی که پرداخت می‌کنند، سود دریافت کنند و این سودها به صورت ماهانه و سالانه به حساب‌شان واریز می‌شود و همچنین این وعده که این سودها در پروژه‌ها و فعالیت‌های اقتصادی-عمرانی‌ای سرمایه‌گذاری می‌شود که به همراه اصل پول در هنگام بازنشستگی، مورد استفاده‌ی معلمان قرار می‌گیرد؛ در عمل اما هیچ‌کدام از این وعده‌ها به انجام نرسید.

مؤسسه‌ی صندوق ذخیره فرهنگیان یک بنگاه بزرگ اقتصادی است و پروژه-هایی در سطوح مختلف داخلی و خارجی در حوزه‌ی بورس، بانک، بیمه، صنعت و ... دارد. بر اساس اساسنامه‌ی ۳ ماده‌ای آن، این صندوق ماهیت دوگانه‌ی تعهدی-نقدی دارد. در شرایط فشارهای اقتصادی کنونی و مشکلات معیشتی حاکم بر زندگی فرهنگیان، آن‌چه بیش از هر چیز در مورد صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان باید مورد توجه قرار بگیرد این است که اساساً با وجود این صندوق چه تغییری در وضعیت اقتصادی معلمان رخ می‌دهد. با چنین جریان گردش سرمایه‌ای هنگفت و ارقام درشت پولی موجود در صندوق اگر بخواهیم بر ماهیت نقدی صندوق تأکید کنیم و بر اساس منطق بی‌منطقی سرمایه و سود

جلو برویم مشخص است که باید سرمایه‌گذاران به صورت ماهیانه، سود سپرده‌هایشان را دریافت کنند اما چنین نیست. همچنین اگر بخواهیم بر ماهیت تعهدی صندوق تکیه کنیم باید پرسیم با وجود چنین سرمایه‌های کلانی که در صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان است آیا حق معلمان بازنشسته بعد از سی سال کار و پرداخت ۵ درصد از حقوق و مزایایشان به صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان، در شرایط اقتصادی زیر خط فقر، همچنان ماندن در زیر خط فقر است؟!

با نگاهی گذرا به سابقه‌ی صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان متوجه می‌شویم که بر خلاف آنچه دولت مردان و دیگر مسئولان در مورد فسادهای گریبان‌گیر این صندوق می‌گویند؛ فساد از نوع دوره‌ای نیست بلکه فساد از نوع سیستماتیک است بنابراین برای جلوگیری از چنین روند غارتگرانه‌ای باید در ابتدا اساسنامه‌ی صندوق ذخیره‌ی فرهنگیان تغییر کند به طوری که حق عضویت فرهنگیان و سود حاصل از آن تبدیل به سهام شود؛ در این صورت فرهنگیان علاوه بر سهم بودن در سود صندوق، سهمی از سرمایه‌ای که خود در ایجاد آن نقش داشته‌اند، خواهند داشت همچنین بایستی کمیته‌ی نظارتی مستقل از نمایندگان کانون‌های صنفی فرهنگیان، وظیفه‌ی اداره‌ی صندوق و نظارت بر آن و فعالیت‌های اقتصادی صندوق با بانک‌ها را عهده‌دار شود چرا که صاحبان اصلی صندوق، معلمان هستند و باید هیأت نماینده‌ی صنفی از خود معلمان برای نظارت مستقیم بر صندوق انتخاب شود. بدیهی است که مشارکت معلمان در سرنوشت خودشان بدون تشکیل یابی مستقل، امکان‌پذیر نیست.

## کندوکاو در مسائل تربیتی نوشته‌ی صمد بهرنگی

بهروز دهقانی

«تا محیطی را از نزدیک نبینیم، در آن محیط زندگی نکنیم، با مردم‌اش نجوشیم، صدایشان را نشنویم و خواسته‌هایشان را ندانیم، بی‌جاست که برای آن محیط و مردم‌اش دلسوزی کنیم و برای آن‌ها حتی داستان بنویسیم که آن فلائی فرنگ- نشین می‌نویسد و باورش می‌شود که بزرگ‌ترین داستان‌نویس ایران است. معلوم است که حرف این دسته - اگر گذشت داشته باشیم و دستِ بالا را بگیریم- کشک است.» (ص ۶۸ - ۶۹ کتاب)

اگر برای صناعت ذوب‌آهن و صناعت نفت و خیلی چیزهای دیگر - که داریم- متخصص و مشاور از ینگه دنیا و فرنگستان وارد کنیم، جای تأسف و تعجب نیست. چرا که در این رشته‌ها تازه‌کاریم و هنوز نمی‌دانیم با ماشین چگونه رفتار باید کرد و شاید تا مدت‌ها به مغرب‌زمین احتیاج داشته باشیم برای راه بردن و به راه انداختن ماشین‌ها و جاری کردن نفت به کشتی‌ها و رهاندن فلزات از دل تاریک زمین و به‌کار گماشتن آن‌ها در خدمت انسان. اما مشاور تربیتی؟ حتی پایین‌تر از آن، انتخاب یک یا چند کتاب تربیتی آمریکا یا اروپا به‌عنوان الگویی برای خودمان و بچه‌های مدارسمان؟ انسان ماشین نیست و هرگز کسانی که در دستکاری ماشین استادکارند نمی‌توانند راهنمایان خوبی برای تربیت انسان‌های دیگر بشوند. کسانی می‌توانند به درستی دیگران

را تربیت کنند که آن‌ها را نیک بشناسند و مطابق روحیه‌شان روشی در پیش گیرند. درد را نشناخته نمی‌توان به درمان‌اش پرداخت. طبیب آگاه پیش از دست زدن شتاب‌آلود به مداوا، از حال بیمارش می‌پرسد و سپس درمان‌اش می‌کند. در کتاب حاضر، نویسنده کوشیده است چنین روشی پیش گیرد. یعنی به‌رغم فضایی که نسخه‌های وام‌گرفته از دیگران را به‌خورد بیماران فرهنگی که ما باشیم می‌دهند، کوشیده است نخست روستا و روستازاده را - که به قول اولیای امور ۷۵ درصد مردم ایران هستند- بشناساند و سپس در فرصتی دیگر بگوید که چه باید کرد و یا دست‌کم برای دیگرانی که در این راه می‌کوشند و راه نادرست می‌پویند، راه را نشان دهد.

کتاب ۸ مقاله دارد. در مقاله‌ی نخست، مدخل، سخن بر سر این است که کتاب‌های ترجمه‌شده‌ی مریبان آمریکایی نمی‌توانند ملاک کار معلمان شهرها و روستاهای ایران بشوند. در مقاله‌ی دوم می‌پرسد: چرا معلم خوب حکم کیمیا دارد؟ و خود علت‌ها را می‌شمارد و می‌گوید رئیس‌های بیمار و رئیس‌های مردم‌آزار چنان «معلم‌های جوشی و پُر کار امروز» را می‌آزارند که به «معلم‌های بی‌اعتنا و کهنه‌کاری» تبدیل می‌شوند و به صورت ماشینی درمی‌آیند که فقط روی صندلی می‌نشینند و درس می‌دهند. اگر قرار باشد برای کلاس‌های ابتدایی، کتاب‌های خوب نوشته شود؛ باید حتماً از وجود معلمان کلاس‌های ابتدایی روستاها استفاده شود. کتابی که به وسیله‌ی دکتر علوم تربیتی فارغ‌التحصیل از دانشگاه‌های اروپا و آمریکا تهیه شود، به درد همان دانشگاه‌های اروپا و آمریکا می‌خورند. در مقاله‌ی سوم، این مسأله مطرح شده است. در مقالات دیگر از تدریس زبان فارسی در آذربایجان سخن می‌رود و این‌که

اگر کتاب مخصوص هر استان تهیه شود، حتماً نتیجه‌ی خوبی به دست می‌آید. مقاله‌ی آخر به نظر من دل‌نشین‌ترین بخش کتاب است. در این مقاله، نویسنده معلمان را زیر میکروسکوپ گذاشته و طرز زندگی و معتقدات‌شان را مطالعه کرده است. لجن‌آلوده، اختیاری ندارند و آنچه جلوشان می‌برد - اگر جلورفتنی در کار باشد - خواست و میل دیگران است. مثل «دیگران» لباس می‌پوشند، مثل دیگران اعتقاد پیدا می‌کنند. از هر چیز نو فرار می‌کنند و آیا این شیوه‌ی مخصوص گروهی نیست که به زبان فرانسه بورژوازی نامیده می‌شود که امروزشان بهترین روزهاست و از هر تغییری گریزان‌اند و هر سکونی را، حتی اگر سکون زندان هم باشد، بر آن ترجیح می‌دهند؟

آرزو داشته باشیم که روزی معلمانی داشته باشیم که نقش رهبری فکری جامعه را که به ایشان واگذار شده، به‌درستی درک کرده باشند و به جای چنگ زدن به گذشته‌های تهی از افتخار و به زندگی پوچ بیهوده، به اکنون توجه کنند و به فردایی که ادامه‌ی منطقی آن است. چند تنی را می‌شناسیم که آگاهانه تلاش می‌کنند اما گلستانی که تنها چند گل شاداب داشته باشد و دیگر هیچ، گلستان نیست. سرزمین هرزی است با چند شاخه گل. بی‌مجامله باید گفت تاکنون درباره مسائل تربیتی ایران چنین کتابی منتشر نشده بود. از این رو خواندن آن برای همه کسانی که سری دارند و سودایی، لازم است. (شهریور ۱۳۴۴)

## یاد دادن زبان فارسی در کلاس‌های روستاهای آذربایجان

صمد بهرنگی

معلمی که هنوز حرف‌های تازه‌ی بسیار برای آموزش و پرورش دارد

بخش‌هایی از کتاب کندوکاو در مسائل تربیتی ایران

«کتاب درسی نمی‌تواند از زندگی دانش‌آموز جدا باشد وگرنه نتیجه‌ی

خوب نخواهد داشت.»

یاد دادن زبان فارسی در کلاس‌های روستاهای آذربایجان - آن هم از روی کتابی که برای فارسی‌زبانان نوشته شده باشد - کاری پُرزحمت است. روشن کنم که این کار پُرزحمت فقط برای معلم دل‌سوز است. وگرنه معلم‌های دیگر که عده‌شان هم کم نیست، همیشه پی‌بهانه می‌گردند که بگویند: «ای بابا، تو این آب و خاک دل‌سوزی رو ولش!» و با این حق‌کشی‌ها و تبعیض‌ها بهانه را چه زود و فراوان می‌توان به‌دست آورد. در این‌جا از کتاب اول یکی دو سال پیش مثال می‌آورم که دو سه آدم به‌ظاهر خیلی باسواد آن را نوشته بودند. خواهید دید که وقت نوشتن این کتاب مؤلفان تا چه اندازه در لاک‌شان فرو رفته بوده - اند و خیال می‌کرده‌اند که بچه‌ی درس‌خوان ایرانی یعنی چند صد نفر بچه‌ی تر و تمیز خود و آشنایان.

کتاب اول سال گذشته نسبت به کتاب‌های پیش کم‌عیب است اما تناقض عجیبی در آن راه یافته است. واضح است چرا مؤلفان خواسته‌اند کتابی تألیف

کنند دارای مطلب‌های شهری و روستایی که در تمام نقاط ایران استفاده بدهد. هم در تهران که پایتخت است و کاباره، کلبه، ته دانسان، سینه راما، شمال شهر، ارکستر خارجی و رقص و خواننده‌ی اسپانیولی دارد و هم در «آخیرجان» که محل کار من است و دهی است مانند هزاران ده ناشناخته‌ی ایران و کدخدایی دارد و منی و یک باب «اولیا» فوق‌اش برای نذر و نیاز وقتی که بارندگی نشود یا سر درختی‌ها را سرما بزند. در آن کتاب تصویری بود که آذر، دارا و پاپا و ماما جان‌شان را در حال شام خوردن نشان می‌داد: میزی در وسط با رومیزی-اش، صندلی‌ها دور و بر آن. اتاق بزرگ و... چنگال، بشقاب‌های چینی، تنگ‌ها و لیوان‌های بلور و چه و چه. آن وقت من که از شاگردانم می‌پرسیدم: بچه-های این‌ها چه کار می‌کنند؟ همه مات‌شان می‌برد. اگر هم بی‌مقدمه می‌گفتم که دارند شام می‌خورند، صد در صد دروغ‌گویم می‌پنداشتند. آخر مگر نه این است که وقت شام خوردن سفره می‌گسترند و دده بالاش می‌نشیند و ننه پایین-اش و بچه‌ها این ور و آن ور و کاسه‌ی سفالی را وسط می‌گذارند و ننه آبگوشت یا شوربا را توش می‌ریزد و تلیت می‌کند و اول پدر و بعد دیگران دست‌هاشان را می‌کنند تو کاسه و می‌خورند؟ خوب، پس این چه جور شام-خوردنی است که معلم می‌خواهد به آن‌ها بقبولاند؟ چهار جمله‌ی زیر این تصویر بود: بابا شام می‌خورد. مادر شام می‌خورد. دارا شام می‌خورد. آذر شام می‌خورد. برای تدریس این چهار سطر ساده من بیشتر از یک ساعت وقت صرف کرده‌ام. مجبور بودم برای قبولاندن این که در این شکل دارند شام می‌خورند، مقدمه‌چینی کنم و شاگردانم را آماده کنم. این جمله‌ی دیگر را هم از آن کتاب داشته باشید تا بگویم: آذر و دارا برای آموزگاران‌شان کارت تبریک می‌فرستند. خوب، کارت تبریک یعنی چه؟ یک ساعت وقت لازم است که با

هزار دوز و کلک این دو کلمه فهمیده شود. حالا می‌ماند مسأله‌ی فرستادن آن. آیا مسخره نیست که آدم یک تکه کارت دست‌اش بگیرد و بدهد به یکی دیگر که آن را به در خانه‌ی روبه‌روی خانه‌شان -خانه‌ی آموزگار- بدهد؟ در این -جاست که معلم باید یک بار دیگر کار و بارش را ول کند و دو ساعت تمام غزل بخواند و آیه بیاورد و قسم بخورد که آخر طفل روستازاده‌ی بی‌چاره‌ام، وضع تهران و شهرهای بزرگ جور دیگری است. آن‌جا پست است، خانه‌ها از هم دورند و از این قصه‌ها. تمام نوشته‌های کتاب مخصوص شهر و قابل فهم آن دسته از فارسی‌زبانان اعیان و اشراف بود. گفتم اعیان و اشراف. بچه‌ی فارسی‌زبان بی‌چیز هم برای آموزگارش کارت تبریک نمی‌فرستد و شام را با کارد و چنگال و روی میز و صندلی نمی‌خورد. شاگرد که از زندگی خود چیزی در کتاب نیافت؛ تکلیف روشن است. به زور مته و اره که نمی‌شود یاد داد...

مثال دیگر: نوشته بود دارا سر شانه می‌کند. شاگرد دهی مثل آن که غرض ماست، هرگز جسارت این را ندارد که سر شانه کند. اصلاً این کار پیش او بد است. حتی بارها از آخوند شنیده است که سر شانه کردن مردان حرام است. اصلاً در خیلی مدرسه‌های شهر نیز زلف گذاشتن قدغن است و نتیجه‌ی چنین جسارتی چوب‌تر مدیر محترم است. برای قدغن بودن زلف گذاشتن بخش نامه هم در دست داریم. شاگرد روستایی فقط گاه‌گاهی ننه‌اش را دیده است که از حمام در آمده و سر شانه می‌کند. مگر پسر بچه‌ای که در کلاس اول است سرش چه قدر مو دارد که بتوان آن را شانه کرد؟ عکسی هم از دارا چاپ کرده -اند که سر شانه می‌کند، به‌زعم بچه‌ی روستایی دروغ است. تنها سر شانه



کردنش دروغ نیست. این‌که شلوارش تا بالای زانو می‌آید دروغ است. مگر با این وضع می‌شود به مدرسه رفت؟ آموزگار پدر آدم را درمی‌آورد. اصلاً آدم از زور خجالت و شرم نمی‌تواند چنین لخت و پتی به کوچه و بازار بیاید، بچه‌ها چه می‌گویند؟ به‌ندرت می‌توان چیزی در کتاب‌ها یافت که با زندگی روستایی جور در بیاید. اگر هم گاه‌گاهی گریزی به ده و زندگی‌اش می‌زنند و از گاو و شیر دوشیدن و صدای گوسفند چیزی می‌نویسند با دیدی شهری است. طبق- معمول یک خانواده‌ی آسوده و بی‌خیال شهری می‌رود به روستا برای گردش و چیزهایی می‌بیند و برمی‌گردد. در این‌جا هم چیزهایی شرح داده می‌شود که برای خانواده‌ی شهری آسوده و بی‌خیال جالب است. آنچه که بچه‌ی شهری در ده می‌بیند و آب دهان‌اش راه می‌افتد و ذوق می‌کند ممکن است برای روستازاده چیزی خسته‌کننده و بی‌مزه باشد و همراه خاطره‌های بد بد و آزارنده. پس شرح چنین چیزهایی باز برای بچه‌ی روستایی درس خوب و خوشایند نمی‌شود. فکر اساسی باید کرد.

با این برنامه‌ها و کتاب‌های قرائت، بخش‌نامه روی بخش‌نامه هم صادر می‌کنند که در کلاس، فارسی حرف بزنید، از ترکی حرف زدن خودداری کنید... . معلمی که خوب درک می‌کند و شاگردش را میان لغت‌های ناآشنا و آداب و رسوم عجیب و غریب سرگردان می‌یابد و می‌بیند که مجبور است چیزهایی در مغز او فرو کند که هیچ‌کدام برایش لازم نیست و زیان‌بخش هم هست، دائم در رنج است. شاگرد هم اگر فشار بیاورندش، لج می‌کند و چیزی یاد نمی‌گیرد چرا؟ چون مثلاً همه‌وقت به پدر پدرش «بابا» می‌گفته است، حالا مجبورش می‌کنند که «بابا» را پدر معنی کند و به «ننه» بگوید مادر. یک عمارت خیلی

قشنگ تو کتاب کشیده‌اند و نوشته‌اند: این دبستان، این حتماً دروغ است. چون که مدرسه‌ی خودشان دو اتاق است کاه‌گلی. آن را هم از «حسینیه‌خانه» گرفته‌اند و پا که به زمین می‌زنی خاک یک وجب بالا می‌آید. شاگرد لج می‌کند و شاید هم به خود بگوید که هرگز این دروغ‌های شاخ‌دار را باور نکنند و یاد نگیرد. می‌دانیم که کودک چیزهای عینی را زود باور می‌کند و یاد می‌گیرد. وقتی مدرسه‌ی دو اتاقه‌ی کاه‌گلی ده خودش جلو چشم است چه‌طوری باور کند که مدرسه غیر از این می‌شود. چنین است که بچه‌ی آذربایجان پس از سال‌ها با آن همه بخش‌نامه‌های عریض و طویل که باید فارسی حرف زد، از دو کلمه فارسی حرف زدن و عرض حال عاجز است. این هم که بگویند هر که از ده کمتر نمره بگیرد در فارسی امتحان تجدیدی باید بدهد، علاج درد نیست. چون معلمی که پیش از این به شاگرد نمره‌ی هفت می‌داد که قبول بشود. اکنون هم نمره‌ی ده می‌دهد. شاگرد که فارسی حرف زدن را بلد نباشد، به طمع دیگر درس‌ها را هم که به زبان فارسی است نخواهد توانست یاد بگیرد و پس بدهد. دبیر تاریخ هم مجبور است درس‌اش را به سیاق قرائت فارسی بدهد و اگر پا داد شاگردان هم یک دفتر لغت مخصوص تاریخ داشته باشند. من خود وقتی در کلاس هفتم تاریخ تدریس می‌کردم. پیش از شروع درس لغت‌های درس را درست مثل زنگ قرائت فارسی روی تخته سیاه می‌نوشتم و شاگردان رونوشت می‌کردند که پس از حفظ کردن آن‌ها بتوانند کتاب تاریخ-شان را قرائت بکنند و زور بزنند که از برش کنند. حالا چه‌طور از بر می‌کردند، این را شیطان هم نمی‌داند.

این ناتوانی در فارسی حرف زدن یک عامل شکست روحی بزرگی هم شده است برای بچه‌ها. به‌ویژه وقتی که با یک بچه‌ی فارسی‌زبان مواجه می‌شوند و یا هم‌کلاس می‌شوند. فکر نمی‌کنید همین شکست اثرش را سال‌های سال حفظ کند؟ فلان دکتر که شاید هرگز در کلاس‌های ابتدایی درس نداده است، به اعتبار این‌که روان‌شناسی را در فلان دانشگاه خوانده است و اصول آموزش و پرورش را در بهمان دانشگاه، خودش هم سالی چند استاد دانشگاه دیگری شده است، برمی‌دارد و برای کلاس‌های ابتدایی با معیار خودش کتاب می‌نویسد. خیلی مؤلفان کتاب‌های درسی از این قبیل‌اند. کتاب تاریخ و جغرافیای پنجم و ششم را مثال می‌آورم که به قول «آل احمد» نه در کیف نه در تاقچه و نه روی میز جا می‌گیرد. در پنج شش دبستانی که تدریس کرده‌ام و با شاگردان آن‌ها تماس داشته‌ام هرگز ندیده‌ام که یک نفر بتواند این دو کتاب را دست‌کم مثل کتاب قرائت فارسی روخوانی کند. ازیر کردن‌اش را نگفتم. چه می‌گویید؟ آیا شاگردان کودکان یا او در اشتباه است که با قیاس به‌نفس و بچه‌های تی-تیش مامانی قوم و خویشان برای هم‌وطنان کتاب می‌نویسد؟ آیا تمام این‌ها نشان نمی‌دهد که باید در تألیف کتاب‌های درسی به‌خصوص کتاب‌های ابتدایی اقتضای محلی را در نظر گرفت و برای هر استان کتابی جداگانه پرداخت و مواد آشنا و قابل فهمی در آن گنجانند تا نتیجه‌ای نیکو گرفت؟ من نمی‌دانم در کشورهایی مثل انگلستان و آمریکا این‌کار را می‌کنند یا نه، اما خود استنباط می‌کنم که این کار باید بشود. اگر جدی می‌گوییم که علاقه‌مند فرهنگ کشورمان هستیم این کار باید بشود و اگر اظهار علاقه و جوش و خروش‌مان و کباده‌کشی‌هامان تنها به‌خاطر خالی نبودن عریضه و برای این است که حرفی زده باشیم و خود را در سلک پیشرفته‌ها قالب بزینم، همین کتاب‌های الکن و

هشلهف هم از سر ما زیادی است و من سخنان‌ام را پس می‌گیرم. اگر هم برای استان‌های فارسی‌زبان یک نوع کتاب نوشته می‌شود، استان آذربایجان کتاب فارسی به‌خصوصی باید داشته باشد که امکان و اقتضای محلی را در نظر گرفته باشد با روشی آسان و ساده.

کتاب اولی که برای تدریس نه ماهه‌ی مدرسه‌های تهران نوشته می‌شود، نمی‌تواند در همین مدت در مدرسه‌های آذربایجان درس داده شود و یاد داده شود. این مثال ساده را بخوانید و بفهمید که چرا: در کتاب مثلاً کشیده است که از جایی آب می‌ریزد و زیرش نوشته است: آب. بچه‌ی فارسی‌زبان این را که ببیند خواهد گفت: آب. و معلم هم که هدایت‌اش کند، می‌فهمد که نوشته‌ی زیر شکل هم «آب» است و کار هم تمام است. اما اگر بچه‌ی ترک همین تصویر را ببیند، خواهد گفت: سو. بعد معلم خواهد گفت که «سو» نباید گفت و باید گفت: آب. بچه هم که همه‌اش «سو» گفته و شنیده، تا یاد بگیرد که «سو» همان آب است یک ساعت گذشته است. این هم هست که امکان و وسیله‌ی کلاس-های تهران با روستاها و شهرستان‌ها یکی نیست. حالا فرض کنیم که همان ساعت یاد گرفت که «سو» همان «آب» است. به خانه که می‌رود باز «سو» خواهد گفت و شنید و تا فردا کلمه‌ی آب را فراموش خواهد کرد. بیچاره معلم مجبور است آن‌قدر نیرو مصرف کند و نیرو از شاگردان بگیرد و تکرار کند که «آب» هم در مغز کوچولوی کودک جایی کنار «سو» باز کند و بماند. از همین مثال بسیار ساده قیاس کنید که معلم دبستان‌های آذربایجان و تدریس چنان کتابی چه قدر باید رنج بکشد و شاگرد را در زحمت اندازد و تازه نتیجه‌ی کارش هم قابل ملاحظه نباشد. بازرسانی که از تهران به شهرهای آذربایجان

آمده‌اند و از کلاس‌ها بازدید کرده‌اند، همیشه یک ایراد گرفته‌اند: شاگردان فارسی حرف زدن بلد نبودند و هیچ فکر نکرده‌اند که چرا. وقتی من تو کلاس اول یک بچه‌ی فارسی‌زبان هم داشتم و می‌توانم بگویم که تدریس چنان کتابی میان بچه‌های فارسی‌زبان چه‌قدر ساده و آسان است. من در کلاس، آخرهای سال، برای تمرین زیاد به هر یک از شاگردان یک صفحه‌ی مجله‌ی فارسی می‌دادم و به ایشان می‌گفتم که بگردند و دور کلمه‌هایی که می‌توانند بخوانند خط. بکشند آن یک بچه می‌دید که، پنج‌شش سطر را خط کشیده و حسابی می‌خواند و می‌فهمد. اما بچه‌های دیگر هیچ، تنها دو سه نفر شاگرد زبده‌ی کلمه‌های تازه‌ای با تلفظ غلط پیدا می‌کردند. آن بچه به کلاس دوم که رسید به پدرش سفارش کردم و نام چند کتاب مناسب را گفتم که بخرد و پسرش بخواند. می‌دیدم که او هم قشنگ می‌خواند. همان کتاب‌ها را بچه‌های ترک در کلاس چهارم به‌سختی می‌توانند بخوانند و گناهی هم ندارند. چرایش پُر واضح است. با این تفصیل‌ها آیا شما هم با این سخن وزارتیان موافقید که در مهرماه سال گذشته فریاد برداشتند: مشکلی به نام مشکل کتاب‌های درسی وجود ندارد؟ فکر می‌کنید که مشکل تنها این است که کتاب‌ها سر وقت به شهرها برسد؟ آیا حرفی در چگونگی آن‌ها نیست؟ تازه همین حرف‌ها را درباره‌ی کتاب‌های دوره‌ی متوسطه نیز می‌شود گفت...

### تدریس زبان فارسی در آذربایجان

#### طرح مختصر کتاب اول با روش خاص آذربایجان

دخالت آموزگار در تدوین کتاب درسی روش ترکیبی در آموزش الفبای فارسی- استفاده از لغت‌های شناخته و نمونه‌ای از آن‌ها سویژگی‌ها و رسوم

زندگی محل- اشاره به خصوصیت‌های دستوری ترکی- اختلاف اساسی دستور فارسی و ترکی- روش تدریس- اهمیت زنگ مکالمه و قصه‌گویی و راه درست آن- روش من در قصه‌گویی- دعایی خیر.

در این شکی نیست که باید فارسی را یاد بچه‌های آذربایجان هم داد. اما باید جست و راه عاقلانه و صحیح کار را دریافت که بچه‌ها سر نخورند، زود از میدان در نروند، رنج نبرند و شکست روحی نخورند. این مسأله‌ی مهمی است و محتاج شرح و تجزیه و تحلیل. پیش از این، مشکلاتی که تدریس کتاب‌های قرائت فارسی فعلی به‌خصوص کتاب اول در آذربایجان به‌وجود می‌آورد، بررسی شد. نیز لزوم تهیه‌ی کتاب‌های خاص هر استان معلوم شد برای این‌که نتیجه‌ی خوب بگیریم و دانسته شد که کتاب‌هایی که برای بچه‌های شهر بزرگی مثل تهران نوشته می‌شود، در فلان ده دور افتاده‌ی آذربایجان چه قدر مسخره و زیان‌آور از آب درمی‌آید. حتی کتاب روش تدریسی که برای کتاب-های ابتدائی فعلی تهیه شده است و آن کتابچه‌ی «آمادگی» تنها برای کلاس-هایی مفید است که شاگردان هم به‌خوبی معلم فارسی حرف زدن بلد باشند این کتاب‌های راهنما به درد معلم‌های مدرسه‌های آذربایجان نمی‌خورد.

در این مقاله حرف بر سر این است که اگر روزی قرار بر این شود که برای آذربایجان کتاب مخصوص قرائت زبان فارسی تهیه می‌شود، آن کتاب چگونه باید باشد. اگر می‌خواهیم از پول‌خرج کردن‌ها و کوشش‌هامان نتیجه‌ی خوبی بگیریم، چه روشی باید در تدریس زبان فارسی در این دیار پیش بگیریم؟ آیا می‌شود همان روش را پیش گرفت که درباره‌ی بچه‌هایی می‌گیریم که فارسی را مثل بلبل حرف می‌زنند و نتیجه‌ی یکسان گرفت؟ به نظرم جواب باید منفی

باشد. پس لزوم پیش گرفتن روشی دیگر و کتابی مخصوص بار دیگر آشکار می‌شود. معلوم است که مؤلفان این کتاب‌ها باید فرهنگیان آذربایجانی باشند. البته نه بعض دبیران و استادان دانشگاه همه‌کاره و هیچ‌کاره. آموزگاران که مسئول مستقیم کلاس‌های ابتدائی هستند باید در این کار دخالت کنند و نظرشان محترم باشد. هر دبیر سن و سال‌دار را نباید مأمور این کار کرد به اعتبار این‌که استخوان خرد کرده در فرهنگ و مثلاً تجربه دارد و صاحب تألیفات است. مؤلفان باید کسانی باشند که هر دو زبان، زبان فارسی و ترکی را خوب بدانند و به دستور و سوراخ سمبه‌ی آن‌ها آشنایی کامل داشته باشند که بتوانند راه سهل و ساده‌ی آموزش فارسی را پیدا کنند. نیز ادبیات فارسی را نیک بشناسند، معاصر و گذشته، از نثر و شعر و داستان و نمایش‌نامه، حتی فولکلور.

حقیر طرح مختصری از چنین کتابی در دست تهیه دارد. البته نه این است که خودم را شایسته و یارای این کار مهم بدانم. کوشش من فقط به منزله‌ی راه-گشایی است و کارم صورت پیشنهادی دارد و برای دادن نمونه است. در آموختن الفبای زبان فارسی من همان روش به‌کار رفته در کتاب‌های اول فارسی سال تحصیلی ۴۳-۴۴ را ترجیح می‌دهم که مؤلفان اسم‌اش را گذاشته‌اند «روش ترکیبی». در این روش، کودک در همان صفحه‌ی اول یکی دو حرف الفبا را می‌شناسد و می‌تواند نوشتن را شروع کند. روشی که تا صفحه‌ی بیست و سی، کودک کلمه‌هایی را فقط از روی شکل کلمه بشناسد بی آن‌که تجزیه و هجی کردن در کار باشد بعد یواش‌یواش حرف‌ها را بشناسد و به نوشتن کلمه‌های خاصی بپردازد - نه هرچه را که خوانده و بعض حرف‌هایش را یاد نگرفته- برای من قابل قبول نیست. با این روش شاگرد نمی‌تواند تا آخر سال در نوشتن

مهارت پیدا کند و حرف‌ها را خوب بشناسد. یعنی فرصت نمی‌شود که تمرین و تکرار کافی شود. به‌علاوه بچه دوست دارد که هرچه را که در کتاب می‌خواند، بنویسد. با این روش، این کار ممکن نیست. چون حرف‌ها یاد داده نشده‌اند اما در «روش ترکیبی» این کار ممکن است چرا که از همان صفحه‌ی اول شروع به یادگیری الفبا می‌شود و کلمه‌هایی در متن می‌گنجد که تمام حرف‌های آن‌ها پیش از وقت یاد داده شده. مقصود از روش ترکیبی روشی است که در آن کل کلمه به کودک نشان داده می‌شود و در قالب کل کلمه، حرف تازه‌ی مورد نظر آموخته می‌شود. در چنین کلمه‌ای که آن را «کلمه‌ی کلید» می‌خوانیم و جزء کلمات آشنای کودک است، فقط یک حرف تازه وجود دارد. کودک با استفاده از عکس و راهنمایی‌های دیگر، با وجود ندانستن حرف تازه، آن کلمه را می‌خواند. (نقل از کتاب «روش تدریس کتاب اول دبستان» تألیف ثمین باغچه‌بان. ص ۲۳). یک نکته‌ی اساسی را باید در تألیف کتاب در نظر گرفت و آن استفاده از لغت‌هایی است که یا ریشه‌ی فارسی دارند و در ترکی وارد شده‌اند و با گویش دیگر گونه‌ای به‌کار می‌روند و در مکالمه جای ترکی‌شان را گرفته‌اند و یا ریشه‌ی ترکی دارند و در کلاس وارد شده‌اند و یا ریشه‌ی عربی دارند و در هر دو زبان به‌کار می‌روند. از این نوع کلمه‌های شناخته فراوان داریم. زبان فارسی به قدری در حرف زدن آذربایجانیان شهری وارد شده است که حتی بی‌سوادان هم گاه لغت‌های غلیظ فارسی به‌کار می‌برند: اصلاً این کار به صورت تظاهر به چیز فهم بودن و امل نبودن رواج دارد. مثلاً یک متظاهر به جای این که بگوید «گون آیدین!» ترجیح می‌دهد که بگوید «صبح به خیر!» بچه‌ها هم خواه ناخواه پیش از آن‌که به مدرسه بیایند با این لغت‌ها آشنایی پیدا می‌کنند. پس چرا نباید در تألیف کتاب از این آشنایی



استفاده کرد؟ این نکته به‌خصوص در کتاب اول اهمیت دارد. باید تا از دست برمی‌آید شاگرد تا مدتی با همان کلمه‌ها که در خانه و کوچه شنیده می‌شود سر و کار داشته باشد تا یک‌دفعه رم نکند و فکر کند که در مدرسه هم همان حرف‌هاست که در خانه بود. این خوب نیست؟

مقداری از این نوع لغت‌ها را در این‌جا می‌آورم: میز - صندلی - صابون - حوله - جیب - شلوار - پنجره - قلم - کاغذ - شیشه - اتاق - حیاط کوچک - خیابان - کتاب - جوراب - دستمال - ماشین - گل - هلو - شفتالو - انار - پلو - خورش - چلوکباب - منقل - کاسه - بشقاب - چنگال - آش - آشپز - توپ - تور - نی - تار - ستور - دنبک - لیوان - دیوار - گچ - آهک - قالی - فرش - گلیم - جاجیم - متر - بازار - چیت - فندق - بادام - پسته - حلوا - کشمش - نخود - لوبیا - قابلمه - قوچ - قوش - فهوه - قیقاج - قیمت - قیمة - قیماق - خانم - آقا - خان - بانگ - بنا - قصاب - قزل‌آلا - حامل - دوات - زنجیر - مدرسه - حمام - قرمز - آبی - قرقی - قزاق - قره - نی - قراول - تخته - مداد - قدر - قدیم - قایق - قبول - دفتر - روزنامه - قاپوچی قاتمه - (قاچ زین) - قاشق - نظم - نعلبکی - نعمت - نظر - یاسمن... و بگردیم، باز هم پیدا می‌کنیم. از هر قسم که بخواهیم.

از این لغت‌ها آن‌ها را که به‌دردخور هستند و قلمبه نیستند برمی‌داریم و به‌جا به‌کار می‌بریم، بقیه را کنار می‌گذاریم و یا در کتاب‌های دوم و سوم... استفاده می‌کنیم. از هر سه نوع لغت که پیش از برشمردن این‌ها گفتم، می‌توان دسته‌ای را میان لغت‌های بالا یافت. لغت فارسی ترکی شده، ترکی فارسی شده و عربی مشترک در هر دو. نکته‌ی دیگر در نظر گرفتن ویژگی‌ها و رسوم زندگی محلی

است. بچه وقتی می‌بیند که در کتاب از چیزهای آشنا صحبت می‌شود به طبع علاقه‌اش به کتاب زیاد می‌شود. مثلاً یک بچه‌ی ممقان اگر ببیند که در کتاب-اش تصویر هندوانه‌های هر یک ده‌پانزده کیلو چاپ شده، چه‌قدر سر ذوق می‌آید. غیرممکن است که این شاگرد تصویر را ببیند و علاقه به یادگرفتن نوشته‌ی زیر آن را نکند. خود به خود به کتاب جلب می‌شود. یا وقتی یک بچه‌ی تبریزی ببیند که آدم‌های کتاب‌اش دارند «بنوشه بنده توشه» ... بازی می‌کنند، غیرممکن است که وقت درس دادن آن قسمت کتاب فکرش پیش معلم نباشد. اسم‌های آدم‌های توی کتاب هم خوب است به گوش بچه آشنا باشد. این خیلی مهم است. مثلاً هرگز بچه‌ی آذربایجان تا چند روز نخواهد توانست به خودش بقبولاند که کلمه‌ی «دارا» می‌تواند اسم یک پسر بچه باشد. نکته‌ی دیگر: در ترکی برخلاف فارسی صفت و مضاف‌الیه قبل از موصوف و مضاف می‌آید. مثال: بویوک آدام=آدم بزرگ- ئوکوز دریسی=پوست گاو. ترجمه‌ی ترکی «پوست گاو سفت است». می‌شود، ئوکوز دریسی برک اولار. می‌بینید که مجبوریم اول «گاو» را معنی کنیم. بعد «پوست» را و بعد برویم سراغ کلمه‌های بعد. این کار برای یک بچه‌ی کلاس اول سخت است. البته اگر هر کلمه را در جای خود معنی می‌کرد، آسان بود. در کتاب‌های اول سابق در همان صفحه-های نخست، صفت و موصوف و مضاف و مضاف‌الیه به‌کار رفته بود: عروسک آذر، توپ بزرگ. شاگردان من گیج می‌شدند و نمی‌توانستند بدانند که چرا کلمه‌ها را پس و پیش معنی می‌کنیم. البته و چیزی بروز نمی‌دادند. اما رفتار و پرسش‌ها و اشتباه‌کاری‌هاشان نشان می‌داد که کجای کار خراب است.

کتاب اول سال تحصیلی ۴۳-۴۴ از این نظر خوب است که تا صفحه‌ی بیست و هفت از این چیزها ندارد. حالا نمی‌دانم که عمدی است یا الاختکی. کسره-ی اضافی فارسی، در ترکی به شکل پسوند و آخر مضاف (و گاه مضاف‌الیه هم) می‌چسبد و کسره‌ی موصوف، در ترکی محل و معادلی ندارد. اول صفت بعد موصوف گفته می‌شود و تغییری در اصل کلمه داده نمی‌شود. تا صفحه‌ی ۲۰-۲۵ از این حرف‌ها عاقلانه این است که کتاب اول نداشته باشد و تا آن زمان معلم با مکالمه‌های ساده ذهن او را آماده بکند. تازه آن وقت هم در معنی کردن، مضاف و مضاف‌الیه و صفت و موصوف جدا از هم معنی نشود. دو جزء جمله مانند یک کلمه معنی می‌شود. اگر هم شاگردی خیلی کنجکاو شد و خواست که علت پس و پیش معنی کردن را بداند فقط کافی است بگویید که هر جا کلمه‌ای دیدند که حرف آخرش «زیر» (کسره) دارد باید کلمه‌ی بعد را پیش از آن معنی کنند. من خودم به شاگردان‌ام می‌گفتم: فارسی‌اش در خلاف جهت معنا کنید. خوب هم درمی‌یافتند که غرض چیست و با تمام مضاف‌ها و موصوف‌ها این کار را می‌کردند. به علاوه حس کنجکاویشان هم با بیان یک علت سطحی و ساده ارضا می‌شد. حتی باید تا چندی از آوردن حرف اضافه هم خودداری کرد. حرف اضافه در ترکی به شکل پسوندی به آخر کلمه می‌چسبد و این خلاف دستور فارسی است که حرف اضافه در اول کلمه می‌آید. این امر زاینده‌ی یک اختلاف اساسی است که میان فارسی و ترکی وجود دارد. ترکی جزء گروه زبان‌های ملتصق است که «در لغات این زبان‌ها در موارد اشتقاق بر ریشه هجاهایی افزوده ولی ریشه از افزایش هجاهای دیگر ابداً تغییری نکرده و سالم مانده و نیز هر چه افزوده‌تر به آخر ریشه چسبیده» و فارسی جزء گروه زبان‌های پیوندی است و «در لغات این زبان‌ها بر ریشه یا

ماده هجاهایی افزوده، ولی نه فقط به آخر ریشه بلکه به ابتدای آن هم و دیگر این که ریشه بر اثر افزایش تغییر کرده، گویی که ریشه با آنچه افزوده جوش خورده، اما در لغات بان ملتصق... مثل آن است که فقط به ریشه چسبیده بی این که جوش خورده باشد». نتیجه می‌گیرم که خوب است که در کلاس اول حرف اضافه با کلمه‌ی مربوطه خوانده و معنی شود. مثلاً «از خانه» را مثل یک کلمه بگوییم و شاگردان تکرار کنند در ترجمه هم این‌طور. حتی ممکن است از شاگردان بپرسیم: «از خانه» یعنی چه؟ و همین‌طور دیگر حرف‌های اضافه. با این وصف شاگرد پس از مدتی بی آن که خود متوجه باشد اضافه وصف را درست به کار خواهد برد و تمام حرف‌های اضافه را هم به جا و درست.

برای روشن شدن مطلب من پنج صفحه از کتاب اول را - که ممکن است طرح و نوشته شود- در این جا می‌آورم. همان‌طور که گفتم این پنج صفحه صورت پیشنهادی دارد و به منزله‌ی راه‌گشایی و دادن نمونه است. صفحه یک: آش شام شام / آش آش شام / ۱۱ - صفحه - دو: ش س م / داداش / داداش آش / شام داداش / داداش / د د - صفحه سه: آب / بابا بادام / آش / داداش آب / بابا بادام / ب ی . «بابا» را به همان معنای پدر پدر می‌گیریم. با این حساب فقط لغت «آب» برای بچه ناآشناست. در صفحه‌ی چهار می‌شود از این جمله‌ها استفاده کرد: بابا بادام داد. بابا آش داد. بابا آب داد. داداش بادام داد. داداش آش داد. داداش آب داد. بابا شام داد. داداش شام داد. صفحه‌ی پنج برای تمرین و تجزیه‌ی کلمه‌های خوانده شده و یاد دادن کلمه‌های تازه‌ای است که تمام حرف‌های آن‌ها یاد داده شده است. بالای صفحه نوشته می‌شود؛ این کلمه‌ها را بخوانید و تجزیه کنید. معلم مفهوم عبارت را برای شاگردان خالی می‌کند. من

خودم «تجزیه کنید» را «داغیدین» معنی می‌کردم و بچه‌ها زود می‌فهمیدند که چه باید کرد و از این اصطلاح خوششان می‌آمد. نمای صفحه‌ی پنج این است: کلمه‌ها را بخوانید بخوانید و تجزیه کنید: این کلمه‌های آباد شاد آبادان شام آتش بادام داداش آبادان آبان آب شاد معلم می‌تواند بنا به ابتکارش تمرین‌های دیگری بدهد. مثلاً بگوید که شین کوچک‌ها را در صفحه‌ی پنج بشمارند. یا که زیر هر کلمه که ب کوچک دارد خط بکشند. یا که یک نفر پا شود و از حافظه دو کلمه بگوید که شین داشته باشد، یا در تخته‌سیاه بنویسد، معلوم است که هنوز فقط صدای حرف‌ها را می‌شناسیم و با دال و میم و صاد گفتن بیگانه ایم. این مال وقتی است که شاگرد صدای تمام حرف‌ها را می‌شناسد و بر آن‌ها مسلط است و کلمه را به آسانی تجزیه می‌کند. در سه درس اول با جمله کاری نیست. تنها در درس چهارم است که جمله می‌خواند و یک فعل بسیار ساده‌ی فارسی. بچه‌ها در دوره‌ی آمادگی - بیست سی روز اول سال تحصیلی - کارهای مقدماتی نوشتن را ضمن رنگ‌آمیزی و نقاشی یاد گرفته‌اند و می‌توانند از همان درس اول شروع به رونویسی کنند. از درس چهارم هم می‌شود املاء گفتن را شروع کرد. تا این‌جا تنها از صدای «آ» استفاده شده است. یاد دادن صداهای دیگر کار بعد از این است.

تدریس کتاب به هر دو زبان فارسی و ترکی باید باشد. در یک ماه اول سال - دوره‌ی آمادگی - شاگردها باید قادر به ادای جمله‌های ساده‌ی فارسی باشند. مکالمه خوب است به زبان محاوره نباشد. همان کتاب فارسی یاد دادن راه‌اش است. البته غرض این است که شاگرد را برای فهم زبان کتاب آماده کنیم. حتی باید ضمن مکالمه‌های دوره‌ی آمادگی لغت‌های نخستین صفحه‌های کتاب به

گوش شاگرد بخورد. معلم در حالی که تدریس‌اش به ترکی است، گاه‌گاهی از معلومات فارسی شاگرد کمک می‌گیرد و پرسش‌هایی به فارسی می‌کند. یا خود جمله‌ای به فارسی می‌گوید بعد ترجمه‌اش کند. زنگ مکالمه اهمیت زیادی دارد. معلم می‌تواند در این زنگ‌ها لغت‌های ناآشنای چند درس بعد کتاب را روی تکه‌کارت‌هایی بنویسد و در صورت امکان تصویر مربوط به کلمه را هم پشت همان کارت بچسباند. با نشان دادن تصویر و کارت، شاگرد پیش از وقت با تلفظ و شکل کلمه‌های آینده آشنا می‌شود. من خود این روش را به کار برده‌ام و نتیجه‌ی خیلی خوبی هم گرفته‌ام. می‌توان گفت که با این روش و حقه بچه‌های ترک را در مورد کلمه‌های به‌خصوصی در شرایط بچه‌های فارسی زبان می‌گذاریم. بنابراین کار یادگیری آسان می‌شود. لغت‌هایی که در یک کتاب به کار می‌رود باید در کتاب‌های بعدی هم گاه‌گاهی بیاید.

در تألیف کتاب‌های ابتدایی اغلب این نکته در نظر گرفته نمی‌شود. شاید به این علت که هر کدام را آدمی تألیف می‌کند بی‌توجه به دانش پیشین شاگرد. هرچه شاگرد به زور معلم و خون جگر یاد گرفته است دو کلاس بالاتر فراموش می‌شود. لغت‌های قدیمی از یاد می‌رود و گروهی لغت‌های تازه به میان می‌آید. احتیاج به مثال‌آوری نیست. هر معلم می‌تواند با کمی پژوهش این را بفهمد. اگر می‌خواهیم داستانی در کتاب‌ها بگنجانیم فولکلور آذربایجان گنجینه‌ی پُرازش و مفتی در اختیارمان می‌گذارد. می‌شود از افسانه‌های آذربایجان و در کلاس‌های بالا حتی از ترجمه‌ی فارسی داستان‌های کوراوغلو استفاده کرد. البته ترجمه‌ها باید بسیار ساده باشد و نه خالی از لغت‌های ناآشنای دانش‌آموز.

قصه‌گویی در کلاس کمک بزرگی به معلم می‌کند. گذشته از مفرح و آموزنده بودن، بهترین وسیله‌ی یاد دادن زبان در کلاس است. البته در کلاس اول فقط آخرهای سال می‌شود از قصه‌گویی استفاده‌ی زبان‌آموزی کرد. روش خود من در قصه‌گویی این است: از آماده کردن بچه‌ها و جلب توجه‌شان می‌گذرم. قصه‌ی فارسی بسیار ساده‌ای را انتخاب می‌کنم. یا خودم قصه‌ای را ساده می‌کنم و می‌نویسم. بعد از بیرون قصه را به ترکی و شیرین می‌گویم. می‌کوشم که نقطه‌ی ابهامی نماند. قصه که تمام شد می‌گویم: حالا گوش کنید فارسی آن را بخوانم. می‌خواهم ببینم سواد فارسی‌تان چه قدر است می‌فهمید یا نه. بدین وسیله از تحریک حس غرور آن‌ها هم برای جلب توجه‌شان فایده می‌برم. نیز توضیح کافی می‌دهم که فایده‌ی دو دفعه خواندن چیست. معتقدم که هر کار که به شاگرد تکلیف می‌شود، باید علت‌اش را هم روشن کنیم. یا خودش را واداریم و به پرس و جو بگیریم که خودش علت را دریابد. آن وقت شروع می‌کنم متن فارسی قصه را یواش یواش بخوانم. جمله‌های سخت و جاهای حساس قصه را هم دوباره به ترکی ترجمه می‌کنم یا وسط قصه معنای کلمه و جمله‌ای را از شاگردی می‌پرسم. اغلب شاگردانی را انتخاب می‌کنم که می‌دانم جواب درست خواهند داد و شرمنده نخواهند شد. البته از بقیه غفلت نمی‌کنم. بدین ترتیب قصه به پایان می‌رسد. در کلاس اول ممکن است فردا و پس فردا قصه یک‌بار دیگر متن فارسی آن را خواند و از بچه‌ها پرسش کرد. در کلاس‌های دوم و سوم و... حتی می‌شود گفت که با استفاده از آنچه که شنیده‌اید قصه را خود روی کاغذ بیاورند و همین باشد موضوع انشاء. این بهترین طریقه‌ی انشاءنویسی در کلاس‌های پایین است که هدف‌اش بیشتر از هر جنبه متوجه زبان‌آموزی باید باشد. با استفاده از لغت‌های کتاب‌های درسی و دیگر

لغت‌های آشنا می‌توان حتی کتاب‌های داستانی غیرکلاسی هم ترتیب داد و...  
آرزو بر جوانان عیب نیست.

سخن را بیشتر از این طول نمی‌دهم. البته موضوع با این اهمیت را نمی‌شود با این چند سطر حلاجی شده انگاشت. لیکن امید است که صاحب‌نظران و علاقه‌مندان را سر شوق بیاورد و راه‌گشا باشد. من باز هم تکرار می‌کنم: تا وقتی که این نوع کتاب‌ها تهیه نشود، همان آش است و همان کاسه و همیشه خواهیم دید که شاگرد کلاس هشتم حتی نهم از قرائت کتاب تاریخ‌اش عاجز است. خواهیم دید که هر نوع قضیه‌ی هندسی را پیش خود ثابت می‌کند، اما تا پای تخته سیاه کشیده می‌شود، زبان‌اش به تته‌پته می‌افتد و خرش در گل می‌ماند. از همه بدتر، شاگردان از همان نخستین کلاس از درس فارسی- و بعد از ادبیات فارسی- بیزار می‌شوند و آن را درسی بی‌فایده، خسته‌کننده و وقت‌هدر کردن می‌انگارند. بعضی دبیران ادبیات بی‌خبر از ادبیات هم انگارشان را قوت می‌بخشند، با آن طرز تدریس و چیز یاد دادن‌شان. روشن هم که زیاد است زیادتر باد!





## زاپاتیستا سیستم مستقل آموزشی در مدرسه‌ی خود را برای کشور و جهان به نمایش می‌گذارد.

آمبر هاوارد، ترجمه‌ی سما اوریاد

«در مناطق تحت کنترل زاپاتیستا، جوامع محلی نسبت به گذشته بدون حمایت مالی دولت و استفاده از معلمان دولتی، مدارس بیشتری ساخته و به کودکان بیشتری آموزش داده‌اند.»

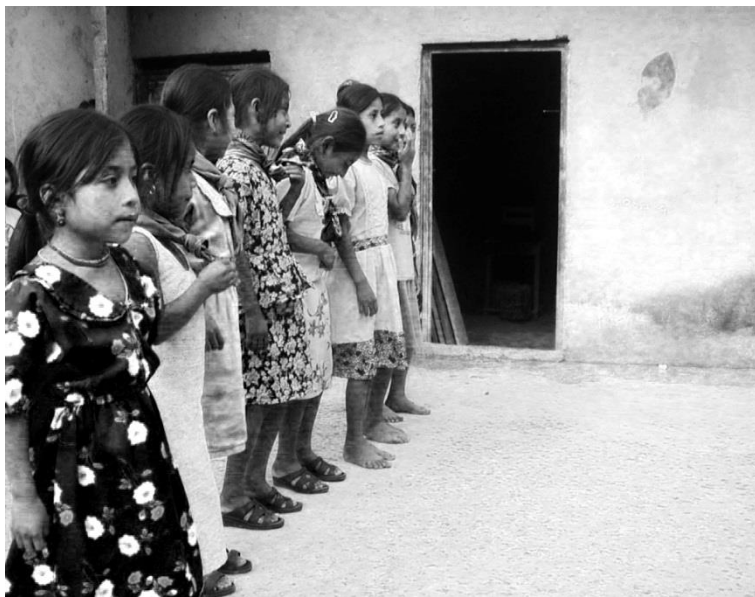


زمانی‌که ارتش ملی آزادی‌بخش زاپاتیستا فاز مبارزه‌ی همگانی خود را در ابتدای سال ۱۹۹۳ آغاز کرد، یازده مطالبه را در دستور کار خود قرار داد که یکی از آن مطالبات «آموزش» بود. (و دیگر مطالبات کار، زمین، مسکن، غذا، سلامتی، استقلال، آزادی، دموکراسی، عدالت و صلح بودند). سیزده سال بعد مردم شاهد تغییرات فاحشی نسبت به گذشته در وضعیت بهداشت، مسکن و سایر مطالبات در جنگل‌ها و کوهستان‌های چیاپاس بودند. دولت مکزیکی یا هر نهاد دیگری در سازماندهی این تغییرات مشارکت نداشتند؛ آنها این کار را برای خودشان انجام داده بودند. در حالی که پیش از شورش، در این سرزمین روستایی فقیر تعداد مدرسه‌ها کم و دور از هم قرار داشتند. جوامع اشتراکی زاپاتیستا مدارس جدیدی ساختند؛ معلمانی از میان هم‌طبقه‌ای‌های خود آموزش دادند و دید خود را نسبت به این‌که به فرزندان خود چه نوع آموزشی بدهند؛ گسترش دادند. آن‌ها این کار را بدون دریافت هیچ مبلغی حتی یک پزو از دولت، انجام دادند.

سی و یکم دسامبر ۲۰۰۶، هزاران نفر از اعضای زاپاتیستا و بازدیدکنندگان از سراسر مکزیکی و جهان<sup>۱</sup> در کوهستان شهر اوتتیک در گردهم‌آیی مردم زاپاتیستا و مردم جهان دور هم جمع شده بودند. موضوع محوری یکی از جلسات به «آموزش از نوع دیگر»<sup>۲</sup> اختصاص داشت و نیروهای غیرنظامی از سرتاسر قلمروی ارتش آزادی‌بخش برنامه‌هایشان را توضیح می‌دادند این‌که چه کارهایی تا به حال در زمینه‌ی آموزش انجام داده‌اند و چه کارهایی می‌خواهند انجام دهند. محور اصلی در خلق «آموزش از نوعی دیگر» تدریس تاریخ، زبان و فرهنگ مردمی به جوانان است و به آن‌ها آموزش می‌دهند تا برای جامعه‌ی

خود چیزی را تدارک ببینند که دولت هرگز قادر به انجام دادن‌اش نیست. لوسیو، ماگدالنا، نمایندگان کاراکول<sup>۳</sup> دوم<sup>۳</sup> این‌طور توضیح دادند:

«به این دلیل که آموزش دولتی کیفیت پایینی دارد، ما شروع به تولید مدل آموزشی خودمان کردیم. مدل آموزش و پرورش دولتی تنها در خدمت تخریب زمین و تمام بشریت است تا آموزشی را توسعه دهد که سود صاحبان قدرت را تأمین می‌کند.»



آن‌ها خواستار نوعی آموزش بودند تا جوانان‌شان را در ارتباطی نزدیک با جوامع‌شان قرار دهد تا برای منافع مشترک گروه اثربخش باشد. گوستاو از کاراکول سوم بیان می‌کند: «دولت مدرسه‌هایمان را به ما نداد و ما از سال ۱۹۹۸ مجبور بودیم خودمان مدرسه بسازیم. این مدرسه‌ها از طرف دولت به

رسمیت شناخته نمی‌شوند. آن‌ها را همین‌جا در جنگل، برای مردمان برپا داشتیم. این تصمیم، هزینه‌های بسیاری دربرداشت. اما این مدارس درحال رشد هستند.» سائول، یکی از معلمان زاپاتیستا این‌طور می‌گوید که از سال ۱۹۹۴ معلمان دولتی هم‌چنان سعی دارند به قلمروی خودمختار و شورشی راه بیابند اما این بار به‌عنوان "جاسوس". سائول می‌گوید: «بگذارید آن‌ها بیابند ببینند زاپاتیستا چه کار می‌کنند، چه نوع جنبشی است و آن‌جا چگونه عمل می‌کنند؟» معلمان دولتی با کمک ارتش و هلیکوپتر مواد اولیه و ابزار مدرسه و غیره را به منطقه آوردند. ما به آن‌ها گفتیم: این دیگر نه! همین که به شما اجازه‌ی ورود دادیم، کافی است؛ این درست نیست. خب انجام این کار آسان نبود. خود ما هنوز نمی‌دانیم چه برنامه‌ی مطالعاتی‌ای باید داشته باشیم اما هر لحظه که می‌گذرد بهتر می‌شویم و یاد می‌گیریم. در حال حاضر می‌توانیم فرهنگ، تاریخ و زبان‌مان را آموزش دهیم.»

این آغازی کوچک برای "آموزش از نوعی دیگر" است. با این حال، به‌وجود آوردن آموزش مستقل چالش‌برانگیز است و فرمانده‌های زاپاتیستا هم اذعان دارند که سیستم از پایین با دانش جامعه‌ی مردمی شکل گرفته است، آن‌ها همچنان که در حرکت هستند، یاد می‌گیرند. کانسپسویین از کاراکول پنجم این‌طور توضیح می‌دهد که: «ما همان‌طور که پیش می‌رویم در کنار کار آموزش در حال یادگیری هستیم، ما به این فکر کردیم که می‌خواهیم آموزش‌مان چگونه باشد؟»

یکی از جنبه‌های مهم "آموزش از نوعی دیگر"، بازیافتن ارزش‌های فرهنگی و راه‌های بیان و درک یکدیگر درون جوامع محلی است. این موضوع همان

امری است که در آموزش دولتی از دست داده بودیم و مردم بسیار هیجان زده‌اند تا دوباره این موضوعات را از سر بگیرند، به‌خصوص در مورد زبان‌های محلی که از میان‌شان می‌توان به زوتزیل، زلتال، توخولابال و کول اشاره کرد. این موضوع بسیار ضروری است که کلاس‌ها به زبان محلی منطقه برگزار شوند نه تنها به این دلیل که از نظر فرهنگی دارای اهمیت هستند، بلکه زبان‌هایی هستند که پیش از هرچیز توسط مردم منطقه و در خانه‌های آن‌ها به این زبان‌ها صحبت می‌شود و کودکان به‌خوبی می‌توانند با آن زبان ارتباط برقرار کنند. لوسیو که تحصیل کرده‌ای هجده ساله است؛ می‌گوید:

«ما به زبان خودمان صحبت می‌کنیم. مقاومت می‌کنیم. آموزش ما به ما یاد می‌دهد که نئولیرالیسم چیست؛ معنی خودمختار بودن چیست. معلمان دولتی ما اکثراً بعد از مدتی، به این دلیل که حقوق‌شان کافی نبود دیگر نمی‌آمدند. آن‌ها تلاش می‌کردند به ما بگویند به تنهایی کار پیدا کنیم و علیه دولت مقاومت نکنیم؛ اما ما باور داریم که هرکاری می‌کنیم، برای همه آن را انجام می‌دهیم. ما باید آن را به‌همراه یکدیگر انجام دهیم.»

علاوه بر اهمیت یادگیری درباره‌ی تاریخ و فرهنگ و زبان محلی، نمایندگان کاراکول سوم همچنین نیاز مبرم به منظور مطالعات زیست‌محیطی و برابری جنسیتی از طریق آموزش را مطرح کردند. او این‌طور می‌گوید:

«محیط‌زیست سرچشمه‌ی زندگی است، باید چگونگی حفظ تنوع زیستی را بیاموزیم. ما به آموزش محیط‌زیستی باور داریم که ما را حمایت می‌کند تا از طبیعت به نحوی آگاهانه، تأمل برانگیز و منتقدانه مراقبت کنیم. می‌خواهیم

راهکارها را آموزش دهیم. همچنین خواستار آن هستیم تا فرزندانمان آزادی و وقار را بیاموزند و برای انسان‌ها چه زن و چه مرد ارزش قائل شوند.»

چهار بخش اصلی مورد مطالعه در مدل «آموزش از نوعی دیگر» موارد زیر هستند:

تاریخ: تاریخ منطقه‌ی محلی، تاریخ مبارزات زاپاتیستا، مردم مکزیک و جهان.

زبان: زبان‌های محلی و زبان اسپانیایی.

ریاضی.

زیست-کشاورزی‌شناسی: چگونگی حفاظت از محیط‌زیست با کشاورزی ارگانیک و استفاده نکردن از دانه‌های هورمونی و روش‌های دیگر.

دانش‌آموزان نیز راه‌های تقویت جوامع خود را زمانی که در مدرسه هستند، می‌آموزند مانند پرورش باغ‌ها، تولید محصولات، شناسایی مشکلات زمین و چگونگی پرورش حیوانات از جمله مرغ‌ها، گوسفندان و خوک‌ها. از این راه، آن‌ها قادر خواهند بود تا دانشی عملی کسب کنند و حتی درآمدی کسب کنند تا از "آموزش‌گر" (اصطلاح استفاده شده از سوی زاپاتیستا به جای کلمه‌ی معلم) که افراد محلی آن‌جا هستند و حقوقی نمی‌گیرند و کار آموزش را خارج از اراده‌ی خود انجام می‌دهند تا آگاهی را درون انجمن‌های خود بالا بیاورند، حمایت کنند.

آموزشگران در همان کمونی که زندگی می‌کنند، به تدریس نیز مشغول‌اند. بنابراین به‌خوبی فرهنگ و زبان محلی و تاریخ خود را می‌فهمند و بهتر از

فردی که از بیرون با عقاید و دیدگاه‌های فرهنگی و شیوه‌های زیستنِ مخصوص آمده باشد، قادرند تا این دانش را به دانش‌آموزان خود منتقل کنند. بدین صورت کمون قادر است تصمیم بگیرد که دانش‌آموزان چه چیزی بیاموزند. سائول از کاراکول اول این طور می‌گوید:

«پیش از این ما معلمان دولتی داشتیم. متوجه شدیم آن‌ها چیزهایی که می‌خواهیم را به فرزندانمان آموزش نمی‌دهند. این یکی دیگر از ابزارهای دولت فدرال بود.» نماینده‌ی کاراکول چهارم نیز اضافه می‌کند:

«معلمان دولتی فرهنگ و زبان ما را تدریس نمی‌کردند. بنابراین ما به‌عنوان یک کمون و به عنوان والدین شروع به سازماندهی خودمان از طریق ملاقات‌هایی با دیگر اعضای زاپاتیستا کردیم تا "آموزش از نوعی دیگر" را طرح‌ریزی کنیم. پس از این ملاقات‌ها، به این توافق رسیدیم تا فرزندان خود را از مدارس دولتی بیرون آورده و آن‌ها را در کلاس‌های آموزشگران خودمان ثبت‌نام کنیم.»

این آموزشگران توسط افراد خبره، آموزش می‌بینند و به نسل دیگری از آموزشگران برای جامعه‌ی خود آموزش می‌دهند. اهمیت دارد که توجه داشته باشیم که این آموزشگران در کنار دانش‌آموزان یاد می‌گیرند. آموزش ما آن نوعی از آموزش نیست که معلم، دانای کل و بچه‌ها نادان باشند. بلکه آن‌ها آموزشگران هستند، مردمانی از درون کمون هستند که انواع گوناگونی از کار و دانش را پیش می‌برند. نماینده‌ای از کاراکول اول توضیح می‌دهد:

«ما ۷۲ مدرسه‌ی خودمختار جدید تأسیس کرده‌ایم و ۲۰ آموزش‌گر را آماده به‌کار کرده‌ایم. این ۲۰ نفر نیز بعداً به ۸۰ نفر آموزش دادند و اولین نسل از آموزش و پرورش مستقل ما را به‌وجود آوردند. هم اکنون ما در نسل سوم آموزش‌گران هستیم و ۱۴۷ آموزش‌گر به ۱۷۲۶ دانش‌آموز درس می‌دهند.

دانش‌آموزان مدارس بر اساس نمره سازماندهی نمی‌شوند و مانند مدارس دولتی به وسیله‌ی سوالات و نمره‌های پایانی ارزش‌یابی نمی‌شوند. دانش‌آموزان به‌واسطه‌ی سن و میزان دانش تقسیم‌بندی می‌شوند. اما در بیشتر موارد تنها یک آموزش‌گر برای آن گروه وجود دارد و تقسیمی میان دانش‌آموزان صورت نمی‌گیرد و کلاسی با درجه‌های مختلفی از دانش و سطح سواد وجود دارد که در آن معلمان باتجربه‌تر به معلمان جوان‌تر درس می‌دهند. این مدرسه‌ها تفاوت‌های زیادی با مدارس دولتی دارند زیرا در آن مدارس دانش‌آموزان محلی به حاشیه رانده می‌شوند و برای صحبت کردن به زبان محلی خود مورد تمسخر قرار می‌گیرند.

مفهوم کار جمعی یکی از بخش‌های اصلی زندگی زاپاتیستا است. هر عضوی از گروه کاری همانند آموزش، مزرعه‌داری، حمل و نقل و ... را انجام می‌دهد و نتیجه‌ی کار میان گروه به اشتراک گذاشته می‌شود. مسیح از کاراکول چهارم می‌گوید:

«می‌خواهیم فرزندانمان اصول اشتراکی زندگی را برای حمایت از جامعه‌ی ما به درستی بدانند و برای ارزش زندگی به پاخیزند و جایگاهی را بشناسند که در دنیا دارند. کودکان هنگامی که به مدرسه می‌روند، فرهنگ خود را از دست می‌دهند و چیزهایی یاد می‌گیرند که ارتباطی با زندگی‌شان ندارد. در مدارس



دولتی برخلاف مدارس ما، هر فرد تشویق می‌شود تا در کار خودش موفق شود و این اغلب بدین معناست که به شهر رفته و در تجارتی بزرگ مشغول به کار شود.»

نماینده‌ای از کاراکول چهارم نیز تأکید می‌کند:

«فرزندان ما به شهر نمی‌روند تا کار فردی خود را ادامه دهند، بلکه آن‌ها از جامعه‌ی خود حمایت می‌کنند و کودکان دیگر را آموزش می‌دهند.»

این امر برای زاپاتیستا بدین معناست که دانش‌آموزان بعد از پایان تحصیلات میانی، نیازهای فوری جامعه را می‌شناسند و در آموزش به دیگران یاری می‌رسانند. به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود که چگونه چیزی یا غذایی را تولید کنند و به آن‌ها به جای آینده‌ای دور از دسترس، آموزش‌هایی در رابطه با مزرعه، هنرها، سلامتی و نیازهای مرتبط مردم ناحیه داده می‌شود. از آن‌جا که آموزش و پرورش خودمختار بیرون از قلمروی شورشی به رسمیت شناخته نمی‌شود، فارغ‌التحصیلان قادر به ادامه تحصیل نیستند. دیه‌گو که والدین یکی از دانش‌آموزان مدرسه است، می‌گوید:

«سال گذشته پسر من از مدرسه‌ی میانی خودمختار و شورشی محلی که نام‌اش "دبیرستان شورشیان خودمختار زاپاتیستا" است و اولین مدرسه‌ای است که در قلمروی شورشی در اونتیک ساخته شده فارغ‌التحصیل شد. او می‌خواست ادامه تحصیل دهد اما نتوانست و در همان مدرسه به تدریس مشغول شد.»

یکی از بزرگ‌ترین رویاهای "آموزش از نوعی دیگر" این است که روزی دبیرستان و دانشگاه خود را داشته باشد تا دانش‌آموزان بتوانند تحصیل خود را

ادامه دهند. اگر چه جوامع با اشتیاق درحال فراهم آوردن "آموزش از نوعی دیگر" برای فرزندان خود هستند، این راهکار با کشمکش همراه بوده است. بسیاری از بزرگسالان خواندن و نوشتن بلد نیستند. این یکی از دشواری‌های یافتن آموزشگرانی است که خود از این جوامع برخاسته باشند. همچنین بسیار پیش می‌آید که آموزشگران خود قادر به ادامه‌ی تدریس و آموزش دیگران نیستند. به دلیل اجبار برای رفع نیازهای خانواده‌های خود از قبیل تهیه‌ی پوشاک و تغذیه، تعداد کمی قادر به تکمیل فرایند آموزش هستند و بسیاری از آن‌ها دانش‌آموزان را بدون فراهم آوردن آموزشی منسجم ترک می‌گویند. دشواری دیگر در رابطه با کمبود منابع است. زمانی که تصمیم بر آن شد تا همه چیز از پایین و بدون کمک از سوی دولت ساخته شود، کشمکشی برای جمع‌آوری مصالح برای ساختن مدرسه و آماده کردن آن برای دانش‌آموزان وجود داشت. نماینده‌ی کاراکول چهارم می‌گوید:

«اما داشتن آزادی برای آموزش مستقل ارزشش را دارد و ما کلاس‌های فرزندانمان را در خانه یا زیر درخت برگزار می‌کنیم و این موضوع چندان اهمیتی ندارد. ما دیگر نیازی به پول دولت بد نداریم. ما می‌دانیم چگونه به آموزشگران خود در امر آموزش کمک کنیم تا در این راه به کل جامعه کمک کرده باشیم.»

پاتریشیا از کاراکول سوم نیز درباره‌ی این که همه چیز و حتا مدارس با سقف‌های حلبی و حصیری چگونه توسط خود مردم ساخته شد می‌گوید. تعهد به جامعه، اساس حقیقی "آموزش از نوعی دیگر" است. والدین جیره‌ی روزانه‌ی

مواد لازم از دانه‌های خوراکی و ذرت و هیزم را به فرزندانشان می‌دهند تا هنگامی که در مدرسه هستند غذا داشته باشند.

بسیاری از گروه‌های بین‌المللی از نروژ، سوئد، دانمارک، یونان، ایالات متحده و بسیاری از گروه‌های دیگر از جنبش زاپاتیستا حمایت کرده و درآمد و منبع در اختیارشان گذاشته‌اند تا مدارس بیشتری بسازند. "آموزش از نوعی دیگر" بر اساس دنیایی نو با ارزش‌های اولیه‌ای مانند هستی و هستی غیرمالکیتی بنا نهاده شده است. جنبش زاپاتیستا به واقع‌گرایی باور دارد: او در پی آن است تا بفهمد جامعه برای آزادی‌اش حقیقتاً به چه چیزی نیازمند است و به دانش-آموزان حول همان موضوع آموزش می‌دهد. همان‌طور که فرماندهی کانسپسیون می‌گوید:

«حتا با تمام کمبودهای پیش رو یا چالش‌های آن، این‌جا آموزش در اختیار ماست. مانند دیگر افراد زاپاتیستا، ما خودمان را درون قلمروی خودمان سازماندهی کردیم و این موضوع برایمان مشکل ساز بوده است و این مشابه آموزشی نبوده که دولت ارائه می‌دهد و این را کم‌کم متوجه شدیم. آن‌ها ما را مجبور می‌کردند تا هرآن‌چه را که آن‌ها می‌خواهند، بیاموزیم و ما مقاومت کردیم. آن‌طور که آن‌ها به فرزندان ما آموزش می‌دادند خوب نبود. ما باید تغییر ایجاد می‌کردیم تا آموزش از نوعی دیگر را خلق کنیم.»

این گفتگوهای انجام شده میان نمایندگان کاراکول‌های متفاوت به نوعی اولین دیدگاه عمومی از سوی بسیاری از افراد جهان در رابطه با جوامع شورشی و مستقل زاپاتیستا را فراهم آورد. مخاطب‌های زیادی از سراسر جهان گرد هم آمده بودند و تعدادشان آنقدر زیاد بود که در مدرسه‌ای که محل برگزاری این

گردهمایی بود جا نشدند و جلسه را به فضای بیرونی انتقال دادند. این فرصتی برای دیدن افراد محلی با ماسک‌های سیاه و تزئینات عجیب و غریب‌شان بود و همچنین ملاقات با دانش‌آموزان و معلمان و کسانی که از سراسر جهان همگی جمع شده بودند تا شاهد ارائه‌ی آلترناتیوی از آموزش به جای سیستم دولتی و کاپیتالیستی باشند و این‌که چه کارهایی ممکن می‌شود زمانی که مردمی از پایین متحد می‌شوند تا برای جامعه‌ی خود کاری بکنند.

بسیاری از مردم از جمله بناتریس گوتیرس که معلمی محلی اهل اواخاکا است نگران پیش رفتن نحوه ارائه‌ی طرح درس‌هاست. او می‌گوید: «می‌خواهم کلماتی را که بیان می‌شوند و نحوه‌ی بیان شدن‌شان در کلاس درس را ببینم.» او پیشنهاد برگزاری انجمن ویژه‌ی فرهنگی را داد که در آن معلمان به همراه گروه پانزده نفره از دانش‌آموزان حضور داشته باشند و راه‌هایی را ارائه دهند که در کلاس درس‌هایشان به پیش می‌برند و از این طریق شیوه‌ای نو برای آموزش خلق می‌کنند. دیگران این‌طور پیشنهاد کردند که گروه‌های کوچکتری در ملاقات‌ها حضور داشته باشند تا از تجارب مختلف بسیاری از شرکت‌کنندگان بیاموزند. اگرچه گوستاو، یکی از افراد محلی زاپاتیستا می‌گوید: «استانداردی وجود ندارد و هیچ کتابی نیست که راه صحیح آموزش در جهان در آن نوشته شده باشد.»

ما به یادگیری ادامه خواهیم داد و راه‌حل‌های خودمان را با مردمی که آمده‌اند تا گوش فرا دهند به اشتراک می‌گذاریم.

## منابع و زیرنویس‌ها:

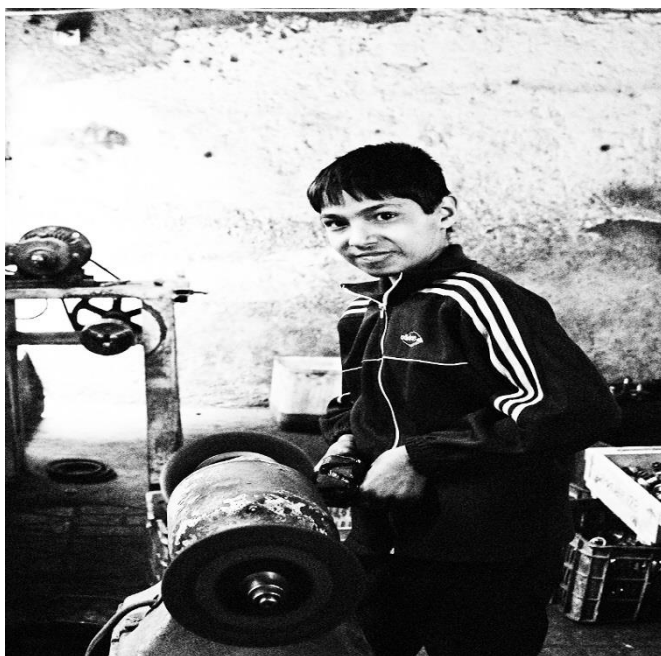
\*

<http://www.schoolsforchiapas.org/library/showcasing-autonomous-education/>

۱- زاپاتیست‌ها برای آشنایی مردم جهان با جنبش زاپاتیست‌ها هر چند وقت یک‌بار گردهم‌آیی با دعوت از مردم مکزیک و جهان برگزار می‌کنند.

۲- The Other Education

۳- کاراکول اصطلاحی است که ارتش آزادی‌بخش برای پنج مرکز خودگردان خود استفاده می‌کند.



## قاب‌های آینه

مسعود حسینی

تا آن روز دستگاه فرز ثابت ندیده بودم. حیدر قاب طلایی‌رنگ را به سنگ-گردان فرز نزدیک کرد و زائده‌ی کوچکی که مثل یک تیلوی گنده در پشت قاب بود را به سنگ‌گردان، چسباند. جرقه‌های نارنجی رنگ، موازی با هم به دور سنگ‌گردان به حرکت درآمدند و بعد از پیچیدن در محافظ فلزی بالای فرز به سمت زمین پرتاب شدند. جرقه‌ها قبل از رسیدن به زمین ناپدید می-شدند. حلقه‌ی چشم‌هایم را به هم نزدیک کردم، نورها در هم تنیده شدند و تیزی جرقه‌ها نرم و رویایی شدند، مثل چرخ و فلک بزرگ پارک ارم نور-افشانی می‌کردند.

حیدر قاب دیگری برداشت و برای چندمین بار گفت که کار ساده‌ای است و فقط باید مراقب باشم که صورتم را کج کنم و از بغل نگاه کنم که جرقه‌ها و پلیسه‌ها به صورتم نخورد. زائده‌ی کوچک به نرمی در برخورد با سنگ‌فرز آب می‌شد، ناپدید می‌شد و نورافشانی می‌کرد. آن‌قدر نرم از روی قاب چیده می‌شد که انگار حیدر، گل‌های خامه‌ای را از روی کیک تولد با انگشت برمی-دارد.

حیدر لاغر و قد بلند بود، دست‌هایش کشیده و زمخت بود، ساعد دست‌هایش ترسناک بود؛ پهن و عضلانی، از آن دست‌هایی که اگر به زن‌اش سیلی می‌زد

حتماً زناش کر می‌شد، و بچه‌هایش هم زورشان نمی‌رسید که مادرشان را از زیردست‌های قلدر حیدر نجات بدهند، حتماً هم همین‌طور بود و زناش هم باید می‌ترسید که از حیدر شکایت کند، چون هیچ‌کس حریف حیدر نیست، حتی پلیس‌ها. احتمالاً حیدر از آن مردهایی است که انتقام‌اش را می‌گیرد و نصف شب از دیوار خانه‌ی پدر زناش بالا می‌رود و گوش پدر زناش را می‌بُرد و چاقوی خونی را هم احتمالاً در یک دستمال ابریشمی می‌پیچد و از در خانه‌ی پدر زناش بیرون می‌زند، شاید اطراف را هم نگاهی بیاندازد و یقه‌ی کتاش را هم بالا بکشد و گردنش را در یقه مخفی کند و در میان تاریکی‌ها محو شود. ممکن است حتی آن شب بارانی هم باشد...

حالا نوبت من بود که نورافشانی کنم و گل‌های خامه‌ای را از روی کیک تولد بچینم. حیدر قاب را به دستام داد، یکه خوردم، بازوهایم برای یک‌لحظه خالی کرد و نزدیک بود قاب از دستام به زمین بیافتد، خودم را جمع و جور کردم و قاب را به سمت سنگ‌فرز بردم. همین که زائده‌ی قاب را به سنگ چسباندم، برای لحظه‌ای دست‌هایم و بدن‌ام لرزیدند و قاب پرت شد روی زمین. سنگ‌فرز مثل یک گاو خشمگین روبه‌رویم ایستاده بود و چشم‌هایش را رو به من بُراق کرده بود و گویی می‌خواست که با شاخ‌هایش شکم‌ام را پاره کند. حیدر نگاهی به من انداخت و باز همان جمله‌ی تکراری و این‌که باید قاب را محکم‌تر بگیرم.

یک هفته از حضور من در کارگاه می‌گذشت. هنوز مرداد بود و تا باز شدن مدرسه‌ها دو ماه وقت. باید خوب کار می‌کردم تا شاید حیدر سفارش من را بکند و در طول سال، بعد از ظهرها، بعد از ساعت مدرسه هم حاج آقا من را

قبول کند که پاره‌وقت، قاب‌ها را فرز بزنم. نمی‌دانم بچه‌های حیدر کار می‌کنند یا این‌که حیدر خودش به تنهایی از پس مخارج آن‌ها برمی‌آید. شاید هم هر روز صبح حیدر مبلغی را روی طاقچه می‌گذارد و وظیفه‌ی تقسیم پول را به مادر بچه‌ها سپرده است. شاید زنِ حیدر پس‌انداز مختصری از خرجی هر روز می‌دزدد و وقتی پسر حیدر بی‌پول است و شاش‌اش هم سفید شده، تصمیم می‌گیرد که برود و در یک کارگاه قاب‌سازی کار کند ناگهان پولی را از پستوی لباس‌اش بیرون می‌کشد، به او می‌دهد که پسرم تو برای کارگری خیلی کوچکی، بیا این پول را بگیر و جنسی بخر و کنار خیابان بفروش. نمی‌دانستم که کارگاه «قاب آینه‌سازی» جای خوبی است یا جای بدی. همیشه همه‌ی جاها یک‌جور هستند، حال آدم گاهی خوب است و حال آدم گاهی بد. سیزده یا چهارده پله پایین‌تر از سطح زمین بودیم. زیر زمین حسینی‌هی شیرازی ها. پنجره‌های کارگاه مماس با سطح خیابان بودند. بیست سانتیمتر مانده به سقف، پنجره‌های کارگاه شروع می‌شدند. روی نورشان نمی‌شد حساب کرد اما می‌شد پای رهگذران را دید. وقتی یک نفر در پیاده‌رو بیست سانتی‌متری دیوار می‌ایستاد تا خشتک‌اش را می‌شد، دید.

گاو مثل روز اول دیگر خشمگین نبود. یک کار تکراری باید با گاو انجام می‌-  
دادم، قاب را به سنگ‌گردان‌اش بچسبانم و صورتم را کج کنم که پلیسه‌ها و جرقه‌ها روی صورتم نپاشد. ساعد دست‌هایم مثل حیدر نشده بودند ولی قاب‌ها از دستام نمی‌افتادند. چند نفری گوشه‌ی کارگاه، با دستمال‌قاب‌ها را برق می‌انداختند و رادیو هم گوش می‌دادند. بچه‌های گوشه‌ی کارگاه با من خیلی حرف نمی‌زدند، یک‌بار یکی‌شان به من گفت که قبل از آمدن من به



کارگاه، هر روز یک نفر موظف بوده که پای فرزند باشد و معمولاً بر سر این موضوع که چه کسی باید از صبح تا شب جلوی پرتاب پلیسه‌های داغ بایستد و قاب‌های سنگین را فرزند بزند، دعوا میشده. ولی از وقتی من آمده بودم همیشه این‌جا روبه‌روی این گاو بودم. حیدر مهربان بود و خیلی من را تشویق می‌کرد و می‌گفت ماشالا که تو خستگی حالت همیشه! کارگاه تاریک و دلگیر بود. این‌جا کنار این گاو حداقل می‌شد گاهی پای رهگذران را دید زد. حاج آقا گاهی می‌آمد پایین. سیزده یا چهارده پله را پایین می‌آمد. می‌آمد پایین و کارگاه را نگاه می‌کرد. حیدر معمولاً با حاج آقا پیچ‌پیچ می‌کرد. شاید حاج آقا دختر دم‌بختی داشته باشد و بخواهد حیدر دامادش باشد. حیدر هم می‌توانست داماد خوبی باشد و هم برای حاج آقا که پسر نداشت که اموال‌اش را پاسداری کند، می‌توانست پسر خوبی باشد. شاید حیدر را یک روز دعوت کرده باشد به خانه‌اش و حیدر چشم‌اش به دختر حاج آقا افتاده باشد و دختر چشم‌اش به حیدر و حیدر چشم‌اش به دختر و دختر چشم‌اش به حیدر. حیدر با بچه‌های کارگاه مهربان بود شاید با دختر حاج آقا هم مهربان باشد. اما اگر یک روز خواستگار پول‌داری برای دختر پیدا شود، حیدر دیگر مهربان نیست و ممکن است همه‌ی محله‌ی آن‌ها را به‌هم بریزد. احتمالاً جلوی ماشین خواستگار پول‌دار را بگیرد، او را از ماشین بیرون بکشد و چندتا کشیده‌ی آبدار زیر گوش‌اش بزند، از آن کشیده‌ها که اگر به زن‌اش بزند کُرش می‌کند. حیدر از پلیس‌ها نمی‌ترسد. حیدر از زندان نمی‌ترسد.

ماه اول آشنایی من با گاو گذشت. هر روز هفت صبح تا پنج بعد از ظهر در کارگاه و در کنار گاو گذشته بود. البته همیشه تا پنج نبود و دو بار حیدر من را

تا دو ساعت بیشتر در کارگاه نگه داشته بود تا قاب‌های بیشتری را فرز کنم. کاری نمی‌شد کرد. سفارش‌های حاج آقا زیاد بود و باید آن‌ها را به مشتریان‌اش می‌رساند، مشتری‌های حاج آقا را من نمی‌شناختم ولی باید دل حیدر را به دست می‌آوردم که حیدر دل حاج آقا را به دست بیاورد که من از مهر ماه پاره وقت در کارگاه بمانم و فرز کنم. اطاقک کوچکی گوشه‌ی کارگاه بود که همیشه سماور آن قلم می‌زد و اغلب حیدر در آن جا سیگار می‌کشید. آن روز حیدر من را صدا کرد و از توی کشوی میز کوچک داخل اطاقک یک دسته پول به من داد و گفت این هم مزد این ماه تو، پاهایم سست شده بود و دست‌ام می‌لرزید جرأت نکردم ببرسم که این پول چه قدر است و مزد من چه قدر باید باشد. پول را که گرفتم حیدر فوری گفت کلی کار یاد گرفتی این جا، داری مرد می‌شی! تشکر کردم و پله‌های کارگاه را بالا آمدم. از پیچ اولین کوچه که رد شدم، پول‌ها را شمردم؛ خیلی کم‌تر از انتظار من بود. شاید یک روز زن حیدر به خودش جرأت داده باشد و به حیدر گفته باشد که این پول که هر روز روی طاقچه می‌گذاری کم است، زن حیدر باید مبلغی را هم هر روز از آن پول می‌دزدید که شاید روزی اگر پسر حیدر بی پول بود و شاش‌اش هم سفید شده بود و می‌خواست که برود کارگری کند در کارگاه قاب‌سازی، پولی به او بدهد که سرمایه‌ی کارش کند و در خیابان دستفروشی کند. اگر زن حیدر به مبلغ اعتراض کند شاید حیدر با آن دست‌های سنگین‌اش توی گوش زن بزند و گرس کند و زن از خانه بیرون برود و شکایت کند. حیدر از پلیس‌ها نمی‌ترسد. حیدر از زندان نمی‌ترسد.

بغضم گرفته بود و به کارهایی که یاد گرفته بودم فکر می‌کردم. همیشه باید سرم را کنار بکشم و از بغل نگاه کنم که پلیسه‌ها و جرقه‌ها به صورتم نپاشد. من با حیدر فرق داشتم. مدرسه می‌رفتم و امید داشتم که دکتر بشوم و خیلی پول دربیآورم. می‌خواستم از آن دکترهای خوب باشم که هر وقت زن حیدر از حیدر سیلی خورد و آمد بیمارستان، پول‌اش را هم که داده بود به پسر حیدر که شاش‌اش سفید شده بود و حالا پول بیمارستان نداشت، به پذیرش بیمارستان زنگ بزنم که این خانم که گوش‌اش کر شده بیمار من است و مخارج‌اش را به حساب من بزنید. امید داشتم که دکتر بشوم که گوش بریده‌ی پدر زن حیدر را سر جایش بچسبانم و زخم‌های خواستگار پول‌دارِ دخترِ حاج-آقا را که خونین و آس و لاش به بیمارستان آمده، پانسمان کنم. حتماً که من با حیدر فرق داشتم.

شنبه بود. ماه دوم آشنایی من با گاو آغاز شده بود. سیزده یا چهارده پله را پایین آمدم. بچه‌های گوشه‌ی کارگاه هنوز نیامده بودند. حیدر در اطاقک کوچک، کنار سماوری که قل می‌زد سیگار می‌کشید. کوهی از قاب‌ها کنار دستگاه فرز چیده شده بود که من بیایم و همه را تا غروب دانه به دانه بچسبانم به سنگ‌گردان گاو. شاید زودتر از من پسر حیدر که شاش‌اش سفید شده در کارگاه بوده و آن قاب‌ها را کنار گاو حاج آقا چیده. گاوی که من یک‌ماه است آن را برای حاج آقا می‌دوشم. حیدر خیلی محکم به سیگار پک می‌زند. شاید حیدر متوجه‌ی نقشه‌ی شوم زن‌اش شده که هر روز مبلغی از خرجی را می‌دزدد و برای پسر حیدر پس‌انداز می‌کند و قبل از آن‌که زن بتواند پول‌ها را به پسر برساند؛ حیدر در میانه‌ی راه ظاهر شده و سیلی آبداری به زن‌اش زده و

زن کر شده است و پسر که حسابی شاش‌اش سفید شده شب‌ها تا صبح در کارگاه، قاب‌ها را مرتب می‌کند و پای دستگاه فرز می‌کشاند و قبل از آمدن حیدر کارگاه را ترک می‌کند.

دکمه‌ی دستگاه را روشن می‌کنم. زورم کم شده. خیلی کم. قاب اول را به سختی برمی‌دارم وقتی به سنگ‌گردان نزدیک‌اش می‌کنم دستم و تمام بدن‌ام می‌لرزد و قاب به زمین پرت می‌شود. قاب‌ها هم مثل ما هستند. مثل من، مثل حیدر، مثل پسرک شاش‌سفید، مثل زن حیدر، مثل گوش‌های بریده‌ی پدر زن حیدر، مثل بچه‌های گوشه‌ی کارگاه. احتمالاً همین قاب که زمین خورد دور آینه‌ی عقد دختر حاج آقا قرار می‌گیرد و دختر و پسر پول‌دار که هنوز زخم‌های روی صورت‌اش خوب نشده، خودشان را در آن می‌بینند.

قاب را که از دست پسر افتاده برمی‌دارم و به او نگاهی می‌اندازم و می‌گویم که کار ساده‌ای هست فقط باید از بغل نگاه کنی که پلیسه‌ها و جرقه‌ها به صورت‌انت نپاشد و این‌که باید قاب را محکم‌تر بگیری. قاب را به سنگ‌گردان حاج آقا نزدیک می‌کنم، زیر چشمی پسر را می‌پایم، حدقه‌ی چشم‌هایش را به هم نزدیک کرده و با کیف مخصوصی آب شدن زائده را تماشا می‌کند.

## بابا آب داد... بچه‌ها سلام!

دل‌ام برای همه‌ی شما تنگ شده، این‌جا شب و روز با خیال و خاطرات شیرین‌تان شعر زندگی می‌سرایم، هر روز به جای شما به خورشید روبه‌خیر می‌گویم، از لای این دیوارهای بلند با شما بیدار می‌شوم، با شما می‌خندم و با شما می‌خوابم. گاهی «چیزی شبیه دلتنگی» همه‌ی وجودم را می‌گیرد. کاش می‌شد مانند گذشته خسته از بازدید که آن را گردش علمی می‌نامیدیم، و خسته از همه هیاهوها، گرد و غبار خستگی‌هایمان را همراه زلالی چشمه‌ی روستا به دست فراموشی می‌سپردیم، کاش می‌شد مثل گذشته گوش‌مان را به «صدای پای آب» و تن‌مان را به نوازش گل و گیاه می‌سپردیم و همراه با سمفونی زیبای طبیعت کلاس درس‌مان را تشکیل می‌دادیم و کتاب ریاضی را با همه‌ی مجهولات زیر سنگی می‌گذاشتیم چون وقتی بابا نانی برای تقدیم کردن در سفره ندارد چه فرقی می‌کند، پی‌سه ممیز چهارده باشد یا صد ممیز چهارده، درس علوم را با همه‌ی تغییرات شیمیایی و فیزیکی دنیا به کناری می‌گذاشتیم و به امید تغییری از جنس «عشق و معجزه» لکه‌های ابر را در آسمان همراه با نسیم بدرقه می‌کردیم و منتظر تغییری می‌ماندیم که کورش همان هم‌کلاسی پرشورتان را از سر کلاس راهی کارگری نکند و در نوجوانی از بلندای ساختمان به دنبال نان برای همیشه سقوط نماید و ترک‌مان نکند، منتظر تغییری که برای عید نوروز یک جفت کفش نو و یک دست لباس خوب و یک سفره پر از نقل و شیرینی برای همه به همراه داشته باشد. کاش می‌شد دوباره و دزدکی دور از چشمان ناظم اخموی مدرسه الفبای کردی‌مان را دوره می‌کردیم و برای هم با زبان مادری شعر می‌سرودیم و آواز می‌خواندیم و بعد دست در دست هم می‌رقصیدیم و می‌رقصیدیم و می‌رقصیدیم....

راستی چه کسی می‌داند اگر شما در این گوشه از «خاک فراموش شده خدا» به دنیا نمی‌آمدید، مجبور نبودید در سن سیزده سالگی با چشمانی پر از اشک و حسرت «زیر تور سفید زن شدن» برای آخرین بار با مدرسه وداع کنید و «قصه تلخ جنس دوم بودن» را با تمام وجود تجربه کنید.



پسران طبیعت آفتاب می‌دانم دیگر نمی‌توانید با همکلاسی‌هایتان بنشینید، بخوانید و بخندید چون بعد از «مصیبت مرد شدن» تازه «غم نان» گریبان شما را گرفته، اما یادتان باشد که به شعر، به آواز، به لیلای‌تان، به رویاهای‌تان پشت نکنید، به فرزندان‌تان یاد بدهید برای سرزمین‌شان برای امروز و فرداها فرزندی از جنس «شعر و باران» باشند به دست باد و آفتاب می‌سپارم‌تان تا فردایی نه چندان دور درس عشق و صداقت را برای سرزمین‌مان مترنم شوید.

رفیق، هم‌بازی و معلم دوران کودکی‌تان

فرزاد کمانگر-زندان رجایی شهر کرج ۱۳۸۶/۱۲/۹ (بخش‌هایی از نامه)

### غنچه‌های سوخته

این شعر در زمستان سال ۱۳۴۵ توسط معلمی گمنام سروده شده است؛ شعری که هنوز طراوت و تازگی‌اش را حفظ کرده گویی که زمان و شرایط آموزشی برای برخی از دانش‌آموزان یخ‌بسته و تاکنون هیچ تغییری در این نیم‌قرن رخ نداده است.

روز بارانی است	بچه‌ها از ماورای شیشه‌های مات،
حیاط مدرسه مخروبه و نمناک	دلوپس!؟
اتاقک‌ها نمور و توسری خورده	روی لب‌هایش
بوی سنگفرش کهنه و نمناک	همان لبخند پر اندوه دائم می‌نشیند
و بوی آبریز گوشه‌ی دالان	باز
با فضایی مملو از دل‌مردگی	کُتِ نپوشیده است
روز من آغاز می‌گردد...	دست‌های کوچک و سردش
در کلاس درس	به بند کیف کهنه سخت چسبیده
بچه‌های کوچک من	نگاه پاک و معصوم‌اش
تنگِ هم از سوز سرما	انتظار سرزنش دارد
چهره‌ها بی‌رنگ از یک درد بی‌	- مرتضی لُخت آمدی؟
درمان	توی این سرما!
کبود از باد	لبخند محزون از لبان‌اش محو می‌-
نگاه‌ام روی آجر فرش ایوان	گردد...
خیره می‌ماند	بخاری سرد و خاموش دریغ از
به پای کوچک و ناقص	قطره‌ای نفت است
مرتضی سلانه سلانه	کلاس درس در نجواست
از راه می‌آید	حسن، آهسته زیر میز

نان خشکی را به دندان می‌کشد  
آرام  
از نگاه‌ام سخت ترسیده  
شرمندۀ پنهان می‌کند آن را  
کودک معصوم  
هفت یا هشت سال دارد  
آتشی سوزان به قلب‌ام می‌پاشد  
نگاه‌ام خیره روی یک یک آن-  
هاست  
چهره‌ها را از ورای اشک می‌پایم  
در میان‌شان صورتی شاداب  
یا خالی ز بیماری نمی‌یابم  
و بیماری‌شان یکسان،  
بی‌غذایی، بینوایی، فقر  
نمی‌دانم چه باید کرد

غنچه‌های کوچک من!  
غنچه‌های سوخته!  
دل‌ام راغب به کاری نیست  
چه بیهوده است این تدریس  
برای کودکانی این چنین خاموش  
که اکنون آخرین نیروی باقیمانده-  
شان را  
درس می‌بلعد  
چه دلقک‌بازی تلخی است  
این "پیکار با جهل و جهالت"  
از سوی غارتگران خلق...  
و من با بغض در نای و لهیب کینه  
در اعماق  
درس خود را می‌کنم آغاز:  
- بابا نان داد؟! -



مدرسه‌ای در سیستان و بلوچستان