



Research Paper

Rohola Eslami^{1*}, Elahe Valizadeh²

¹ Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Political Science, Faculty of Law and Political Science, Ferdowsi University, Mashhad, Iran. Email: eslami.r@um.ac.ir

² MA in Political Science, Department of Political Science, Faculty of Law and Political Science, Ferdowsi University, Mashhad, Iran. Email: elaheh.valizadeh@mail.um.ac.ir

Abstract

In any political system or government, there are conflicting forces composed of a multitude of actors (e.g., politicians, activists and other stakeholders) with diverse ideologies that are vying for power to influence the public policy process at all stages from policy formulation and policy execution to policy assessment. Certainly, one of the most significant government policy areas is in the field of education. Contrary to the positivist approach, education policies and strategies are not formed in a vacuum. Outside all political systems, there are individuals and institutions that expectedly endeavor to set the agenda for national education policies. These external actors are often powerful enough to have a determining impact on education policies based on their worldviews and rigid ideological thinking about education. Even though they might not necessarily oppose policies aimed at improving the quality of education in order to confront both the traditional and emerging challenges of building and maintaining efficient, equitable and forward-looking education systems.

The authors try to find suitable answers to the following research questions: 1. Which actors greatly influence Iran's decision-making and policymaking process in the field of education? 2. What are the ideological thinking and typical demands of each major groups of actors influencing Iran's education policies? In the hypothesis, it is claimed that the weaknesses of competitive mechanism by which political parties, labor unions and non-governmental organizations often crucially influence policymaking in the public sphere have led to a situation in the existing political arena that the demands of stakeholders and actors who are aligned with the dominant political ideology are predominantly considered by the policymakers' agenda-setting efforts in the field of education. For the purpose of hypothesis testing, the authors use a composite theoretical framework based on

***How to Cite:** Eslami, Rohola; and Elahe Valizadeh. (2024, Winter) "Ideological Apparatus in Iran's Education Policy," *Faslnāmeḥ-ye siyāsāt (Politics Quarterly)* 53, 4:651-679, <DOI: 10.22059/JPQ.2024.366946.1008130>.

Manuscript received: 18 October 2023; final revision received: 5 March 2024; accepted: 11 March 2024; published online: 12 March 2024



Habermas' theory of public space, Althusser's theory of ideology (and ideological state apparatuses), and Bourdieu's field theory. They relied on the works of these prominent scholars because Habermas's theory of the public sphere offers valuable lenses through which one might be able to examine the intricate interplay between the external actors and the broader public domain. Althusser's concept of ideological apparatus serves as a critical tool for understanding how ideologies are disseminated and mobilized in the education policy arena. Furthermore, Bourdieu's theory of the field provides valuable insights into the power dynamics that shape the education policy landscape.

Using the method of critical analysis, the demands related to the material interest, socio-economic needs, and politico-cultural preferences of the key activists and stakeholders (e.g., the Ministry of Education, administrative authorities, professional associations for teachers, student councils, parent-teacher association, seminaries and theological institutions, etc.) as the factors influencing the education policymaking process will be examined. By subjecting these demands to a careful scrutiny within their chosen theoretical framework, the authors attempt to reveal the ideological forces that underlie Iran's education policies. In the hope of overcoming the shortcomings of the country's education policymaking efforts, a few policy recommendations are ultimately presented in the concluding section, for instance, the necessity to base the education policymaking on an inclusive participatory approach, strengthening the role of all relevant governmental and non-governmental actors working cooperatively in the public sphere, and optimally using the capacity of all major stakeholders' scientific associations, organizations and labor unions in the field of education in Iran.

Keywords: Educational Policymaking, Field, Ideology, Iran, Public Space

Declaration of conflicting interests

The authors declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article. They confirm being the contributors of this work and have approved it for publication.

Funding

The authors received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

سازوبرگ ایدئولوژی در سیاست‌گذاری آموزش و پرورش ایران

روح‌اله اسلامی^۱، الهه ولی‌زاده^۲

^۱ نویسنده مسئول: استادیار علوم سیاسی، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه فردوسی، مشهد، ایران.
رایانامه: eslami.r@um.ac.ir

^۲ دانش‌آموخته کارشناسی ارشد علوم سیاسی، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه فردوسی، مشهد، ایران.
رایانامه: elaheh.valizadeh@mail.um.ac.ir

چکیده

در بیرون از جعبه سیاه نظام سیاسی، میدانی از نیروهای متعارض وجود دارد که نبرد میان کنشگران و ذی‌نفعان به‌علت ایدئولوژی‌های مختلفی که دارند بر فرایند سیاست‌گذاری عمومی، و تدوین سیاست‌ها تأثیر دارد. بیرون از نظام سیاسی مراکز قدرت و نهادها وجود دارند که هر یک مدعی تعیین دستور کار برای سیاست‌های آموزشی‌اند. این کنشگران محیط بیرونی چنان توانمندند که بیشتر به شکل ایدئولوژیک سیاست‌های آموزشی را تعیین می‌کنند و ورودی‌های نظام آموزشی را شکل می‌دهند. دو پرسش پژوهشی عبارت‌اند از: ۱. چه کنشگرانی در بیرون از نظام سیاسی در چرخه سیاست‌گذاری آموزش و پرورش در ایران نقش دارند؟ ۲. هر یک از این کنشگران با چه ایدئولوژی‌ای و چه نوع مطالباتی را دنبال می‌کنند؟ در فرضیه بیان می‌شود که میدان سیاست‌گذاری در ایران از سازوکارهای حزبی، صنفی و اندیشه‌ای برای اثرگذاری بازیگران و شکل‌دهی به حوزه عمومی اثربخش بهره‌مند نیست، در نتیجه تنها مطالبات ذی‌نفعان و بازیگران همراستا با ایدئولوژی نظام سیاسی در دستور کار سیاسی قرار می‌گیرد. برای پاسخ به این پرسش از چارچوب نظری ترکیبی از نظریه حوزه عمومی، سازوبرگ ایدئولوژیک دولت و میدان منازعه برگرفته از اندیشه‌های هابرماس، آلتوسر و بوردیو استفاده شده است. با بهره‌گیری از روش انتقادی، ورودی‌های نظام سیاست‌گذاری آموزش و پرورش که نوعی مطالبات کنشگران و ذی‌نفعان در میدان قدرت و حوزه عمومی است، تحلیل خواهد شد. یافته‌های پژوهش نشان‌دهنده وجود کاستی اساسی در میدان ذی‌نفعان آموزش و پرورش است که فرایند سیاست‌گذاری را یکسویه ساخته است. در نهایت، راهکارهای سیاستی همچون تقویت حوزه عمومی و استفاده بهینه از ظرفیت انجمن‌های علمی، تشکل‌ها و اصناف ذی‌نفعان ارائه می‌شود.

واژه‌های کلیدی: ایران، نظریه حوزه عمومی هابرماس، سیاست‌گذاری آموزش و پرورش، کاربرد نظریه انتقادی،

مطالبات ذی‌نفعان

* استناد: اسلامی، روح‌اله؛ الهه ولی‌زاده. (۱۴۰۲، زمستان) «سازوبرگ ایدئولوژی در سیاست‌گذاری آموزش و پرورش ایران»، *فصلنامه سیاست*، ۵۳، ۴: ۶۷۹-۶۵۱. <DOI: 10.22059/JPQ.2024.366946.1008130>

تاریخ دریافت: ۲۶ مهر ۱۴۰۲، تاریخ بازنگری: ۱۵ اسفند ۱۴۰۲، تاریخ تصویب: ۲۱ اسفند ۱۴۰۲، تاریخ انتشار: ۲۲ اسفند ۱۴۰۲

۱. مقدمه

ورودی‌ها به دو صورت مطرح کردن تقاضاها و همچنین ابراز حمایت‌ها و پشتیبانی‌ها از نظام سیاسی به شیوه‌های گوناگون مطرح می‌شوند. شناسایی این تقاضاهای گوناگون و تجمع آنها می‌تواند نظام سیاسی را در تدوین و اجرای سیاست‌های خود یاری رساند. نظام جمهوری اسلامی ایران در ۱۳۵۷ به قدرت رسید و دو هدف را پیگیری می‌کرد؛ هدف اول تثبیت، نهادسازی و دائمی‌سازی حکومت روحانیت و هدف دوم پیاده‌سازی ایدئولوژی آیت‌الله خمینی (ره) بود. اصلاح نظام آموزشی از اقدام‌های مهم برای نیل به اهداف بالا بود. بدین‌شکل که هم خود موضوع تغییر بود و هم ابزاری برای ایجاد تغییرات در نظام سیاسی محسوب می‌شد (Menashri, 2018: 433-434). دو پرسش پژوهشی عبارت‌اند از: ۱. چه کنشگرانی در بیرون از حکومت در چرخه سیاستگذاری آموزش و پرورش در ایران نقش دارند؟ ۲. هریک از این کنشگران با چه ایدئولوژی‌ای و چه نوع مطالباتی را دنبال می‌کنند؟ این مقاله با هدف شناسایی ورودی‌های نظام سیاسی در حوزه آموزش و پرورش نگاشته شده است. از این رو، ورودی‌های محیط پیرامونی نظام سیاسی آموزش و پرورش مانند خواسته‌های گروه‌های معلمان، علما و روحانیان، بازار و بخش خصوصی، دانش‌آموزان، انجمن‌های علمی و والدین در حوزه آموزش و پرورش بررسی خواهد شد. در فرضیه بیان می‌شود که میدان سیاستگذاری در ایران از سازوکارهای حزبی، صنفی و اندیشکده‌ای برای اثرگذاری بازیگران و شکل‌دهی به حوزه عمومی اثربخش بهره‌مند نیست، در نتیجه تنها مطالبات ذی‌نفعان و بازیگران همراستا با ایدئولوژی نظام سیاسی در دستور کار سیاسی قرار می‌گیرد. برای یافتن پاسخ از چارچوب نظری ترکیبی از نظریه حوزه عمومی هابرماس^۱، نظریه ایدئولوژی (و سازوکار ایدئولوژیک دولت) آلتوسر^۲ و نظریه میدان بوردیو^۳ استفاده می‌شود.

۲. چارچوب نظری: کاربرد نظریه انتقادی در سیاستگذاری آموزش

۲.۱. ورودی‌ها در سیاستگذاری عمومی

ورودی‌ها همان تقاضای شهروندان است، «تقاضا مطالباتی هستند که افراد و گروه‌ها پیگیری می‌کنند تا منافع و ارزش‌های خود را بر اساس نظام سیاسی پیش ببرند» (Kraft and Furlong, 2017: 154). در تعیین اولویت‌های ورودی سیستم که همان دروازه‌بانی است، حکومت‌ها برنامه‌های گسترده‌ای مطابق با ایدئولوژی، اهداف و کارکردهایشان تعریف می‌کنند. چهار گروه رسانه‌ها، مراکز پژوهشی، انتخابات و جامعه مدنی می‌توانند با فشار بر حکومت در

1. Habermas Theory of Public Space

2. Althusser's Theory of Ideology (and Ideological State Apparatuses)

3. Bourdieu's Field Theory

وارد کردن خواسته‌های خود به درون سیستم تأثیرگذار باشند و تقاضاهای مورد انتظارشان را مطالبه کنند. عوامل سیاسی، گروه‌های ذی‌نفوذ، وسایل ارتباط جمعی، مؤسسات علمی، گروه‌های تخصصی، اتحادیه‌ها و سندیکاها، عوامل تجاری _ بازرگانی و اقدام‌های بین‌المللی نیز در تعیین اولویت‌های نظام نقش دارند (Daneshfard, 2014: 146).

۲.۲. ورودی‌ها در سیاست‌گذاری انتقادی آموزش و پرورش

۲.۲.۱. آلتوسر: ورودی به‌مثابه سازوبرگ‌های ایدئولوژیک کنشگران

از منظر نظریه انتقادی خواسته‌های نظام سیاسی باید از سوی اکثریت مردم تعیین شود، یعنی احزاب و اصناف نقش مهمی در جهت‌دهی سیاست‌ها داشته باشند. در واقعیت فعالیت و تقاضاهای احزاب، اصناف و سایر گروه‌های اجتماعی و سیاسی در راستای ساخت سرمایه‌داری قرار دارد، بدین‌سان این منطق سرمایه‌داری است که موجب تعیین بخشیدن به ورودی‌های نظام سیاسی می‌شود. از نظرگاه آلتوسر «دولت به‌طور کامل در منطق سرمایه‌داری گرفتار است و وظیفه‌اش بازتولید این شیوه تولید» است (Nash, 2017: 26). سرمایه‌داری سیستمی است که نهاد مالکیت خصوصی در آن اصالت دارد و کارگران از آنچه برای او به‌منزله انسان مناسب است، بیگانه می‌شوند (Ferretter, 2013: 38). سرمایه‌داری از سوی سازوبرگ‌های ایدئولوژیک از داخل نظام سیاسی به خواسته‌ها و تقاضاهای مردم و سایر گروه‌های اجتماعی جهت می‌دهد. از نظر آلتوسر این ساخت سرمایه‌داری است که ورودی‌ها را می‌چیند. احزاب، اصناف، گروه‌ها و انجمن‌ها در ظاهر وجود دارند، ولی قدرت و اختیاری ندارند، چون در خدمت سرمایه‌داران قرار دارند. اگر هم سازش‌ناپذیر باشند، سرکوب می‌شوند. به‌طور طبیعی ورودی سیستم باید نتیجه منازعه‌ای باشد که نظر بیشتر مردم به‌ویژه طبقه‌های پایین را تأمین کند. چون طبقه‌های متوسط به پایین و پایین در اکثریت‌اند و سیاست باید در راستای تأمین عدالت باشد. دولت شکل گرفته است که جلوی ظلم طبقه‌های بالا به پایین را بگیرد، پس باید از طبقه‌های پایین حمایت کند.

۲.۲.۲. هابرماس: نزاع کنشگران در حوزه عمومی

آموزش به حوزه عمومی نیاز دارد تا ذی‌نفعان این حوزه در آنجا با هم وارد گفت‌وگو شوند. منظور از حوزه عمومی عرصه یا قلمرویی از حیات اجتماعی است که در آن بتوان چیزی را در برخورد با افکار عمومی شکل داد. زمانی که شهروندان درباره مسائل مورد علاقه عمومی و منافع عمومی با تضمین آزادی اجتماعات و انجمن‌ها با یکدیگر مشورت می‌کنند، پیکره حوزه عمومی شکل می‌گیرد (Nowzari, 2002: 466). در حوزه عمومی ذی‌نفعان آموزش با یکدیگر تعامل

دارند و یکدیگر را نقد می‌کنند. اگر سیاست‌های عمومی منطبق با نظر مردم نباشد، جهان‌زیست آموزش با مشکل مواجه می‌شود، یعنی به‌جای جهان‌زیست با نظام آموزشی مواجهیم. هابرماس به‌جای سیستم از جهان‌زیست استفاده می‌کند، چراکه اعتقاد دارد سیستم مفهومی پوزیتیویستی است. به‌نظر هابرماس «نظام‌های اجتماعی همچون زیست‌جهان‌هایی هستند که به طرزی نمادین ساختار یافته‌اند» (Habermas, 2002: 55). زیست‌جهان آموزش به حوزه عمومی نیاز دارد، حوزه عمومی جایی است که مصلحت عمومی در آن شکل می‌گیرد. تا زمانی که سیاست‌های آموزشی در قالب سیستم تحلیل شود، خواسته‌های مدنظر شهروندان امکان ظهور پیدا نمی‌کنند. به یک معنا لازم است از سیستم به جهان‌زیست حرکت کرد تا نقش احزاب، اصناف و گروه‌های اجتماعی در شکل‌دهی به سیاست‌ها پررنگ‌تر شود. هابرماس در کتاب کنش ارتباطی می‌نویسد: «رویکرد مبتنی بر نظریه سیستم، بیش از همه در اقتصاد و علوم مدیریت، استقرار پیدا کرده است. این رویکرد برای تحلیل مناسبات اجتماعات انسانی کارآمد نیست، به‌ویژه زمانی که با رویکرد اقتصادی و ابزاری رابطه دولت و سیاست‌ها را بررسی می‌کند» (Habermas, 2015: 763). تعارض منافع و اختلاف‌ها در حوزه عمومی می‌تواند گفت‌وگوهای مختلف و متکثری را شکل دهد. مکان‌های عمومی زمینه‌ساز حوزه عمومی است، البته این امر یعنی شکل‌گیری حوزه عمومی در موضوع آموزش، مستلزم لوازمی است. احزاب قدرتمند، جامعه مدنی پویا، اصناف قوی و نظام سیاسی که دموکراتیک باشد.

۲.۲.۳. بوردیو: ورودی به‌مثابه میدان قدرت

آموزش مقوله‌ای فرهنگی و میدان قدرت است، بنابراین نباید آن را موضوعی الهی، علمی و بی‌طرف دانست. بون‌ویتز در کتاب *درس‌هایی از جامعه‌شناسی بی‌بوردیو* درباره مدرسه و کارکردهای پنهان سلطه می‌نویسد: «فرهنگ آموزشی، فرهنگی خاص و فرهنگ طبقه مسلط است، که به فرهنگی مشروع، عینی و بی‌چون و چرا تبدیل شده است» (Bonnewitz, 2012: 130). آموزش با قدرت در ارتباط است، چه قدرت رسمی و چه قدرت غیررسمی. قدرت رسمی به معنای حکومت و سازوکارهای نهادی حکمرانی است و قدرت غیررسمی به معنای قدرتی است که در جامعه بین افراد وجود دارد. آموزش در هر دو شکل تحت تأثیر جریان و شبکه قدرت است.

از دید بوردیو بیشترین رقابت‌ها و تمنای موضوع‌های غیرعلمی در محیط آموزش قرار دارد، که به آن میدان می‌گویند. بوردیو میدان علم را نیز همچون تجارت و سیاست می‌داند که افراد به قصد کسب منزلت اجتماعی وارد آن می‌شوند. بوردیو دانشگاه و مدرسه را کانون‌های تخیل می‌نامد، بدین معنی که سرمایه فرهنگی در مدرسه و دانشگاه تولید

می‌شود (Bourdieu, 2017: 82-83). بوردیو در کتاب *میراث* می‌گوید مشاغل در گذشته به ارث می‌رسید. عادت‌واره‌ها در گذشته تنها از راه خانواده منتقل می‌شدند. اکنون مدرسه و دانشگاه وظیفه انتقال میراث خانوادگی را برعهده گرفته‌اند، یعنی در مدارس تنها اشراف می‌توانند آموزش ببینند و ارتقا پیدا کنند و طبقه‌های پایین دچار نوعی خشونت نمادین خواهند شد (Bonnewitz, 2012: 136-137). احزاب، اصناف، گروه‌های فشار، اولیا و مربیان و دانش‌آموزان همه در یک ساخت سرمایه‌داری قرار دارند و این ساخت سرمایه‌داری را طبقه‌های بالا مشخص می‌کنند. طبقه‌های بالایی که در حکومت هم حضور دارند و افزون بر سنگرهای اقتصادی و سیاسی به سمت فتح سنگر علم نیز حرکت می‌کنند (برای کاربرد نظریه انتقادی، بگرید به فایل پیوست جدول ۱).

۳. روش‌شناسی انتقادی

آنچه مدنظر است نقادی سیاست‌گذاری آموزش و پرورش در ایران با استفاده از روش انتقادی است. در این رویکرد هم روش عینی و کمی‌گرای اثبات‌گرایان و هم روش ذهنی و کیفی تفسیرگرایان مورد انتقاد قرار می‌گیرد. تحقیق اجتماعی در این روش با هدف آشکارسازی و رمززدایی از رویدادهای معمولی صورت می‌گیرد (Mohammadpour, 2021: 561). هدف از شناخت جهان در روش انتقادی، دگرگون ساختن آن است. این شناخت، آمیزه‌ای از رویکردهای فلسفی و جامعه‌شناختی ارائه می‌دهد و وسیله‌ای است که تغییرات اجتماعی را ایجاد خواهد کرد (Moini Alamdari, 2006: 83-84). در این زمینه ایجاد تغییر در ساختارها ضروری می‌نماید، چراکه انسان‌ها در همین ساختارها محدود شده و زیر استثمار قرار گرفته‌اند. بدین ترتیب اگر دانش حاصل شده قادر به تغییر ساختارها نباشد، محافظه‌کار و بدون فایده خواهد بود. معیار توسعه دانش در رویکرد انتقادی، رهایی و آگاه‌سازی انسان‌هایی است که در دام ساختارهای نابرابر محصور شده‌اند (Mohammadpour, 2021: 37-38). این دیدگاه تحت تأثیر مارکس مطرح شد. مارکس در تزهایی بر فوئرباخ می‌نویسد: «فلسوفان تنها جهان را به شیوه‌های گوناگون تفسیر کرده‌اند، اما بحث بر سر تغییر آن است» (Mohammadpour, 2011: 434). اینان درباره مناسبات اجتماعی و سیاسی آگاهی کاذب شکل داده‌اند. از دید مارکس می‌بایست آگاهی اصیل و راستینی در راستای تغییر وضع موجود ایجاد کرد. بنابراین دانش اصیل دانشی انتقادی است، زیرا تفسیر و توصیف چه در سطح هرمنوتیک و چه در سطح پوزیتیویسم توانایی تغییر شرایط را ندارد و تنها رویکرد انتقادی از این ظرفیت برخوردار است.

در همه اشکال انتقادی تحقیق، ایدئولوژی به چالش کشیده شده است و هدف از کنش دستیابی به عدالت اجتماعی است (Mohammadpour, 2021: 40-41). می‌توان ویژگی‌های نظریه انتقادی را نقد بر جریان اصلی علم سیاست‌گذاری به حساب آورد. نظریه انتقادی به وضع و

اجرای سیاست از منظر شبکه‌های قدرت و ترسیم مناسبات پشت‌پرده می‌پردازد. «نظریه‌های انتقادی از این لحاظ انتقادی‌اند که به شیوه‌های مختلف با نیروها و منافع مسلط بر امور مدرن مخالفت می‌ورزند و بیشتر در اتحاد با گروه‌های حاشیه‌ای و سرکوب‌شده به مخالفت با وضع موجود برمی‌خیزند. بنابراین هر کدام از این نظریات درصدد برملا کردن نابرابری‌ها و نبود تقارن‌های مورد غفلت جریان اصلی‌اند» (Heywood, 2017: 16). روش‌شناسی انتقادی رویکردی هنجاری و تجویزی دارد. برای این منظور از اندیشه‌ها و نظریه‌های سه متفکر لویی آلتوسر، یورگن هابرماس و پی‌یر بوردیو استفاده شده است. علت انتخاب این سه متفکر به آثار منتشرشده آنها در زمینه سیاست‌های آموزشی بازمی‌گردد. هر سه متفکر تحت تأثیر اندیشه‌های مارکس هستند و در میان پژوهشگران علوم انسانی شناخته‌شده‌اند. در مورد آموزش، مدرسه و استفاده حکومت از مدرسه و نظام دانایی پژوهش‌های ارزشمندی دارند. بسیاری از اندیشمندان خود را انتقادی می‌دانند، ولی نظریه‌ها و مفاهیم این سه متفکر برای تحلیل، نقد و بررسی سیاست‌های آموزشی در جمهوری اسلامی ایران همراهی دارند (برای روش‌شناسی انتقادی، بنگرید به فایل پیوست جدول ۲).

۴. فشارهای محیط پیرامونی و خواسته‌های ذی‌نفعان نظام آموزش و پرورش

۴.۱. معلمان در تکاپوی کنشگری در حوزه عمومی

معلمان منسجم‌ترین گروه اجتماعی در ایران به لحاظ حضور در بدنه دولت به‌شمار می‌روند. حقوق یکسان، ساعات کار مشخص و تعطیلی تابستان سبب شده است که از یکدستی و هم‌هویتی یکسانی برخوردار باشند. بدین ترتیب از دانش کافی و زمان لازم برای مطرح کردن خواسته‌های خود در میدان سیاست برخوردارند. معلمان دارای سرمایه اجتماعی و فرهنگی‌اند و سعی دارند با حضور در میدان سیاست، مطالبات خود را بهبود بخشند. احزاب و گروه‌های سیاسی معلمان که دارای شماره ثبت در وزارت کشورند، شامل موارد زیر است: انجمن اسلامی معلمان ایران، جامعه اسلامی فرهنگیان، انجمن اسلامی فرهنگیان استان قم، کانون تربیت اسلامی، حزب فرزندان ایران، کانون همبستگی فرهنگیان ایران، مجمع اسلامی فرهنگیان گیلان، مجمع فرهنگیان ایران اسلامی، کانون فرهنگیان استان گیلان، جمعیت اسلامی فرهنگیان و سازمان معلمان ایران (Ministry of Interior News Portal, 2022a).^۱

تشکل‌های صنفی و تخصصی غیرسیاسی معلمان که دارای شماره ثبت در وزارت کشورند نیز شامل موارد زیر است: کانون صنفی بازنشستگان بانوان آموزش و پرورش، جامعه صنفی

۱. لینک برخی از خبرها (که در بخش منابع آورده شده) مربوط به تاریخ دسترسی نگارندگان به منبع خبری می‌شود، و پس از مدتی در برخی موارد متن خبرهای سال‌های گذشته به آرشیو غیرقابل دسترسی در سایت منتقل شده، و آنلاین نخواهند بود.

بازنشستگان آموزش و پرورش استان کرمان، کانون صنفی بازنشستگان وزارت آموزش و پرورش، کانون صنفی معلمان ایران، کانون صنفی بازنشستگان آموزش و پرورش آذربایجان غربی، کانون معلمان همدان، انجمن مشاوران آموزش و پرورش ج.ا.ا، کانون فرهنگیان استان اصفهان، انجمن صنفی فرهنگیان خراسان شمالی، کانون صنفی فرهنگیان خراسان رضوی، کانون صنفی بازنشستگان آموزش و پرورش زابل، کانون صنفی بازنشستگان دانشگاه تربیت معلم تهران، کانون فرهنگیان شیراز، جمعیت فرهنگیان مستقل تهران، کانون صنفی مستقل فرهنگیان آذربایجان شرقی، کانون صنفی بازنشستگان آموزش و پرورش استان تهران، کانون صنفی بازنشستگان دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، کانون صنفی بازنشستگان و موظفین آموزش و پرورش استثنایی کشور (Ministry of Interior, General Department of Political Affairs, 2022b).

فرهنگیان خارج از نهادهای رسمی نیز اقدام به ایجاد شورای صنفی کرده‌اند، که از سوی حاکمیت تأیید نشده است. شورای هماهنگی تشکلهای صنفی فرهنگیان ایران در دوره اصلاحات برای هماهنگی شوراهای کانونها و تشکلهای صنفی با پنج شعبه در استانهای ایران شروع به کار کرد، ولی با توجه به تجمعات، بیانیه‌ها و فراخوانها در دوره ریاست جمهوری احمدی‌نژاد سرکوب شد و در دوره ریاست جمهوری روحانی بار دیگر فعالیت‌های آن گسترش یافت. این شورا طی رخدادهای اجتماعی و پیگیری خواسته‌های فرهنگیان، از راه تحصن، اعتراض و دادن بیانیه‌های صنفی و سیاسی اعتراض خود را نشان می‌دهند. با وجود تغییر چندباره اساسنامه این شورا، هنوز در وزارت کشور ثبت نشده‌اند و فعالیت‌های آنها غیررسمی است.

۴.۱.۱. نوع کنش‌ورزی تشکلهای معلمان

بیانیه: بیانیه نوشتاری است که با هدف اعلام نظر و بیان اصول عقاید از سوی فرد یا گروه‌های اجتماعی برای عموم مردم منتشر می‌شود. احزاب معلمان در دو گروه اصلاح‌طلبان و اصول‌گرایان در راستای پیگیری مقاصد خود به انتشار بیانیه‌های گوناگون در مورد مسائل روز کشور می‌پردازند. به‌طور نمونه، انجمن اسلامی فرهنگیان استان قم به‌عنوان تشکلی اصول‌گرا، در مورد رابطه با آمریکا، نظر خود را با استناد به بیانات آیت‌الله خامنه‌ای اعلام کرده است (Hawzah, 2020). حزب فرزندان ایران نیز با مشی اعتدال‌گرایی از جمله احزاب اصلاح‌طلب در ایران است که با صدور بیانیه‌ای از وزیر امور خارجه و تیم مذاکره‌کننده قدردانی خود را اعلام کرده است (ISNA, 2014).

نشست، کنگره، مجمع عمومی، همایش: احزاب برای پیشبرد منافع خود در دوره‌های زمانی گوناگون به برگزاری جلسات متعددی در قالب نشست، مجمع عمومی، همایش و

کنگره می‌پردازند. بیشتر این جلسات با حضور مسئولان و فعالان سیاسی و فرهنگی برگزار می‌شود. خواسته‌های فرهنگیان در این جلسات به مسئولان انتقال داده می‌شود. جامعه اسلامی فرهنگیان با خط‌مشی اصول‌گرایی، در جلسه‌ای با منتخبان فرهنگی مجلس خواستار رسیدگی بنیادی به مشکلات حوزه تعلیم و تربیت و ضرورت اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شد (Namayande, 2020). سازمان معلمان ایران با رویکرد اصلاح‌طلبی در کنگره ملی خود با حضور مسئولان وزارت آموزش و پرورش و فعالان سیاسی اصلاح‌طلب، به ضرورت وجود نهادهای مدنی پرداخت (IRNA, 2019).

گردهمایی‌های اعتراض‌آمیز، تجمع: اقشار جامعه برای پیگیری تقاضاهای خود درباره مسائل اجتماعی و سیاسی در محیطی گرد هم می‌آیند. کانون همبستگی فرهنگیان ایران تشکلی با مشی اصول‌گرایی است که از فرهنگیان دعوت کرد تا مقابل شورای شهر تهران در دفاع از شوراهای اسلامی تجمع کنند (IRNA, 2002). سخنگوی سازمان معلمان ایران تجمعات معلمان را جنبشی ستودنی اعلام کرد که برای پیگیری مطالبات صنفی آنان از نظام سیاسی است، ولی نتیجه آن نه تنها پیگیری خواسته‌های آنان نبوده است، بلکه با نگاهی امنیتی، شماری از معلمان نیز بازداشت شده‌اند (Ensafnews, 2022). بیشتر تجمعات معلمان به دلیل مسائل صنفی است، ولی زمانی که با تجمعات آنها برخورد می‌شود یا رهبران و سردهسته‌های آنها بازداشت می‌شوند، یا مطالبه صنفی آنها پاسخ داده نمی‌شود، تجمعات شکل سیاسی پیدا می‌کنند و مخاطب، نظام سیاسی قرار می‌گیرد.

لابی‌گری و شرکت در انتخابات: یکی از شیوه‌های پیگیری مطالبات احزاب، در زمان انتخابات از راه حمایت از نامزد انتخاباتی که همراستا با مشی آنهاست، می‌باشد. بدین‌سان با پیروزی نامزد موردنظر، از امکان تأثیرگذاری بر تصمیم‌ها و سیاستگذاری‌ها برخوردار می‌شوند. مجمع فرهنگیان ایران اسلامی به‌عنوان حزبی اصلاح‌طلب طی بیانیه‌ای حمایت خود را از همتی در انتخابات اعلام کرد (Pana News Agency, 2022).

استفاده از فضای مجازی: با شروع عصر اطلاعات، انجمن‌ها و نهادهای سیاسی برای بازنمایی خواسته‌های خود از امکانات فضای مجازی مانند سایت، وبلاگ، شبکه‌های اجتماعی همانند تلگرام، اینستاگرام و توئیتر، برای پیشبرد مقاصد خود بهره می‌گیرند. سازمان معلمان ایران برای پیگیری وضعیت معیشت معلمان از بستر فضای مجازی استفاده کردند و خواسته‌های خود را با پیامک به نمایندگان مجلس و حضور فعال در اینستاگرام و توئیتر پیگیری کردند (Teachers' Organization News Website, 2021a).

۴.۱.۲. مطالبات معلمان

مطالبات صنفی: گروه‌های اجتماعی برای ارتقای سطح کیفی واحد تخصصی خود، انجمنی را تأسیس کرده و از این راه، به‌طور رسمی خواسته‌های خود را پیگیری می‌کنند. مطالبات صنفی معلمان شامل مسائل معیشتی و افزایش حقوق، برخورد با تجاری‌سازی کنکور و حذف آن، افزایش طول سال تحصیلی متناسب با تعطیلات، همکاری با صداوسیما جهت ایجاد شبکه ملی آموزش، واکسن معلمان و حضوری شدن مدارس در دوران کروناست. به‌طور نمونه، جمعیت اسلامی فرهنگیان با مشی اصول‌گرایی خواستار رسیدگی به معوقات فرهنگیان و سرانه مدارس است (Afkar News, 2019). مجمع اسلامی فرهنگیان گیلان با رویکرد اصلاح‌طلبی خواستار نبود تبعیض در پرداختی‌های معلمان با سایر کارکنان دولت شد (Jame Jam Online, 2002) (برای مطالبات صنفی معلمان، بنگرید به فایل پیوست جدول ۳).

مطالبات سیاسی: مطالباتی که مخاطب آن حکومت و نهادهای سیاسی بوده و دایره آن از مسائل صنفی، فراتر است و به شهروندان مربوط می‌شود، در حوزه مطالبات سیاسی جای می‌گیرند. مطالبات سیاسی معلمان را می‌توان در دو گروه اصول‌گرا و اصلاح‌طلب دسته‌بندی کرد. تلاش برای تقویت اساس نظام، شناساندن اصل ولایت‌فقیه، پیگیری گام دوم انقلاب و ابراز نظر در حوزه سیاست خارجی در نقد مذاکره با آمریکا از جمله فعالیت‌های سیاسی احزاب معلمان بوده است که مشی اصول‌گرایی دارند. از سوی دیگر، احزاب معلمان اصلاح‌طلب، خواستار کنار زدن نگاه امنیتی به جنبش معلمان، وجود نهادهای مدنی گسترده، کوچک‌سازی دولت، تعدیل عملکردهای افراطی، گردش نخبگان و به‌کارگیری زنان در پست‌های مدیریتی‌اند. انجمن اسلامی معلمان ایران نیز به‌عنوان تشکلی اصلاح‌طلب از جمله اهداف موجود در اساسنامه خود را تحقق بخشیدن به آزادی‌های آشکار در قانون اساسی اعلام کرده است (Islamic Association of Khansar Teachers, n.d) (برای مطالبات سیاسی معلمان، بنگرید به فایل پیوست جدول ۴).

مطالبات فرهنگی: فرهنگ به مجموعه گسترده‌ای از آداب‌ورسوم، ارزش‌ها و تربیت اجتماعی اشاره دارد که یکی از بسترهای اصلی ترویج آن نظام آموزشی است. معلمان از جمله ارکان اصلی این نظام به‌شمار می‌آیند که هم مروج فرهنگ به دانش‌آموزان هستند و هم درباره چگونگی آن مطالباتی از نظام دارند. خواسته‌های احزاب معلمان در گروه اصول‌گرایان مواردی مانند لزوم حفظ دین نبوی، مبارزه با فرهنگ غیراسلامی، تغییر بنیادی نظام آموزشی به سوی نظامی الهی، کتاب‌های درسی اسلامی، به‌کارگیری معلمان متقی، پرورش افرادی متدین و ولایت‌مدار، عفاف و حجاب، اجرا نشدن سند ۲۰۳۰ و اجرای ملموس سند تحول بنیادین است. احزاب معلمان اصلاح‌طلب نیز خواستار بهبود نظام آموزش و پرورش با استفاده از دستاوردهای نوین جهانی، تربیت افراد خلاق با تفکری عقلانی، توجه به حقوق شهروندی و

احترام به حقوق بشر، حفاظت از محیط زیست، بهبود سازوگرها و فضای آموزشی و کتاب‌های درسی که خلاف آزادی انسان‌ها نباشد، هستند. به‌طور نمونه، جمعیت اسلامی فرهنگیان خواستار رواج تعلیم و تربیتی با محوریت اندیشه تربیتی عبد خدا به‌جای تربیت مبتنی بر شهروند شد و خواستار پاسداری از حیات طیبه در سند تحول بنیادین است (Basij Organization of the Educators, 2018). انجمن اسلامی معلمان ایران مهم‌ترین هدف فرهنگیان را ارتقای جایگاه تعلیم و تربیت و توسعه کشور بیان کرده و خواستار پرورش افراد خلاق و با تفکر عقلانی است (IRNA, 2020) (برای مطالبات فرهنگی معلمان، بنگرید به فایل پیوست جدول ۵).

در ایران بیشترین مطالبات معلمان از نظام سیاسی، اقتصادی است. باز و بسته بودن ساختار نظام سیاسی، ارتباط زیادی با سیاسی شدن مطالبات دارد. وقتی فضای سیاسی باز می‌شود، مثل زمان خاتمی، خواسته‌های دموکراتیک معلمان امکان بروز پیدا می‌کند. وقتی فضای سیاسی بسته می‌شود، مطالبات معلمان رادیکال می‌شود و اعتراض‌ها شکل خشونت‌آمیز پیدا می‌کند. برای نمونه شورای هماهنگی تشکلهای صنفی هماهنگی با آن‌که ثبت شده نیست، ولی در زمان خاتمی و روحانی فعالیت زیادی داشت و هزینه‌های کمتری پرداخت می‌کرد، ولی در زمان احمدی‌نژاد سرکوب شد. در زمان سرکوب خواسته‌های این شورا شکل سیاسی و در قالب تحصن و اعتراض‌های خود را نشان می‌دهد.

۲.۴. روحانیت و هم‌نوایی با هسته سخت قدرت

ساختار آموزشی ایران به دو بخش عرفی (دانشگاهی) و مذهبی (حوزوی) تقسیم می‌شود. بخش مذهبی از سوی حوزه‌های علمیه و روحانیان پوشش داده می‌شود که بیشتر به تدریس فقه می‌پردازند. جایگاه فقه در جمهوری اسلامی فراتر از عرصه دانش دینی در حوزه‌های علمیه است. به‌شکلی که ساختار قدرت در جمهوری اسلامی ملازم با ولایت فقیه است و قوانین کشور نیز زیر نظارت فقها و بر مبنای قوانین اسلام صورت می‌گیرد (Feirahi, 2015: 270-271). تدوین سیاست‌های کلان از سوی ولی فقیه و تطبیق قوانین بر شرع از سوی فقها نشان از جایگاه تثبیت شده دانش فقه در ساختار جمهوری اسلامی دارد. افزون بر نفوذ اشخاص حوزوی و علمای مذهبی در نهادهای رسمی، روحانیان در خارج از نظام سیاسی نیز سیاست‌های نظام آموزشی را جهت‌دهی می‌کنند. مطالبات روحانیان از نظام آموزشی طی دیدارهای وزرای آموزش و پرورش با مراجع تقلید و همچنین از سوی ستاد همکاری‌های حوزه‌های علمیه و آموزش و پرورش بیان می‌شوند.

آموزش اسلامی همواره نگرانی علمای دین و حوزه‌های علمیه بوده است، بدین واسطه با ارائه مجموعه واحدی از آیین‌ها، نفوذ خود را در مناسبات قدرت حفظ کرده‌اند، چراکه

مناسبات قدرت همواره رؤیت‌پذیر نبوده‌اند، بلکه ابزارهای سلطه، امکان‌گذار اعمال قدرت عریان را در وجوه پنهان میسر کرده‌اند (Feirahi, 2001: 187). نزاع بین ترویج آموزه‌های دینی در مدارس و تدریس علوم طبیعی و فلسفه از زمان‌های دور بین علمای دین وجود داشته است. به‌شکلی که حتی آموختن علوم طبیعی، جغرافی و فلسفه را حرام می‌دانستند (Farasatkah, 1998: 184). اگرچه چنین بحث‌هایی امروزه دست‌کم به‌شکلی آشکار میان علمای دین وجود ندارد، با این حال تمرکز آنان بر لزوم به‌کارگیری علوم دین و فرهنگ اسلامی و حضور حداکثری روحانیان در مدارس، همواره آشکار بوده است.

در این زمینه وزرای آموزش و پرورش برای بهره‌مندی از توصیه‌های مراجع تقلید و ارائه گزارش عملکرد اقدام‌های خود به دیدار مراجع و علمای دین می‌روند. خواسته‌های مطرح‌شده از سوی مراجع عظام شامل موارد زیر بوده است: تعلیم و تربیت مبتنی بر احکام شرعی اسلام، تقویت عفاف و حجاب، وجود نمازخانه در همه مدارس، تعامل و همکاری آموزش و پرورش با حوزه‌های علمیه و استفاده از ظرفیت حوزویان، رواج مباحث توحیدی و وحیانی در مدارس، دقت زیاد در انتخاب معلمان، به‌کارگیری آموزه‌های اسلامی در محتوای کتاب‌های درسی، حضور ناظران در مدارس به‌جهت جلوگیری از بروز مسائل انحرافی میان دانش‌آموزان (Hawzah, 2013).

ستاد همکاری حوزه‌های علمیه و آموزش و پرورش نیز همچون حلقه وصل حوزه علمیه و وزارت آموزش و پرورش عمل می‌کند. این ستاد دارای شورای سیاست‌گذاری است، که اعضای اصلی آن متشکل از اشخاص حقوقی ذی‌نفوذ در نظام سیاسی کشورند. وزیر آموزش و پرورش و مدیر حوزه علمیه قم، در جایگاه رئیس عالی ستاد، معاونان ارشد حوزه علمیه برادران و خواهران و معاونان ستادی وزارتخانه، رئیس شورای سیاست‌گذاری ائمه جمعه، رئیس سازمان تبلیغات اسلامی، رئیس سازمان اوقاف و امور خیریه و رئیس دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم اعضای اصلی ستاد همکاری حوزه‌های علمیه و آموزش و پرورش هستند (Headquarters of Seminaries-Schools Cooperation Website, n.d). این ستاد در عرصه‌های گوناگون با وزارت آموزش و پرورش همکاری دارد. برای نمونه در عرصه پژوهش، سند جامع چشم‌انداز برای فعالیت‌های خود را تدوین می‌کند. در عرصه آموزش و برنامه‌ریزی، در تدوین کتاب‌های درسی همکاری دارد. در عرصه امور تربیتی و تبلیغ، مشاوران مذهبی و تربیتی آموزش و پرورش را تأمین می‌کند، همچنین مقدمات لازم جهت دیدار علمای حوزه با دانش‌آموزان و معلمان را فراهم می‌آورد. در عرصه تربیت، توانمندسازی و ارتقاء، به اجرای دوره‌های آموزشی برای توانمندسازی نیروی انسانی آموزش و پرورش بر اساس اندیشه‌های اسلامی مبادرت می‌ورزد. در عرصه نظارت و ارزشیابی نیز به تعیین ملاک‌ها و شاخص‌های

ارزیابی نیروی انسانی با رویکرد دینی و کیفیت‌گرایی می‌پردازد (Headquarters of Seminaries-Schools Cooperation Website, 2017). همچنین افزون بر تعامل و همکاری با آموزش و پرورش، به ایفای نقش مطالبه‌گری نیز می‌پردازد. رویکرد اصلی این ستاد مبتنی بر تقویت هرچه بیشتر تعلیم اسلامی و توجه به بُعد دینی دانش‌آموزان در جهت تحقق حیات طیبه و اجرای سند تحول بنیادین است. در این زمینه خواستار نیروی انسانی‌ای در کادر مدارس هستند که به معارف اسلامی واقف باشند (Hawzah, 2019). بدین ترتیب لزوم به‌کارگیری روحانیان در مدارس و کارکرد اسلامی آموزش، خواسته محوری علما و روحانیان از نظام آموزشی در جمهوری اسلامی است.

۳.۴. بازار و بخش خصوصی: پیدایش ایدئولوژی پنهان و رقیب

آموزش و پرورش در ایران، بر پایه اصل ۳، ۳۰ و ۴۳ قانون اساسی، دولتی، رایگان و همگانی است و از آن به‌عنوان یکی از نیازهای اساسی مردم یاد شده که دولت موظف به فراهم کردن آن برای عموم مردم است. آنچه در واقعیت جامعه رخ داده، حضور فعال بازار و بخش خصوصی در عرصه آموزش مدارس بوده است. این روند آموزش و پرورش را از اهداف خود دور ساخته است. اگرچه خصوصی‌سازی می‌تواند به کاهش فشار بر بودجه دولت و افزایش سطح کیفی آموزش منجر شود (Hashemian and et al, 2016:17)، ولی انگیزه این مشارکت در جامعه ما کسب سود بوده که با پدید آوردن صنعت مافیای کنکور، افزون بر هدر رفت منابع مالی خانواده‌ها و بروز آسیب‌های روانی در دانش‌آموزان (Ashouri and et al, 2021:1602) روند عدالت آموزشی را نیز برهم زده است. اگرچه صاحب‌نظران در مناصب اجرایی، آموزشی و اداری، به نقد این شیوه سنجش آموزشی پرداخته و بر پیامدهای منفی و ناکارآمدی آن تأکید کرده و هشدار داده‌اند (Fathtabar Firouzjaei and et al, 2021:51). با این حال مدافعان این تجارت آموزشی با نفوذ در شورای عالی انقلاب فرهنگی، شورای عالی آموزش و پرورش و سازمان سنجش، مانع لغو صنعت کنکور شده‌اند (Dehgan, 2021).

مطالبه مؤسسه‌های کنکوری در ایران حذف نشدن کنکور و تبدیل آن به اصلی‌ترین سازوکار گزینش دانشجویان در ایران است. این مؤسسات با انتشار کتاب‌های تست و کمک‌آموزشی، آزمون‌های مشابه کنکور، کلاس‌های تقویتی و ارائه جلسات مشاوره برنامه‌ریزی تحصیلی برای قبولی در کنکور و همچنین انتخاب رشته دانشگاه، درآمد کسب می‌کنند. بدین‌سان با گردش مالی بیش از هشتاد هزار میلیارد تومان در سال، سهم بزرگی از بازار مالی حوزه آموزش را در دست گرفته، به‌شکلی که طی دو دهه اخیر از آن با نام مافیای کنکور یاد شده است (Atiye Online, 2021). کنکور برای ایجاد عدالت در آموزش شکل گرفت، ولی با

ورود مؤسسه‌های آموزشی در امر کنکور، مفهوم عدالت در توزیع دانش، به چالش کشیده شد. بدین شکل کسب رتبه‌های برتر و پذیرش در رشته‌ها و دانشگاه‌های تراز اول، نصیب دانش‌آموزانی می‌شود که با هزینه‌کرد مبالغ فراوان از امکانات مؤسسات کنکوری بهره می‌برند. دانش‌آموزان زیر شدیدترین نظام‌های انقیادی و کنترلی قرار گرفتند. به گفته عباس کاظمی در مناسک کنکور نوعی از خودبیگانگی و تقدم شکل بر محتوای آموزشی حاکم است (Kazemi, 2016: 202) و این فرایند خلاقیت، پرسشگری و نظام اصیل آگاهی و علم را در میان دانش‌آموزان از بین برده است و آنها را به فردگرایی، افسردگی و بریده شدن از متن زندگی هدایت می‌کند. کنکور که برای عدالت شکل گرفت با میانجی‌گری مؤسسه‌های کنکوری به تجارتي پرسود و رویه‌ای مناسکی و زجرآور بدل شده است و در نهایت کسانی که از سرمایه اقتصادی و اجتماعی برخوردارند، در مارا تن کنکور موفق می‌شوند.

مدارس غیردولتی نیز بخش دیگری از بازار آموزش را تشکیل می‌دهند. به علت ساخت دولتی آموزش در ایران، طبقه‌های بالا و بخش زیادی از طبقه‌های متوسط، در بخش خصوصی در پی آموزش کارآمدترند. استفاده طبقه‌های بالا از مدارس غیردولتی به قصد حفظ پایگاه طبقاتی و بازتولید ارزش‌های فرهنگی‌شان است. طبقه‌های متوسط از این مدارس به قصد ایجاد بستری برای تحرک اجتماعی خود بهره می‌گیرند. فضای آموزشی و تفریحی مناسب دانش‌آموزان، وسایل آموزشی باکیفیت، معلمان حرفه‌ای، فراهم آوردن تغذیه دانش‌آموزان، جمعیت کلاسی کم، تعامل بیشتر معلمان با والدین و معلمان با دانش‌آموزان و... از جمله مزیت‌های مدارس غیردولتی‌اند که در ازای دریافت مبالغی فرایند یادگیری را به‌نحو مطلوب‌تری برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورند (Jalali, 2007: 35-36). مدارس غیردولتی نتیجه ناکارایی آموزش بخش دولتی‌اند. مطالبات آموزش بین‌المللی، کاربردی، زبان‌های خارجی و حتی خواسته‌های اسلامی و مذهبی به گسترش مدارس غیردولتی کمک می‌کنند و والدین برای آینده بهتر فرزندان خود تلاش می‌کنند امکانات و شرایط متفاوت‌تری را فراهم آورند.

گروهی از این مدارس با تأکید بر رویکردهای اسلامی و گروهی دیگر با تأکید بر آموزش‌های نوین در این عرصه به فعالیت می‌پردازند. مدارس غیردولتی با رویکرد اسلامی، به سبب حفاظت از مبانی اعتقادی دانش‌آموزان و نفوذ بر ذهن آنها، فضای مدرسه، معلمان و کادر اداری و برنامه‌های جانبی مدارس را به‌شکلی مدیریت می‌کنند که دانش‌آموزان در محیطی اسلامی تربیت یابند و تأکیدشان بر تعلیم و تربیت دینی آنان است، چراکه بر این اعتقادند که مدارس دولتی، اسلامی نیستند. بنابراین به دلیل اهمیت قائل شدن به تربیت دینی افراد جامعه سعی در اداره مدرسه مطابق ارزش‌های اسلامی دارند تا به خروجی مطلوبشان که تربیت افرادی دین‌محور با بنیاد اعتقادی قوی و مدافع ارزش‌های انقلاب اسلامی و نظام سیاسی

است، دست یابند. مؤسس برخی از این مدارس به اشخاص ذی نفوذ سیاسی و مذهبی بازمی‌گردد. مدارس جعفری از سوی شیخ عباسعلی سبزواری معروف به اسلامی، دبیرستان کمال نارمک از سوی یدالله سجابی (نهضت آزادی)، دبیرستان علوی از سوی علامه علی‌اصغر کرباسیچیان (انجمن حجتیه) و مدرسه رفاه از سوی هیئت‌های مؤتلفه به صاحب امتیازی رفعت افزا، نمونه‌هایی از این مدارس هستند که تاریخ تأسیس آنها در دوران پهلوی دوم بوده و تاکنون در نظام جمهوری اسلامی نیز مستقرند (Karamipour, 2018: 74, 83, 95, 106; Parsineh, 2018). مدرسه حنان منصوب به سیدمحمد خاتمی، مدرسه فرهنگ منسوب به غلامعلی حدادعادل، مدرسه امام صادق (ع) منسوب به آیت‌الله مهدوی‌کنی، مدرسه روشنگر منسوب به محسن هاشمی، مدرسه مهرهشتم منسوب به الیاس قالیباف (Parsineh, 2018)، نمونه‌ای از مدارس غیرانتفاعی‌اند که با روینای علوم اسلامی، سعی در جذب دانش‌آموزان دارند. این مدارس سرمایه اقتصادی، فرهنگی و سیاسی را با هم جمع کرده و تضمین می‌کنند دانش‌آموزان این مدارس به شکل خاص و نخبه‌گرایانه متفاوت از دانش‌آموزان مدارس دولتی خواهند شد. از سوی دیگر، نیز سبک خاصی از زندگی را میان دانش‌آموزان ترویج می‌دهند و آنها را در راستای مشی سیاسی و فرهنگی خود تربیت می‌کنند تا از خروجی آنان برای کادرسازی حکومت استفاده کنند. زیربنای مدارس غیرانتفاعی سود اقتصادی است، ولی روینای آن بیشتر چنین است که قصد تعالیم اسلامی یا ارائه آموزش‌های جدید و فوق‌برنامه دارند و گاهی افزون بر دریافت مبالغ بالا از دانش‌آموزان و والدین آنها، مصاحبه به‌عمل می‌آورند. بدین ترتیب فعالیت این مدارس را نمی‌توان تنها محدود به فعالیت‌های آموزشی کرد.

گروه دیگری از مدارس غیرانتفاعی نیز در بازار آموزش وجود دارند که با هدف آموزش‌های نوین به‌دنبال آموزش زبان، بین‌المللی‌سازی و استفاده از امکانات روز هستند. این دسته از مدارس تلاش می‌کنند علم را به‌روز و بین‌المللی در قالب استانداردهای جهانی به دانش‌آموزان ارائه دهند، و سطح خود را مورد تأیید نظام‌های آموزشی کشورهای اروپایی اعلام می‌کنند. این مدارس با ارائه خدمات ویژه‌ای همچون اعزام دانش‌آموزان به انگلستان برای یادگیری باکیفیت‌تر زبان انگلیسی [برای نمونه مدرسه خرد پاسداران]، فعالیت‌های خود را از چارچوب مرسوم نظام رسمی آموزشی فراتر برده‌اند.

۴.۴. دانش‌آموزان: سوژه‌های زیر انقیاد

دانش‌آموزان از ارکان اصلی نظام آموزش و پرورش کشور به‌شمار می‌روند و اهم برنامه‌های نظام آموزشی در جهت تحقق یادگیری شایسته آنان و تربیت شهروندانی مسئولیت‌پذیر و با مهارت، تنظیم می‌شود. این قشر از جمله ذی‌نفعان مهم نظام آموزشی به‌شمار می‌آیند که توجه به

مطالبات و درخواست‌های آنان در طرح‌ریزی سیاست‌های آموزشی، الزامی است. دانش‌آموزان در ایران از تشکیلاتی به نام‌های شوراهای دانش‌آموزی، مجلس دانش‌آموزی، سازمان بسیج دانش‌آموزی و انجمن‌های اسلامی دانش‌آموزی بهره‌مندند.

شوراهای دانش‌آموزی برای آماده‌سازی دانش‌آموزان برای ورود به اجتماع، آموزش مسئولیت‌پذیری و مشارکت اجتماعی آنان، در ۱۳۷۶ ایجاد شدند و همه مدارس موظف به فعال بودن آنها هستند. این شوراها متشکل از کمیته‌های متعددند و دانش‌آموزان از امکان مشارکت و فعالیت در کمیته‌های مذکور برخوردارند. بیان خواسته‌های دانش‌آموزان در چارچوب مقررات، ارتقای سطح علمی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسی، بهبود نظام تصمیم‌گیری در مدارس و تعامل بیشتر دانش‌آموزان با مسئولان مدرسه، از جمله اهداف تشکیل این شوراها هستند (Student Council, 2018). فعال بودن این شوراها از سوی مسئولان مدارس امری الزامی شناخته نشده است. سختگیری در مدارس، نبود فرصت اظهارنظر، بودجه ناکافی، بی‌اعتقادی مسئولان مدارس به ظرفیت‌های ذهنی و مشارکتی دانش‌آموزان از جمله موانع مشارکت دانش‌آموزان محسوب می‌شود. از سوی دیگر، مشارکت دانش‌آموزان بیشتر در سطح فعالیت‌های ورزشی و انضباطی مدارس بوده است و حضور دانش‌آموزان در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی که از جمله اهداف ایجاد شوراها بوده، بسیار کم‌رنگ بوده است (Dawoodi, 2011: 156-158). پس از ایجاد شوراهای دانش‌آموزی، مجلس دانش‌آموزی در ۱۳۷۶-۱۳۷۷ تشکیل شد. تقویت اخلاق اجتماعی، ترویج ارزش‌های انقلاب اسلامی، تقویت هویت اسلامی- ایرانی، آشنایی با مقولات اجتماعی، سیاسی و اقتصادی در عرصه‌های داخلی و خارجی، و آشنایی با رجال سیاسی و فرهنگی از جمله اهداف مجلس دانش‌آموزی است (Islamic Parliament Research Center, 2003: 2-3). این مجلس ارتباط بین دانش‌آموزان و مسئولان آموزش و پرورش کشور را فراهم آورده، ولی مصوبات آن از الزام اجرایی برخوردار نبوده و کارکرد آن در وجه ظاهری بوده است.

بسیج دانش‌آموزی آمادگی دفاعی و تعالیم حکومت را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند. این نهاد ادامه نهادهای نظامی و ایدئولوژیک حکومت برای تربیت نیروهای مدافع کشور است. اقدام‌های این سازمان در راستای تربیت دانش‌آموزانی است که نیروی تراز انقلاب باشند، به‌شکلی که از آنان در کادرسازی نظام استفاده شود. همه برنامه‌های این سازمان مانند اردوهای راهیان نور و برگزاری برنامه‌هایی برای تقویت روحیه استکبارستیزی و حضور فعال دانش‌آموزان در حوزه‌های سیاسی و فرهنگی کشور، از جمله مطالبات رهبر انقلاب اسلامی بوده است (Pana News Agency, 2019).

تشکیلات بالا نقش نمادین داشته و کارکرد آن در سطح آموزش و تربیت دانش‌آموزان در راستای منویات حکومت بوده است. به‌شکلی که فعالیت‌های دانش‌آموزان در سازمان‌های مذکور مستقل و آزاد نیست، بلکه از سوی مسئولان ذی‌ربط جهت‌دهی شده است تا از آنان خروجی مطلوب نظام را بسازند. فعالیت دانش‌آموزان در شوراها و مجلس نیز اغلب جدی گرفته نشده است و به برگزاری صوری انتخابات در مدارس محدود است. دانش‌آموزان بیشتر به‌طور یکطرفه سوژه سیاست‌های آموزشی بوده‌اند و تأثیر چندانی بر فرایند سیاستگذاری ندارند، و در فضای یکطرفه و انضباطی مدرسه به انسان‌هایی یک‌شکل و مقلد تبدیل شده‌اند. با پیدایش شبکه‌های اجتماعی و فراگیر شدن اینترنت و موبایل، دانش‌آموزان توانستند از مدارس خشنونت‌زدایی کنند و رفتارهای نابهنجار مدرسان و مدیران را انعکاس دهند. عصر اطلاعات و فضای مجازی امکان تبلور خواسته‌های دانش‌آموزان را فراهم آورده است. مطالبات دانش‌آموزان در دوران کرونا افزایش پیدا کرد، درحالی‌که داشتن تلفن همراه در مدارس ممنوع بود، غیرحضور و مجازی شدن آموزش سبب شد بیشتر دانش‌آموزان به اینترنت، موبایل و کامپیوتر دسترسی داشته باشند. دسترسی آنها موجب شد خواسته‌های دانش‌آموزان بیشتر مطرح شود. به‌خصوص زمانی‌که مدارس پس از کرونا به شکل حضوری باز شد، از اعتراض به لباس رسمی تا شیوه‌های آموزش و تنبیه و تربیت به‌واسطه فیلم‌ها و کلیپ‌هایی که از سوی دانش‌آموزان تهیه می‌شد، افزایش پیدا کرد. این‌گونه از مطالبات از بستر رسمی بهره‌مند نیست و نظام آموزشی به آنها پاسخ مناسب نداده است. فضای مجازی و فناوری اطلاعات زیست جدید آموزش و تربیت بر اساس جهان‌زیست جهانی برای دانش‌آموزان ایجاد کرده است که در بسیاری موارد با آنچه در آموزش رسمی وجود دارد، مغایر است و این مغایرت می‌تواند زمینه‌ساز کنش‌های اعتراضی از سوی دانش‌آموزان شود.

۵.۴. انجمن‌های علمی: اعتراض به جایگاه از دست‌رفته علوم دانشگاهی

انجمن‌های علمی مراکز و نهادهایی هستند که از سوی متخصصان رشته‌های علمی دانشگاهی تأسیس شده‌اند. به ازای هر رشته تحصیلی در دانشگاه یک انجمن علمی وجود دارد. انجمن‌های علمی‌ای که تخصص آنها در آموزش و پرورش وجود دارد، بیشتر نسبت به محتوای کتاب‌های درسی و شیوه‌های استخدام معلمان انتقادهایی دارند. در زمینه کتاب‌های درسی به‌خصوص در حوزه‌های علوم انسانی، انجمن‌های علمی به تنظیم و تغییر محتوای کتاب‌های درسی تاریخ و ادبیات از سوی روحانیان اعتراض دارند، و خواستار لزوم نگاه تخصصی در تنظیم مباحث کتاب‌های درسی هستند. در این زمینه تنظیم محتوای دروس دینی و معارف اسلامی را در حیطه روحانیان دانسته‌اند، و اعمال نظر این قشر در تنظیم محتوای دروسی مانند

تاریخ، علوم اجتماعی و سایر علوم انسانی را نگاهی غیرتخصصی دانسته‌اند (Pishkhan, 2021). از سوی دیگر، آنها نسبت به استخدام غیرتخصصی و رانت‌گرایانه طلاب در رشته‌های علوم انسانی، به‌خصوص در زمینه ادبیات فارسی، علوم اجتماعی، تاریخ و فلسفه اعتراض دارند. مطالبه انجمن‌های علمی رواج بیشتر علم و تخصص در نظام آموزش و پرورش، ضمن بهره‌گیری از فارغ‌التحصیلان تخصصی دانشگاهی برای تدریس تخصص موردنظر است. در این زمینه استخدام طلاب برای تدریس دروسی غیر از علوم دینی، اقدامی نسنجیده و غیرحرفه‌ای اعلام شد که پیامدهای زیانبار اجتماعی مانند بی‌توجهی به اعتبار علمی فارغ‌التحصیلان دانشگاهی، از بین رفتن فرصت‌های شغلی و انگیزه پیشرفت آنها و بروز تعارض بین دانشگاه و حوزه را دارد (Asr-e Irān, 2020). اعتراض آنها در حد نامه به وزیر آموزش و پرورش بوده و از تأثیر چندانی بر روندهای سیاست‌گذاری آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی برخوردار نبوده است.

۴.۶. والدین به‌مانند سرمایه اقتصادی

والدین در جایگاه سرپرست دانش‌آموزان، از جمله ذی‌نفعان حوزه آموزش به‌شمار می‌آیند؛ و انجمن اولیا و مربیان برای اعمال مشارکت و مطالبه‌گری والدین در حوزه آموزش ایجاد شده است. این انجمن رابط بین اولیا و کادر مدارس بوده و زمینه‌های همکاری میان خانواده دانش‌آموزان و مدارس را جهت پیشبرد اهداف مدارس فراهم آورده است. اگرچه این انجمن امکان ابراز مطالبات والدین را به‌صورت قانونی فراهم آورده است، ولی مشارکت والدین در انجمن اولیا و مربیان محدود به کمک‌های مالی بوده و بیشتر نشست‌های آن ماهیت اقتصادی جهت تأمین بودجه مدارس و خلأهای مالی مدارس داشته است. اعضای انجمن عملاً اختیاراتی ندارند و فعالیت‌هایشان در چارچوب برنامه‌هایی است که از سوی نهادهای بالادستی تدوین می‌شود و بیشتر صوری است (Rezamanesh and Azimi Hashemi, 2013: 132-133). نقش والدین بیشتر به‌عنوان منبع تزریق پول و حمایت از کاهش نقص مدارس بوده است و امکانی برای طرح مباحث مدنی، بیان مطالبات و انتقادهای خود از نظام آموزشی نداشته‌اند. انجمن اولیا و مربیان سازمانی تشریفاتی است که اغلب از آن برای پوشش ناکارآمدی‌های نظام آموزشی استفاده شده است.

۵. نتیجه

بین مطالبات ذی‌نفعان و سیاست‌های آموزشی در جمهوری اسلامی ایران شکافی بزرگ وجود دارد و محیط پیرامون که درخواست آموزش کاربردی، جهانی و متناسب با تحولات روز دارد،

امکان وارد شدن آنها به طراحی و اجرا و فرایند سیاستگذاری را ندارد. حوزه عمومی و میدان سیاسی در موضوع آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران بسته و از پیش شکل دهی شده است. آموزش دولتی و وابستگی ذی‌نفعان به بودجه دولتی صدهای پیرامون را ساکت ساخته است و همین امر اثربخشی مدنی، فرهنگی محیط بیرون و کنشگران و ذی‌نفعان آموزش را کاهش داده است. استدلال فرضیه پژوهشی تأیید می‌شود. میدان سیاستگذاری در ایران از سازوکارهای حزبی، صنفی و اندیشکده‌ای برای اثرگذاری بازیگران و شکل‌دهی به حوزه عمومی اثربخش بهره‌مند نیست، در نتیجه تنها مطالبات ذی‌نفعان و بازیگران همراستا با ایدئولوژی نظام سیاسی در دستور کار سیاسی قرار می‌گیرد (جدول ۱؛ و برای توضیحات تکمیلی نتیجه و جدول آن، بنگرید به پیوست جدول ۶).

جدول ۱. کنشگران ورودی میدان آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران و خواسته‌های آنها

کنشگران	ابزارهای اثرگذاری و نهادها	مطالبات و ایدئولوژی	شیوه اثرگذاری
معلمان	انجمن‌ها و تشکل‌ها	صنفی، سیاسی، مدنی، فرهنگی	درخواست معیشتی، سرکوب درخواست‌های دیگر
علمای مذهبی	حوزه‌های علمیه، مراجع تقلید، ولایت فقیه	اسلامی‌سازی، بومی‌گرایی، سنت‌گرایی، تعلیم و تربیت اسلامی	همنوایی با هسته سخت قدرت و تثبیت ایدئولوژی مستقر
بازار	مؤسسات کنکور، مدارس غیرانتفاعی	تنوع و تکثر، بین‌المللی شدن، سودآوری و اشتغال، مشارکت بخش خصوصی	تجاری‌سازی آموزش و تقویت عرف‌گرایی برای طبقه‌های بالا
انجمن‌های علمی	نهادهای علمی غیردولتی، اساتید و فارغ‌التحصیلان دانشگاه	صیانت از گزاره‌های علمی و دفاع از پیوند دانشگاه و مدارس، آموزش بین‌المللی	بیانیه و اعلام موضع و به حاشیه رفتن مطالبات
والدین	انجمن اولیا و مربیان	آموزش متکثر، بین‌المللی، کارآمد و خروجی اشتغال و مهارت	تبدیل شدن به صندوق و قلک مدارس برای حل مشکلات
دانش‌آموزان	بسیج و انجمن و شوراهای دانش‌آموزی	مشارکت و تمرین اداره مدرسه و افزایش سرمایه اجتماعی	یکطرفه بودن و دخالت حکومت در یکدست کردن تشکل‌ها

منبع: نگارندگان

در پایان، راهکارهای سیاستی زیر برای رفع کاستی‌های سیاست‌گذاری آموزش و پرورش در ایران پیشنهاد می‌شود: ۱. تقویت حوزه عمومی در موضوع آموزش برای گفت‌وگوی آزاد ذی‌نفعان؛ ۲. ایجاد میدان تخصصی و علمی در راستای کم کردن اهداف ایدئولوژیک و تجاری جهت شنیده شدن مطالبات ذی‌نفعان؛ ۳. اهمیت دادن به انجمن‌های علمی، دانشگاه‌ها، پایان‌نامه‌ها، اندیشکده‌ها با موضوع آموزش و پرورش و مشارکت آنها در سیاست‌گذاری آموزشی؛ ۴. پشتیبانی از تشکل‌های صنفی، فرهنگی و علمی معلمان و والدین و دانش‌آموزان در راستای تعیین اولویت‌های آموزشی؛ ۵. بررسی خواسته‌های ذی‌نفعان به صورت مقایسه‌ای در کشورهایی که در این زمینه پیشرو هستند و ساختن مدل بومی برای ایران.

قدردانی

لازم است از معاونت پژوهشی دانشکده حقوق و علوم سیاسی دانشگاه فردوسی و داوران محترم فصلنامه سیاست دانشگاه تهران بابت همکاری و همفکری ایشان قدردانی نمایم.

بیانیه نبود تعارض منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند که تعارض منافع وجود ندارد؛ و تمام مسائل اخلاق در پژوهش را که شامل پرهیز از سرقت ادبی، انتشار و یا ارسال بیش از یک بار مقاله، تکرار پژوهش دیگران، داده‌سازی یا جعل داده‌ها، منبع‌سازی و جعل منابع، رضایت ناآگاهانه سوژه یا پژوهش‌شونده، سوءرفتار و غیره می‌شوند، به‌طور کامل رعایت کرده‌اند.

References

1. Afkar News. (2019). "The Conference of the Islamic Community of Educators will be Held," (afkarnews.com). Available at: <https://www.afkarnews.com/fa/tiny/news-895840> (Accessed 13 April 2023). [In Persian]
2. Ashouri, M; and et al. (2021). "Discovering the Experience of Failing University Entrance Exam among Applicants: A Grounded Theory Study," Journal of Psychological Science 19, 96: 1593-1605, <DOI: 20.1001.1.17357462.1399.19.96.6.4>. [In Persian]
3. Asr-e Īrān. (2020). "The Objection of Seven Specialized Associations to the Employment of Students as History and Social Science Teachers," (asriran.com). Available at: <https://www.asriran.com/fa/news/748259> (Accessed 25 May 2023). [In Persian]
4. Atiye Online. (2021). "The Financial Turnover of Entrance Exam and Education Intermediaries," (atiyeonline.ir). Available at: <https://www.atiyeonline.ir/news/10385> (Accessed 27 April 2023). [In Persian]
5. Basij Organization of the Educators. (2018). "The Need to Transform the Idea of "Citizen" Training into "Slave" Training," Available at: <https://cbo.ir/node/22263> (Accessed 16 April 2023). [In Persian]

6. Bonnewitz, P. (2012). Primary Lessons on Sociology from Pierre Bourdieu, *Premières Leçons sur la Sociologie de Pierre Bourdieu*, trans. Jahangir Jahangiri and Hassan Poorsafir. Tehran: Aghah. **[In Persian]**
7. Bourdieu, P. (2017). *Ensān-e dāneshgāhi*, Homo Academicus, Trans. Hasan Chavoshian. Tehran: Parse. **[In Persian]**
8. Daneshfard, K. (2014). *Farayand-e khat-e'mash'i-gozāri-ye omomi*, Public Policymaking Process, Tehran: Saffar. **[In Persian]**
9. Dawoodi, R. (2011). "Evaluation of the Performance and Obstacles in front of the Student Council for Involving Students in School Activities," *Rahyāfti no dar modiriyat-e āmozes̄hi*, *New Approaches in Educational Management*, 3, 12: 141-155, Available at: https://journals.marvdasht.iau.ir/article_980.html (Accessed 29 April 2023). **[In Persian]**
10. Dehgan, A. (2021). "Will the Ratings make it Through the Final Turn Safely?" *Etemad*. Available at: <https://www.magiran.com/article/4202586> (Accessed 25 April 2023). **[In Persian]**
11. Ensafnews. (2022). "Spokesperson of the Teachers' Organization: Eliminate the Security View, The Teachers' Movement is Admirable," Available at: <https://ensafnews.com/353247> (Accessed 9 April 2023). **[In Persian]**
12. Farasatkah, M. (1998). *SAR'āghāz-e no'andishi-ye mo'āser*, The Beginning of Contemporary New Thinking, Tehran: Sherkat Sahami Enteshar. **[In Persian]**
13. Fathtabar Firouzjaei, K; and et al. (2021). "Pathology of the Current Situation of the Student Assessment and Admission System in the Country with a Focus on the Entrance Examination and Providing a Solution to Improve the Student Assessment and Admission Model: A Comparative Study," *Pajohesh'ha-ye tarbiyati*, *Educational Research*, 8, 42: 49-77, <DOI: 10.52547/erj.8.42.49>. **[In Persian]**
14. Feirahi, D. (2001). "Islamic State and Products of Religious Thought," *Majaleh'i dāneshkadeh'i hoghogh and olom-e siyāsī*, *The Journal of the Faculty of Law and Political Science*, 51, 0: 157-196. Available at: https://journals.ut.ac.ir/article_12650.html (Accessed 18 April 2023). **[In Persian]**
15. Feirahi, D. (2015). *Fegh va siyāsāt Īrān-e mo'āser*, Jurisprudence and Politics in the Contemporary Iran, Tehran: Ney, Vol. 2. **[In Persian]**
16. Ferretter, L. (2013). *Louis Althusser*, trans. Amir Ahmadi Arian. Tehran: Markaz. **[In Persian]**
17. Habermas, J. (2002) *Bohrān-e moshroe'yat*, Legitimation Crisis, trans. Jahangir Moeini. Tehran: Ghameno. **[In Persian]**
18. Habermas, J. (2015). *Nazarieh-ye konesh-e ertebāti: aghl and aghlāniyat-e jāme'eh, zist'jāhān and nezām-e naghādi-ye mafhom-e*

- kārkard'garāyāneh-ye aghl, *The Theory of Communicative Action*, Vol. 1: Reason and the Rationalization of Society, trans. Kamal Poladi. Tehran: Markaz. **[In Persian]**
19. Hashemian, F; and et al. (2016). "Tahlil-e moshārekhat-e bakhsh-e khososi dar nezām-e āmozhesh va parvarehsh, Analysis of Private Sector Participation in the Education System, " *Fasl'nāmeḥ-ye siyāsāt'ha-ye rāhbordi-ye and kalān*, Quarterly Journal of The Macro and Strategic Policies, 3, 12: 1-26. Available at: https://www.jmsp.ir/article_12951.html (Accessed 24 April 2023). **[In Persian]**
 20. Hawzah. (2013). "The Guidelines of the Eminent Authorities and Scholars of the Hawzeh for the Excellence of the Programs of the Ministry of Education," (hawzahnews.com). Available at: <https://hawzah.net/fa/Magazine/View/6435/7890/101823> (Accessed 21 April 2023). **[In Persian]**
 21. Hawzah. (2019). "Statement of the Qom Province's Islamic Association of Educators Concerning the Current Issues of the Country," *Hawzah News Agency* (hawzahnews.com). Available at: <https://www.hawzahnews.com/news/924594> (Accessed 31 March 2023). **[In Persian]**
 22. Hawzah. (2020). "The Work of Textbook Revision would be Started and Pursued with the Cooperation of the Hawzeh," *Hawzah News Agency* (hawzahnews.com). Available at: <https://www.hawzahnews.com/news/930088> (Accessed 4 April 2023). **[In Persian]**
 23. Headquarters of Seminaries-Schools Cooperation Website. (n.d.) "Headquarters of Hawzeh-Schools Cooperation at A Glance," Available at: <http://hamkariha.ir/fa/about> (Accessed 23 April 2023). **[In Persian]**
 24. Headquarters of Seminaries-Schools Cooperation Website. (2017, September 3) "Practical Guide for the Provincial Activities of the Headquarters of Hawzeh-Schools Cooperation," Available at: <http://hamkariha.ir/fa/news/11220/8/10> (Accessed 24 April 2023). **[In Persian]**
 25. Heywood, A. (2017). *Siyāsāt-e jahāni, Global Politics*, Trans. Seyed Masoud Mousavi Shafae. Tehran: Samt, Vol. 1. **[In Persian]**
 26. Islamic Association of Khansar Teachers, the. (n.d) "The Statute of the Islamic Teachers' Association of Iran," (moalleman.blog.ir). Available at: <https://moalleman.blog.ir/page/about-me> (Accessed 16 April 2023). **[In Persian]**
 27. IRNA (The Islamic Republic News Agency). (2002). "The Center for the Solidarity of Iranian Educators Invited Tehran's Intellectual Elites to a Gathering," (irna.ir). Available at: <https://www.irna.ir/news/5563885> (Accessed 9 April 2023). **[In Persian]**
 28. IRNA (The Islamic Republic News Agency). (2019). "Commercialization Weakens the Functions of the Educational System,"

- (irna.ir). Available at: <https://www.irna.ir/news/83391851> (Accessed 8 April 2023). **[In Persian]**
29. IRNA (The Islamic Republic News Agency). (2020). "The Constant Presence of Alborz Educationalists in the Elections," (irna.ir). Available at: <https://www.irna.ir/news/83684196> (Accessed 17 April 2023). **[In Persian]**
30. ISNA (The Iranian Students' News Agency). (2015). "The Party of Iran's Children's Gratitude to the Negotiating Team of Our Country," (isna.ir). Available at: <https://www.isna.ir/news/94042313049> (Accessed 7 April 2023). **[In Persian]**
31. Islamic Parliament Research Center. (2003). "(Negaresh-ei b majles-e dānesh'āmozi (A Look at the Student Assembly)," Markaz-e pajohesh'hā-ye majlis-e shorā-ye eslāmi (rc.majlis.ir). Available at: <https://rc.majlis.ir/fa/report/show/733231> (Accessed 2 May 2023). **[In Persian]**
32. Jalali, M.R. (2007). "Tahlil-e rābeteḥ-ye nā'barābari'hā-ye tabaghāti and nā'barābari'hā-ye āmozesḥi, An Analysis of the Relationship between Social Class and Educational Inequalities with an Emphasis on the Role of Intervening Variables," *Faslnāmeḥ-ye talim and tarbiyat, Journal of Education*, 91: 15-53, Available at: <https://www.magiran.com/paper/471112> (Accessed 26 April 2023). **[In Persian]**
33. Jame Jam Online. (2002). "Islamic Association of Gilan Educators: Consider Special Privileges for the Elementary School Teachers," (jamejamonline.i). Available at: <https://jamejamonline.ir/fa/news/8341> (Accessed 14 April 2023). **[In Persian]**
34. Karamipour, H. (2018). *AZ setiz tā setāyesh, From Tension to Compromise: Modern Education and Religious Forces in Iranian Contemporary History*, Tehran: Negārestān andisheh. **[In Persian]**
35. Kazemi, A. (2016). *Amr-e rozmareh dar jāme'eh-ye pasā'enghelābi, The Everyday in Post-Revolutionary Society*, Tehran: Farhang-e Javid. **[In Persian]**
36. Kraft, M.E.; Furlong, S.R. (2017). *Siyāsāt'gozāri-ye omomi, Public Policy: Politics, Analysis, and Alternatives*, Trans. Nader Hoshmandyar. Tehran: shor'āfarin. **[In Persian]**
37. Menashri, D. (2018). *Education and the Making of Modern Iran*, Trans. Mohammad Hosein Badamchi and Erfan Mosleh. Tehran: Sina. **[In Persian]**
38. Ministry of Interior News Portal. (2022a). "List of Political Parties and Groups," (old.moi.ir). Available at: <https://old.moi.ir/Files/MOI/Files/17/1710a257-2f78-4db9-b5ec-b8c9a6ef460b.pdf> (Accessed 30 March 2023). **[In Persian]**

39. Ministry of Interior, General Department of Political Affairs. (2022b). "The Characteristics of Professional Associations and Non-Political Specialized Organizations," Ministry of Interior News Portal (old.moi.ir). Available at: <https://old.moi.ir/Files/MOI/Files/f8/f88e0495-8786-4d9b-8931-131db8eeff35.pdf> (Accessed 30 March 2023). **[In Persian]**
40. Mohammadpour, A. (2011). *Ravesh dar ravesh: darbāreh-ye sākt-e ma'refāt dar oloom-e ensāni, Method in Method: On the Structure of Knowledge in Humanities*, Tehran: Logos. **[In Persian]**
41. Mohammadpour, A. (2021). *Zed-e ravesh, Counter-Method: The Philosophical Underpinnings and Practical Procedures of Qualitative Methodology*, Tehran: Logos. **[In Persian]**
42. Moini Alamdari, J. (2006). *Ravesh'shenāsi-ye nazari'eh'hā-ye jadid dar siyāsāt, Methodology of New Theories of Politics*, Tehran: University of Tehran. **[In Persian]**
43. Namayande. (2020). "The 11th Majlis Deals with the Bottlenecks in the Field of Education," (namayande.com). Available at: <https://namayande.com/news/161508> (Accessed 7 April 2023). **[In Persian]**
44. Nash, K. (2017). *Jāme'eh'shenāsi siāsi-ye mo'āser: jahāni'shodan, siyāsāt and ghodrat, Contemporary Political Sociology: Globalization, Politics and Power*, trans. Mohammad Taghi Delforoz. Tehran: Kavir. **[In Persian]**
45. Nowzari, H.A. (2002). *Bāz'khāni-ye habermās, Rereading Habermas: An Introduction to Jürgen Habermas Opinions, Thoughts and Theories*, Tehran: Cheshmeh. **[In Persian]**
46. Pana News Agency. (2019). "The Formation of Alavi and Fatemi Assemblies is a Student Mobilization in order to Strengthen the Spirit of Expressing Demands," (pana.ir). Available at: <https://www.pana.ir/news-29/965784> (Accessed 4 May 2023). **[In Persian]**
47. Pana News Agency. (2021). "The Iranian Islamic Cultural Association Announced its Support for Hemati," (pana.ir). Available at: <https://pana.ir/news/1192901> (Accessed 11 April 2023). **[In Persian]**
48. Parsineh. (2018). "The Connection between the Most Expensive Schools in Tehran and Political Officials: From Khatami and Hajarian to Mahdavi Kani and Haddad Adal," (parsine.com). Available at: <https://www.parsine.com/471153> (Accessed 28 April 2023). **[In Persian]**
49. Pishkhan. (2021). "From the Authorities' Concern for the Academic Status of the Hawzeh to the Teaching of Tolāb in Schools," (pishkhan.com). Available at: <https://www.pishkhan.com/news/221353> (Accessed 19 May 2023). **[In Persian]**
50. Rezmanesh, F; Azimi Hashemi, M. (2013). "Investigating Methods of Strengthening the Function of Parents and Teachers Association (A Study Case of Khorasan Razavi Parents and Teachers Association,"

- Andisheh'hā-ye novin-e tarbiyati, New Educational Ideas) 10, 4: 131-154, <DOI: 10.22051/JONTOE.2015.387>. **[In Persian]**
51. Student Council. (2018). The Student Council's Operational Manual. Tehran: Menādi Tarbiat Cultural Institute. **[In Persian]**
52. Teachers' Organization News Website. (2021a). "Criticism of the 2021 National Exam and the Resolutions that Violate Justice in the Selection," Available at: <https://www.iranto.ir/15917-2> (Accessed 13 April 2023). **[In Persian]**



COPYRIGHTS

©2023 by the University of Tehran. Published by the University of Tehran Press. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>
