

از سرزمین های خشک و بی روح، به سوی دریاچه های علم و دانش: اتوبیوگرافی فرزندى از عشایر ایلام در مسیر تحقق رویای معلمی

علی قنبری^۱، ناصر شیربگی^۲

^۱ کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، معلم آموزش و پرورش، ایلام، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ استاد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

چکیده

این پژوهش، روایت و گفتاری از زندگی من است؛ فرزندی از عشایر کلهر ایلام که در میان سرزمین های خشک و بی رحم، با تکیه بر تاب آوری و حمایت خانواده، راهی به سوی علم و دانش و حرفه معلمی باز کرد. با استفاده از روش تحلیل روایی، این پژوهش، سفر زندگی ام را از کودکی در چادرهای سیاه تا تحصیل در دانشگاه کردستان و موفقیت در آزمون استخدامی آموزش و پرورش به نگاه در می آورد. نتایج نشان می دهند که تاب آوری، حمایت خانواده و اراده ای استوار، عوامل کلیدی در عبور از موانع ساختاری نظیر انزوای جغرافیایی، کمبود زیرساخت های آموزشی و شکاف دیجیتال بوده اند. این روایت، بر نقش آموزش به عنوان دریچه ای به سوی تحرک اجتماعی در جوامع حاشیه و کناره نشین همچون عشایر تأکید دارد و نشان می دهد که چگونه آموزش می تواند هویت و ماهیت افراد را بازآفرینی و بازسازی کند. پژوهش حاضر، با واری در تجربیات زیسته، فریادی برای برقراری عدالت آموزشی و اجتماعی در میان عشایر ایران است. پیشنهاد می شود که نظام آموزشی با تاسیس مدارس سیار و آموزش معلمان برای مناطق عشایری و همچنین فراهم کردن امکانات و ابزارهای دیجیتالی و اینترنت، مشکلات و موانع موجود را کاهش دهد. محدودیت این مطالعه، تمرکز بر تجربه یک فرد است و پیشنهاد می شود پژوهش های آینده، تجارب گسترده تری از عشایر را مورد بررسی و کاوش قرار دهند.

واژه های کلیدی: اتوبیوگرافی، زندگی عشایری، آموزش، تاب آوری، رویای معلمی

۱-مقدمه و بیان مسئله

در دل کوهستان های ناهموار ایلام، جایی که بادهای سرد زمستان استخوان را می سوزاند و آفتاب سوزان تابستان پوست را می گدازد، زندگی من آغاز شد. من، فرزند عشایر کلهر، در میان چادرهای سیاه و زمین های خشک، با دستان خالی و دلی پر از امید، سفری را شروع کردم که از محرومیت به سوی دانش و حرفه ی شریف معلمی منتهی شد. هر قدم این راه، حکایتی است از مبارزه با نابرابری، از تحمل سرما و گرما، از دوری از خانواده و از جنگیدن با موانعی که گویی برای شکستن اراده ام طراحی شده بودند. اتوبیوگرافی، به عنوان آینه ای که تجربیات شخصی را با نقش و نگارهای اجتماعی و فرهنگی درهم می آمیزد، بستری است برای بازتاب این سفر پر فراز و نشیب (McAdams, ۲۰۰۱). در جامعه ای حاشیه ای چون عشایر ایران، هر روایت، فریادی است برای دیده شدن، برای شنیده شدن دردهایی که پشت کوهستان های بلند پنهان مانده اند (Goodson & Sikes, ۲۰۰۱). فرزند عشایر با مشکلات و چالش های بسیاری در مسیر آموزش مواجه است. شکاف دیجیتال که باعث دسترسی نابرابر بشریت به آموزش شده است بیشترین تاثیر را بر فرزندان عشایر میگذارد چرا که بیشتر عشایر در کوهستان های صعب العبور سکنی میگزینند. و آنتن دهی و اینترنت در این مناطق ضعیف است. یونسکو (۲۰۲۰) نیز تأکید دارد که شکاف دیجیتال نه تنها دسترسی به آموزش را مختل می کند، بلکه بر شکل گیری هویت و تحرک اجتماعی نیز تأثیر منفی می گذارد. همچنین کوچ فصلی از دیگر چالش های فرزندان عشایر برای تحصیل است چرا که این کوچ هنگامی انجام میشود که برای فرزندان کنکوری عشایر بسیار مهم است، فصل بهار که از آن به عنوان دوران طلایی کنکور یاد میشود، فرزندان عشایر باید به خانواده کمک کنند و دام ها را از مناطق گرمسیری به مناطق کوهستانی و سردسیر منتقل کنند که این کار حداقل ۱۵ روز طول میکشد چرا که دام ها را با پای پیاده و از کوهستان ها عبور میدهند تا به سردسیر برسند. .. شهپازی (۲۰۰۶) در مطالعه ای بر عشایر قشقایی نشان داده که فقدان تداوم فرهنگی در نظام آموزشی، هویت جوامع عشایری را به حاشیه می راند پرسش اصلی این پژوهش این است: چگونه می توان با تکیه بر تاب آوری فردی و حمایت های اجتماعی، از موانع ساختاری عبور کرد و به موفقیت تحصیلی دست یافت؟ این مطالعه، از طریق روایت اتوبیوگرافی، به دنبال پاسخ به این پرسش و تبیین چالش های آموزشی عشایر است.

هدف این پژوهش، کاوشی است در چگونگی تأثیر عوامل فردی، خانوادگی و سیستمی بر شکل گیری هویت و دستیابی به آرزوهایم. این پژوهش، نه تنها داستان زندگی من است، بلکه آینه ای است برای بازتاب چالش ها و مشکلات بسیاری از فرزندان عشایر که در سکوت، رؤیای دانش و تحول را در دل می پروراند. من با این روایت، می خواهم نشان دهم که آموزش، دریچه ای است به سوی روشنایی، حتی در تاریک ترین کوهستان ها.

ضرورت و اهمیت تحقیق

در این پژوهش چالش هایی مانند، انزوای جغرافیایی، شکاف دیجیتال و تأثیر کوچ فصلی بر آموزش، فرزندان عشایر بررسی شده اند. این مسائل، که به طور خاص در پژوهش های داخلی (مانند معتمدی و همکاران، ۱۴۰۳) و خارجی (مانند Shagari et al., ۲۰۱۳) نیز مطرح شده اند، نشان دهنده ضرورت تحقیق برای یافتن راه حل های عملی برای بهبود دسترسی به آموزش و کاهش نابرابری ها هستند. همچنین تحقیق می تواند صدای گروه های به حاشیه رانده شده مانند عشایر کوچ رو را بلندتر کند و توجه سیاست گذاران و جامعه را به آن ها جلب نماید. آیا این هدف پژوهش نیست که بستری برای شنیده شدن خواسته های خاموش باشد؟ روایت من به عنوان فرزند عشایر کلهر ایلام در واقع فریادی برای برقراری عدالت آموزشی است. پیشنهادهایی مثل راه اندازی مدارس سیار و تقویت زیرساخت های دیجیتال، می توانند به کاهش موانع آموزشی کمک کنند و دسترسی به امکانات را بهبود ببخشند. شاید این اقدامات در نگاه اول کوچک به نظر برسند، اما همین گام های کوچک، افق های تازه ای از

امید را پیش روی ما می‌گشایند. و در نهایت، این همان نشانگر ارزشمند اهمیت تحقیق در ایجاد تغییرات مثبت اجتماعی است.

نوآوری تحقیق

در این پژوهش، از روش اتوبیوگرافی و تحلیل روایی (Riessman, ۲۰۰۸) بهره گرفته‌ام؛ رویکردی توانمند که بر کاوش در تجربیات زیسته تمرکز دارد. این روش، به‌ویژه برای مطالعه جوامع حاشیه‌ای نظیر عشایر کوچ‌رو که متأسفانه در بسیاری از مطالعات صدای آن‌ها کمتر شنیده شده، نوآورانه قلمداد می‌شود، چراکه فرصت بازتابی عمیق و شخصی از چالش‌ها را فراهم می‌کند. افزون بر این، به درکی جامع‌تر از بحران‌ها و دشواری‌های فرزندان این عشایر می‌انجامد و تصویری فراگیرتر از واقعیت‌های زیسته آن‌ها ارائه می‌دهد.

۲- پیشینه پژوهش

پیشینه نظری

برای فهم بهتر این سفر زندگی و اتوبیوگرافی، دو چارچوب نظری را به کار گرفتم که هر کدام، زاویه‌ای از تجربه‌ام را تبیین می‌سازد. یکی از چارچوب‌های نظری که به من کمک کرد تا معنای زندگی خودم را بفهمم، نظریه رشد روانی-اجتماعی اریکسون (Erikson, ۱۹۶۸) بود که مراحل تحول هویت در زندگی را شرح می‌دهد. این نظریه به من کمک کرد تا بفهمم چگونه در هر مرحله از زندگی‌ام، از کودکی تا بزرگسالی، با تعارض‌های درونی و بیرونی روبه‌رو شدم و هویتم را بازسازی کردم. اریک اریکسون (۱۹۶۸)، روانشناس سرآمد در حوزه رشد، باور دارد که انسان در طول زندگی خود ۸ مرحله روانی-اجتماعی را طی میکند و در هر مرحله با یک چالش روبرو می‌شود. راه حل یافتن برای هر چالش، باعث شکل‌گیری هویت و همچنین رشد شخصیت می‌شود. این مراحل عبارتند از:

- (۱) اعتماد در برابر بی‌اعتمادی (نوزادی)
- (۲) خودمختاری در برابر شرم و تردید (کودکی اولیه)
- (۳) ابتکار عمل در برابر احساس گناه (سنین پیش‌دبستانی)
- (۴) پشتکار در برابر حقارت (سنین مدرسه)
- (۵) هویت در برابر سردرگمی هویت (نوجوانی)
- (۶) صمیمیت در برابر انزوا (بزرگسالی اولیه)
- (۷) بارآوری در برابر رکود (میانسالی)
- (۸) یکپارچگی من در برابر ناامیدی (کهنسالی)

مراحل مهم در زندگی من با توجه به ۸ مرحله زندگی از نظر اریکسون

مرحله چهارم: پشتکار در برابر حقارت (دوران مدرسه)

در تحصیل در مدرسه، من با مرحله چهارم اریکسون یعنی «پشتکار در برابر حقارت» مواجه بودم. اریکسون معتقد است که کودک در این مرحله باید قابلیت و لیاقت و حس ارزشمند بودن را درک کند. در غیر این صورت دچار احساس حقارت می شود (Erikson, ۱۹۶۸). در این مرحله حساس و مهم از زندگی با مشکلات و چالش های زیادی مواجه بودم. دانش آموزان روستایی و شهری، دانش آموزانی را که زندگی خانوادهایشان زندگی عشایری بود، مسخره میکردند. و من به خاطر این موضوع احساس حقارت میکردم. اما تسلیم نشدم و با تلاش و کوشش بسیار توانستم نفر اول مدرسه شوم. این موفقیت، باعث شد که من احساس ارزشمندی و شایستگی داشته باشم و همچنین باعث تقویت هویت من شد. اریکسون بیان میکند که، حمایت محیط، نقش بسزایی در حل کردن و عبور از بحران این مرحله دارد. من با حمایت خانواده خود توانستم بحران و چالش در این مرحله از زندگی را با موفقیت پشت سر بگذارم.

مرحله پنجم رشد اریکسون،

«هویت در برابر سردرگمی هویت»، معمولاً در سال های نوجوانی و اوایل جوانی شکل می گیرد. در این برهه، شخص باید به پرسش مهمی پاسخ دهد: «من کیستم؟» اگر نتواند پاسخ روشنی برای خودش بیابد، ممکن است دچار سردرگمی عمیقی شود (Erikson, ۱۹۶۸).

راستش را بخواهید، من خودم هم در سال های دبیرستان و دانشگاه عمیقاً با این بحران دست به گریبان بودم. از یک سو، ریشه هایم در زندگی عشایری بود و حس می کردم باید همه توانم را صرف کمک به خانواده کنم. از سوی دیگر، رؤیای معلم شدن مدام در ذهنم پرسه می زد و رها نمی کردم. همین دوگانگی، مرا برای مدتی طولانی درگیر سؤال های بی پایان کرد. اما وقتی در آزمون استخدامی موفق شدم و مسیر تدریس را پیش گرفتم، انگار دریچه ای نو به رویم باز شد: «من معلمی از دل عشایرم، که می تواند پلی میان دو جهان متفاوت باشد.» این دگرگونی هویت، دقیقاً همان چیزی بود که اریکسون درباره اش صحبت می کند.

مرحله ششم، یعنی «صمیمیت در برابر انزوا»

در آغاز بزرگسالی، برای من نقطه ای بود که بعد از پیدا کردن هویت من بایست وارد فضایی تازه می شدم: برقراری روابط صمیمانه. اریکسون می گوید اگر هویت آدم هنوز شکل نگرفته باشد، احتمالاً نمی تواند رابطه های عمیق و معنادار داشته باشد و در نتیجه ممکن است تنها بماند. گاهی با خودم می گفتم: «نکند من هم به این انزوا گرفتار شوم؟ اما خوشبختانه، وقتی فهمیدم واقعاً که هستم، توانستم ارتباطاتم را با دانش آموزان و همکارانم عمیق تر کنم. به نظرم این نوع رابطه فراتر از یک گفت و گوی ساده یا همکاری روزمره در مدرسه است؛ چیزی در آن هست که حس می کنم می توانم بخش هایی از خودم را با دیگران سهیم شوم و در عوض، از آن ها هم چیزی یاد بگیرم. انگار زنجیره ای از تجربه های مشترک شکل می گیرد.

در این میان، نظریه اریکسون برای درک مسیر زندگی من حکم نقشه راهی را داشته که بی نهایت کمک کننده بوده است. انگار هر چالش و دستاورد، بخشی از یک سناریوی طبیعی برای رشد و تکامل هویت من بوده است. اگر با این مراحل آشنا نمی شدم، شاید هیچ وقت نمی توانستم معنای عمیق تجربه هایم را بفهمم یا ارتباطشان را با یکدیگر کشف کنم. این آگاهی، انگار به من قدرت داد تا درک کنم هر قدمی که برمی دارم، حتی اگر کوچک باشد، تکه ای از پازل هویت مرا کامل تر می کند.

دومین چارچوب نظری مهم که باعث شد دوره زندگی ام را بهتر درک کنم، سرمایه فرهنگی بوردیو (Bourdieu, ۱۹۸۶) بود. همان ایده‌ای که نشان می‌دهد چطور محدودیت‌های اجتماعی و اقتصادی می‌تواند راه تحصیل را برای افرادی که از جوامع حاشیه‌ای برمی‌خیزند، پر از دست‌انداز کند. گاهی از خود می‌پرسم: مگر نه اینکه عدم دسترسی به امکانات، فقر خانواده و انزوای جغرافیایی، همه به‌نوعی همان سرمایه‌ای بود که باید از صفر می‌ساختم؟ شاید عجیب به نظر برسد، اما این دشواری‌ها گویی زادگاهی برای سرسختی و رشد مستقل من شدند. جامعه‌شناس فرانسوی پیر بوردیو در مقاله تأثیرگذارش با عنوان "The Forms of Capital" که در سال ۱۹۸۶ منتشر شد، استدلال می‌کند که موفقیت تحصیلی تنها به هوش یا تلاش بستگی ندارد، بلکه به میزان "سرمایه فرهنگی" نیز وابسته است. بوردیو به دلیل پاسخ به پرسش ((چرا فرزندان خانواده‌های ثروتمند در مدرسه معمولاً موفق‌تر از خانواده‌های معمولی‌اند؟)) این ایده یعنی سرمایه فرهنگی را مطرح کرد. آیا این موفقیت فقط به خاطر پول است یا عوامل دیگر هم موثرند ، (Bourdieu, ۱۹۸۶) بوردیو سه نوع سرمایه فرهنگی را مطرح کرد که در ادامه به آن‌ها می‌پردازم:

۱. سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته (Embodied Cultural Capital)

سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته در واقع به مجموعه دانش‌ها، مهارت‌ها، شیوه‌های فکر و زبانی گفته می‌شود که ما به‌تدریج و در طول زمان از خانواده و محیط اطرافمان می‌گیریم؛ چیزهایی که چنان در ذهن و روح ما جا می‌افتند که دیگر بخشی از هویتمان می‌شوند. همین سلیقه، همین طرز فکر و شیوه گفت‌وگو، درست مثل دانه‌ای کوچک، در دوران رشد در وجود ما کاشته می‌شود و به‌مرور زمان شکل می‌گیرد. در این مسیر، زبان رسمی و طرز صحبت کردن، نحوه رفتار در جامعه، اینکه در کلاس درس چگونه برخورد کنیم، علاقه به کتاب، موسیقی کلاسیک یا هنرهای مختلف، مدل اندیشیدن و استدلال کردن نقش مهمی دارند. این‌ها همه مثل تکه‌های پازل در کنار هم قرار می‌گیرند تا سرانجام، بخش قابل توجهی از شخصیت ما را بسازند. در واقع، سرما فرهنگی تجسم‌یافته همان چیزی است که "ما" را تعریف می‌کند و به بینش‌ها، رفتارها و نگرش‌هایمان رنگ‌وبویی متمایز می‌بخشد.

به عنوان مثال اگر یک کودک شهری که در خانواده باسواد به دنیا آمده باشد را با خودم و فرزندان عشایر مقایسه کنم ، کودک شهری از بچگی با کتاب بزرگ شده است ، زبان رسمی را در خانه یادگرفته است، میداند چطور سوال بپرسد، والدینش برایش داستان می‌خوانند ، در اوقات فراغت به باشگاه ورزشی یا کلاسهای متعدد از جمله موسیقی، زبان و... می‌رود. اما من که در خانواده عشایری و در خانواده بی‌سواد بزرگ شده‌ام نه کسی برایم کتاب و داستان می‌خواند نه کلاس زبان و موسیقی و .. شرکت کرده‌ام ، نه فضای یادگیری مناسبی داشته‌ام .

این نوع سرمایه از نظر بوردیو بسیار مهم است چرا که نمیتوان آن را خریداری کرد و جبران آن بسیار سخت است.

۲. سرمایه فرهنگی عینی‌شده (Objectified Cultural Capital)

به تمام اشیای فیزیکی و فرهنگی اشاره دارد که یک خانواده در اختیار دارد مثلاً کتاب‌ها، تابلوهای نقاشی، آلات موسیقی، یا کامپیوتر. در واقع هر چیزی که بتوانید لمسش کنید و به‌نوعی با یادگیری و فرهنگ در ارتباط باشد . کتابخانه خانگی، کامپیوتر و اینترنت و ... شاید بپرسید: «خب، واقعاً چه فرقی می‌کند؟» برای درک بهتر، بیایید نگاهی به دو اتاق کودک متفاوت بیندازیم:

اتاق کودک عشایری

اتاق کودک شهری

یک چادر سیاه	یک قفسه پُر از کتاب داستان
عدم امکان استفاده از تبلت و کامپیوتر	کامپیوتر و تبلت
تمام خانواده زیر سیاه چادر می‌نشینند	نقشه جهان روی دیوار
چراغ نفتی و نبود برق	یک پیانو در گوشه اتاق

بورديو معتقد است که ، صرف داشتن این اشیا همه چیز را حل نمی‌کند! باید بدانیم چطور از امکاناتی مثل کتاب و اینترنت استفاده کنیم. همان‌طور که وجود کتابخانه به‌تنهایی به معنای کتاب‌خواندن نیست.

من به عنوان فرزند عشایر از این نوع سرمایه فرهنگی محروم بودم.

• فقر اقتصادی – پولی برای خرید کتاب‌های کمک درسی نداشتم

• نبود دسترسی جغرافیایی – نمیتوانستم به مراکز فرهنگی و کتابخانه‌ها دسترسی داشته باشم .

• نبود برق – با توجه به نبود برق حتی در صورت توان خرید کامپیوتر، امکان استفاده از آن را نداشتم.

۳. سرمایه فرهنگی نهادینه‌شده (Institutionalized Cultural Capital)

همان مدارک رسمی و دانشگاهی است که نهادهای قانونی (مثل مدارس و دانشگاه‌ها) به شما می‌دهند؛ مثل دیپلم، مدرک کارشناسی و دکترا، به زبان ساده همان کاغذهایی که نشان می‌دهند شما درس خوانده‌اید و بلد هستيد دیپلم، لیسانس، فوق‌لیسانس، یا هر گواهینامه‌ی دیگری که صلاحیت‌تان را ثابت می‌کند. به عنوان مثال یک نفر مدرک لیسانس دارد و در آزمون استخدامی شرکت می‌کند و معلم میشود و فرد دیگر در حالی که خیلی باهوش و تدریسش هم عالی است اما هیچ مدرکی ندارد و در نتیجه استخدام نمی‌شود.

نکته مهم: این نوع سرمایه قدرت قانونی دارد! یعنی چی؟ یعنی با داشتن مدرک، می‌توانید شغل پیدا کنید، حقوق بگیرید و در جامعه اعتبار به دست آورید. من در ابتدا این سرمایه را نداشتم، حتی امکانات رسیدن به این سرمایه را نیز نداشتم با تلاش زیاد: دیپلم گرفتم، وارد دانشگاه شدم و در آزمون‌های سخت شرکت کردم و موفق به گرفتن لیسانس و سپس کارشناسی ارشد در رشته علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی درسی شدم و سپس در آزمون استخدامی دبیری شرکت کردم و اکنون صاحب سرمایه نهادینه شده‌ام.

نظریه سرمایه فرهنگی از آن جهت برای من و فرزندان عشایر مهم است که به ما نشان می‌دهد که فرزندان عشایر باید چند برابر فرزندان شهری تلاش کند تا از آن‌ها جا نماند. فرزندان عشایر از سرمایه‌های تجسم یافته و عینی شده محروم است و باید با تلاش و پشتکار کمبودها را جبران کند. من خودم از امکانات ضروری مانند برق محروم بودم اما زیر چراغ نفتی به مطالعه می‌پرداختم ، از داشتن اینترنت محروم بودم اما به بالای کوه‌ها می‌رفتم تا به اینترنتی هر چند ضعیف دسترسی داشته باشم، و ... فقط با تلاش و پشتکار میتوان این کمبودها را جبران کرد. حالا که این مسیر را مرور می‌کنم، می‌دانم به چه اندازه سرمایه فرهنگی را در تمام ابعاد آن به دست آورده‌ام.

این چارچوب های نظری و یافته های پیشین، در نهایت به من کمک کردند که تمام آنچه گذرانده ام را نه فقط یک ماجرای شخصی، بلکه بخشی از واقعیتی اجتماعی و گسترده تر ببینم روایتی که هزاران نفر مانند من هم می توانند با آن هم ذات پنداری کنند.

پیشینه تجربی

داخل کشور:

معتمدی و همکاران (۱۴۰۳) پژوهشی با عنوان ((مطالعه چالش های تعلیم و تربیت کوچ نشینان انجام دادند)) مهمترین یافته ها، چالش های انگیزشی، نیروی انسانی زیست محیطی و جغرافیایی، نظام آموزشی، بومی و محلی، برنامه ریزی درسی و همچنین مسائل مالی و اقتصادی بود.

فرمehنی فراهانی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان ((تحلیل پدیدارشناسانه ی تجارب زیسته آموزگاران از چالش های آموزش در مدارس ابتدایی عشایری)) دریافتند که بیشتر فرزندان عشایری تا پایه پنجم دبستان به تحصیل میپردازند و بیشتر از آنها به عنوان نیرو کار استفاده میشود

عبدلی (۱۳۹۴) تحقیقی را با عنوان ((چالش بین کوچ عشایر و مدارس عشایر کوچ رو)) انجام داد نتایج تحقیق نشان داد که دو کوچ سالانه عشایر در مدرسه باعث افت ۳۴ درصدی زمان خالص آموزش (۵۵ روز از ۱۶۰ روز خالص برنامه ریزی شده) و به هم ریختن برنامه ریزی درسی آموزشی، و به انجام نرسیدن آموزش کتاب های دانش آموزان و شتاب در آموزش مطالب درسی در پایان سال تحصیلی شده است.

خارج از کشور:

(۲۰۱۳). Shagari, M. H., Bello, H. Y., & Umar, S. پژوهشی را با عنوان ((نقش آموزش در توسعه جامعه عشایری)) انجام دادند. این مقاله به بررسی مسائل مربوط به آموزش عشایری، اقلیت ها و المجیری پرداخت. این مقاله آموزش را هم به عنوان یک حق انسانی و هم وسیله ای ضروری برای تحقق سایر حقوق بشر می بیند. گروه های مختلف عشایری موجود در نیجریه نیز مورد بحث قرار گرفتند، آنها کسانی هستند که برای چراگاه حیوانات خود از جایی به جای دیگر می روند و ماهیگیران مهاجری که در اطراف مناطق رودخانه ای زندگی می کنند و از فروش ماهی امرار معاش می کنند. تاریخچه مختصری از آموزش عشایری مورد بحث قرار گرفت. این مقاله همچنین طرح کلی آموزش عشایری را که در دسامبر ۱۹۸۷ منتشر شد، مورد بحث قرار داد. این طرح کلی اهداف را به دو دسته تقسیم کرد: اهداف کوتاه مدت و اهداف بلندمدت. اصطلاح کودکان خیابانی به کودکانی اطلاق می شد که بی خانمان هستند و عمدتاً در خیابانی از شهر زندگی می کنند. آنها شامل «کودکان در خیابان» و «کودکان خیابان» می شوند. گروه دیگری از کودکان خیابانی، المجیری ها هستند که کلمه عربی «المجیری» به معنای مهاجر است. منشأ آموزش المجیری نیز به طور خلاصه ارائه شد. یافته ها عبارت بودند از: ثبت نام کم در مدارس، جایابی نامناسب در مدارس، مهاجرت مداوم دانش آموزان و غیره. در نهایت، توصیه هایی ارائه شده است.

(۲۰۱۲) Woldab, Z. E. پژوهشی را با عنوان ((موانع ذاتی مدرسه در ارائه آموزش ابتدایی برای کودکان عشایری و دامدار آفار در اتیوپی)) انجام داد. یافته های این مطالعه نشان داد که میزان مشارکت کودکان عشایری دامدار آفار در آموزش ابتدایی این منطقه در مقایسه با سایر مناطق کشور پایین است. در حالی که میزان ترک تحصیل کودکان عشایری دامدار از مدارس ابتدایی در منطقه بالاتر از میانگین ملی است. عوامل ذاتی مدرسه مانند فاصله مدرسه، تقویم تحصیلی انعطاف ناپذیر

مدارس رسمی، کمبود امکانات و معلمان مدرسه، انگیزه پایین معلمان، بی ربط بودن برنامه درسی، و نامناسب بودن محیط آموزشی، موانع اصلی شناخته شدند. توصیه های عملی و مناسبی برای به حداقل رساندن موانع ذاتی مدرسه و ارتقای مشارکت کودکان عشایری و دامدار آفار در آموزش ابتدایی ارائه شد.

۳- روش شناسی

روش اتوبیوگرافی

این پژوهش، مطالعه ای کیفی است که از روش اتوبیوگرافی برای کندکاو در زندگی ام بهره می گیرد. اتوبیوگرافی، به عنوان یکی از روش های پژوهش روایی، به محقق اجازه می دهد تا از دریچه ی تجربیات شخصی، به بازسازی و تحلیل زندگی خود بپردازد و آن را در بستر اجتماعی و فرهنگی قرار دهد (Sikes, ۲۰۰۱ & Goodson). این روش، بیش از یک خاطره نویسی ساده است؛ ابزاری است برای تأمل عمیق بر گذشته و درک و فهم چگونگی تأثیر عوامل فردی و اجتماعی بر شکل گیری هویت (McAdams, ۲۰۰۱). به گفته ی کلاندینین و کانلی (Connelly, ۲۰۰۰ & Clandinin)، اتوبیوگرافی، داستان زندگی را به عنوان یک متن باز می گشاید تا از میان آن، معانی عمیق تری از تجربه های زیسته استخراج شود. در این پژوهش، داده ها از خاطرات شخصی ام که طی سال ها در قالب یادداشت های روزانه و تأملات شخصی ثبت شده اند، گردآوری شدند. همچنین، از اسنادی نظیر کارنامه های تحصیلی، گواهی نامه ها و نامه های رسمی مرتبط با مسیر آموزشی ام استفاده کردم تا دقت و صحت روایت را تضمین کنم. از نظر اخلاقی، حریم خصوصی خود و دیگران را رعایت کردم و اطلاعات حساس را ناشناس ساختم تا آسیبی به کسی وارد نشود. این روش، به من اجازه داد تا با صداقت، عمق داستان زندگی ام را بازگو کنم و لایه های پنهان آن را که شاید در روش های دیگر پژوهش قابل دیدن نبود، آشکار سازم (Goodson, ۲۰۱۳). اتوبیوگرافی، برای من نه فقط یک روش پژوهش، بلکه سفری بود به درون خودم، سفری برای فهمیدن اینکه چگونه از یک کودک عشایری به یک معلم رسیدم.

روش تحلیل: تحلیل روایی

برای تحلیل داده ها، از روش تحلیل روایی استفاده کردم که یکی از رویکردهای قدرتمند در پژوهش های کیفی است. تحلیل روایی، به گفته ی ریسمن (Riessman, ۲۰۰۸)، روشی است که به پژوهشگر کمک می کند تا داستان های زندگی را به عنوان یک کل یکپارچه بررسی کند و مضامین، الگوها و ساختارهای پنهان در آن ها را استخراج نماید. این روش، بر چگونگی روایت داستان تمرکز دارد؛ اینکه چگونه افراد، تجربیات خود را سازمان دهی می کنند، چه بخش هایی را برجسته می سازند و چگونه معنا را در زندگی خود می جویند (Bruner, ۱۹۹۱). در این پژوهش، ابتدا روایت زندگی ام را به صورت زمانی بازسازی کردم و سپس با رویکرد موضوعی (Thematic Approach) که ریسمن (Riessman, ۲۰۰۸) پیشنهاد می دهد، مضامین کلیدی نظیر تاب آوری، حمایت خانواده، موانع آموزشی و نقش آموزش در تحول هویت را شناسایی کردم. هر مضمون، با تأمل عمیق بر خاطرات و تجربیاتم و تطبیق آن ها با چارچوب های نظری، تحلیل شد. همچنین، به پیشنهاد مک آدامز (McAdams, ۲۰۰۱)، به لحظات عطف (Turning Points) در زندگی ام توجه ویژه ای داشتم؛ لحظاتی که مسیرم را تغییر دادند، مانند موفقیت در آزمون استخدامی یا پذیرش در دانشگاه. این روش، به من کمک کرد تا نه فقط داستان زندگی ام را بازگو کنم، بلکه معنای عمیق تری از آن استخراج کنم و نشان دهم چگونه این تجربیات، مرا به فردی که امروز هستم، تبدیل کرده اند. تحلیل روایی، برای من چون آینه ای بود که هم گذشته ام را نشان داد و هم راه آینده ام را روشن کرد.

نحوه تحلیل

نحوه تحلیل داده‌ها در این پژوهش، فرایندی نظام‌مند و چندمرحله‌ای بود که با دقت انجام شد تا از عمق و اعتبار یافته‌ها اطمینان حاصل کنم. ابتدا، تمام خاطرات و یادداشت‌های شخصی‌ام را که طی سال‌ها ثبت کرده بودم، بازخوانی کردم و آن‌ها را به صورت یک روایت منسجم و زمانی سازمان‌دهی نمودم. این کار، به من کمک کرد تا خط سیر زندگی‌ام را از کودکی در کوهستان‌های ایلام تا تبدیل شدن به یک معلم، به صورت یک داستان پیوسته ببینم. سپس، بر اساس رویکرد موضوعی ریسمن (Riessman, ۲۰۰۸)، متن روایت را چندین بار مرور کردم تا مضامین تکرارشونده و الگوهای اصلی را شناسایی کنم. در این مرحله، مضامینی چون تاب‌آوری در برابر سختی‌ها، نقش حمایت خانواده، موانع سیستمی مانند نبود امکانات آموزشی و تأثیر آموزش بر تحول هویت، به عنوان محورهای اصلی تحلیل برجسته شدند. در مرحله بعد، هر مضمون را با جزئیات بیشتری بررسی کردم؛ برای مثال، در مضمون تاب‌آوری، به لحظاتی از زندگی‌ام پرداختم که با شکست مواجه شدم (مانند ناکامی در کنکور) و چگونگی برخاستن دوباره‌ام را تحلیل کردم. همچنین، برای اطمینان از اعتبار تحلیل، روایت‌ها و مضامین استخراج‌شده را با چارچوب‌های نظری نظیر نظریه اریکسون (Erikson, ۱۹۶۸) و مفهوم سرمایه فرهنگی بوردیو (Bourdieu, ۱۹۸۶) تطبیق دادم تا ارتباط تجربه‌های شخصی‌ام با مفاهیم علمی روشن شود. در نهایت، به پیشنهاد برونر (Bruner, ۱۹۹۱)، بر ساختار روایت و نحوه بیان آن تمرکز کردم تا ببینم چگونه انتخاب واژگان و تأکید بر بخش‌های خاصی از داستان، بازتاب‌دهنده معنا و هویت من است. این فرایند تحلیل، نه تنها به من کمک کرد تا داستان زندگی‌ام را عمیق‌تر درک کنم، بلکه نشان داد چگونه این تجربیات، بخشی از یک واقعیت اجتماعی بزرگ‌تر در میان عشایر ایران هستند.

۴- روایت زندگی: سفری از کوهستان تا کلاس درس

کودکی در آغوش کوهستان‌های بی‌رحم

زندگی من در چادری سیاه در دل کوهستان‌های ایلام آغاز شد. زمستان‌ها، سرما چون خنجر به جانمان فرو می‌رفت و بخاری‌های نفتی در برابر بادهای سرد، ناتوان بودند. تابستان‌ها، زیر آفتاب سوزان ۴۰ درجه، گوسفندان را به چرا می‌بردیم و گرما چون آتش، تنم را می‌گذاخت. آب آشامیدنی، برق و ابتدایی‌ترین امکانات، رؤیایی دست‌نیافتنی بودند. از کودکی، بار زندگی بر دوشم سنگینی می‌کرد. سحرگاهان، ساعت ۵ صبح، از خواب برمی‌خاستم تا به خانواده‌ام کمک کنم. بره‌ها را نزد مادرانشان می‌بردیم و آغل را پاک می‌کردیم. راه مدرسه، خود میدان نبردی دیگر بود؛ در زمستان، از رودخانه‌ای یخ‌زده می‌گذشتم و سرما تا مغز استخوانم نفوذ می‌کرد. مدرسه چادری ساده بود با ۱۸ دانش‌آموز از کلاس اول تا پنجم. معلمان، اغلب سرباز وظیفه، انگیزه‌ای نداشتند و گاه با تنبیه‌های سخت، روحمان را می‌آزردند. تنها معلم کلاس دومم، چون نوری در تاریکی، با دلسوزی درس می‌داد و الفبای انگلیسی را به ما آموخت. شب‌ها، زیر نور کم‌رنگ چراغ نفتی، مشق می‌نوشتیم و گاه از خستگی، خوابم می‌برد. باران که می‌بارید، آب به چادر نفوذ می‌کرد و کتاب‌هایم را خیس می‌ساخت. اما با همه‌ی این سختی‌ها، در دلم رؤیای بزرگی داشتم؛ اینکه روزی از این کوهستان‌ها فراتر روم و آینده‌ای بهتر بسازم.

راهنمایی: جدایی و حس بیگانگی

پس از پایه پنجم، ناچار شدم برای ادامه تحصیل به روستا بروم و در خانه‌ی پدر بزرگم سکنی گزینم. دوری از مادرم، چون زخمی بر دلم بود. هر شب، یاد لبخندش می‌افتادم و اشک در چشمانم حلقه می‌زد. بچه‌های روستا و شهر، مرا به سبب

عشایری بودنم تحقیر می کردند و حس غریبی، روحم را می فشرد. خانه ی پدر بزرگم همیشه شلوغ و پرهیاهو بود و درس خواندن، چون یافتن گوهری در میان خارها. با این همه، به خودم گفتم که اگر نجنم، زحمات پدر و مادرم به باد می رود. این اندیشه، مرا به نفر اول کلاس و مدرسه بدل کرد. هر شب، تا دیروقت بیدار می ماندم و با نور ضعیف چراغ، درس می خواندم. یادم هست یکبار، برای امتحان ریاضی، تا صبح نخوابیدم و با نمره ی ۲۰، لبخند را به چهره ی پدرم بازگرداندم. این موفقیت های کوچک، به من یاد دادند که سختی ها گذرا هستند، اگر اراده ای قوی داشته باشی.

دبیرستان: فشارهای اجتماعی و انتخاب های ناخواسته

در دبیرستان، با وجود نفر اول شدن و عشق به علوم انسانی، مدیر مدرسه مرا وادار به انتخاب رشته ی تجربی کرد. این تصمیم، انگیزه ام را کاست و معدلم ۳ نمره افت کرد. مدیر، از نیامدن خانواده ام به جلسات اولیا گله داشت و این، بار دیگری بر دوشم افزود. احساس می کردم کسی صدایم را نمی شنود. هم کلاسی هایم که از شهر بودند، امکانات بیشتری داشتند و من، مثل آنها کتاب های کمک درسی نداشتم، و باید با آنها رقابت می کردم. اما در دلم، هنوز امید داشتم. شب ها، در سکوت، به خودم قول می دادم که روزی راهم را پیدا کنم، حتی اگر این مسیر، مسیری ناخواسته باشد.

کنکور و ناکامی های آغازین

آمادگی برای کنکور، با کوچ فصلی خانواده ام هم زمان شد. به عنوان تنها پسر، باید همراه پدرم دام ها را از گرمسیر به سردسیر می بردم؛ سفری ۱۰ تا ۱۵ روزه که شب ها از دام ها در برابر گرگ ها پاسداری می کردم. شبی، باران سیل آسا بارید و کتاب هایم پاره شدند؛ ناامیدی چون سیاهی، وجودم را فراگرفت. دو بار در کنکور ناکام ماندم. هر بار که نتیجه را می دیدم، احساس می کردم تمام زحماتم به باد رفته است. اما پدرم، با کلامی آرام، به من دلداری داد و گفت: «پسر، کوهستان ما را قوی کرده، این شکست ها هم می گذرند.» این حرف، مرا دوباره به پا داشت و تصمیم گرفتم یکبار دیگر تلاش کنم.

تحصیل در مهندسی و خدمت سربازی

به پیشنهاد یکی از خویشاوندان، مهندسی برق خواندم، اما رویای معلمی در دلم زنده بود. خدمت سربازی را در جزیره ای دورافتاده در نیروی دریایی گذراندم. در نگهبانی، کتاب می خواندم، هر چند رطوبت، صفحات را نمناک می کرد. یکبار، مصاحبه ای از یک رتبه برتر کنکور دیدم که از سختی هایش گفت و این، جرقه ای در ذهنم زد. تصمیم گرفتم برای ارشد علوم تربیتی بخوانم. در آن جزیره ی دور، زیر آسمان پرستاره، به خودم قول دادم که روزی به رؤیایم برسم. هر شب، با خودم تکرار می کردم که این سختی ها، مرا برای آینده ای بزرگ تر آماده می کنند.

کارشناسی ارشد و چالش های نوین

دو ماه مانده به کنکور ارشد، مار پای پدرم را گزید و من، تنها، دام ها را به کوه بردم. یکبار، که مشغول درس خواندن بودم، غفلت کردم و گرگ، یکی از دام ها را کشت؛ و خانواده بابت این موضوع سرزنش کردند، سرزنش خانواده، دلم را شکست. با این حال، از ساعت ۴ صبح بیدار میشدم و تا ساعت ۸ درس می خواندم و سپس یک کتاب را با خود به کوه می بردم و هنگام چوپانی گله آن کتاب را می خواندم و غروب بعد از استراحتی کوتاه از ساعت ۸ شب تا ۱۲ شب مطالعه داشتم. با این سختی ها در رشته علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی درسی در مقطع ارشد در دانشگاه کردستان پذیرفته شدم. ترم اول، به سبب کرونا، مجازی بود و نبود اینترنت در کوهستان، مرا وادار به پیاده روی های طولانی تا بالای تپه می کرد. باران که می بارید، اینترنت قطع می شد و یکبار، به سبب تأخیر در ارسال فایل امتحان، صفر گرفتم اما وقتی استاد شرایطم را فهمید، درک کرد و نمره واقعی

را بهم داد. ترم دوم، حضوری شد و دانشگاه کردستان، بهترین روزهای عمرم را رقم زد. با هر درس، احساس می‌کردم یک قدم به رؤیایم نزدیک‌تر می‌شوم. پایان‌نامه‌ام را با موضوعی مرتبط با آموزش در مناطق محروم نوشتم ((عدالت در آموزش مجازی)) و این، برایم نه فقط یک کار دانشگاهی، بلکه یک تعهد و تجربه شخصی بود.

تحقق رؤیا: گام نهادن به وادی معلمی

در ترم آخر، همزمان پایان‌نامه نوشتم و برای آزمون استخدامی آماده شدم. با یاری پدرم، ۴۰ روز، روزی ۱۵ ساعت خواندم و رتبه برتر شدم. روزی که نتیجه را دیدم، اشک شوق در چشمانم حلقه زد. حال، هر بار که وارد کلاس می‌شوم، چهره‌ی دانش‌آموزانم، مرا به یاد خودم در کودکی می‌اندازد؛ کودکی که در کوهستان، رؤیای درس خواندن داشت. امروز، من نه فقط یک معلم، بلکه یک پیام‌آور امید برای آن‌ها هستم.

۵- تحلیل و بحث

تاب‌آوری: شعله‌ای در تاریکی

سختی‌های زندگی عشایری، اراده‌ای پولادین در من آفرید. هر بار که ناامیدی به سراغم آمد، به خودم گفتم که باید برخیزم. این تاب‌آوری، مرا از ناکامی‌های کنکور و چالش‌های تحصیل در دوران کرونا گذراند. به گفته‌ی ماستن (Masten, ۲۰۰۱)، تاب‌آوری، جادویی معمولی است که افراد را در برابر سختی‌ها مقاوم می‌سازد. من این جادو را در خودم یافتیم؛ در شب‌هایی که زیر نور چراغ نفتی درس می‌خواندم، در روزهایی که پس از شکست، دوباره شروع کردم. تاب‌آوری، برای من فقط یک واژه نیست؛ شعله‌ای است که در تاریک‌ترین لحظات، راهم را روشن کرد. این تجربه به من آموخت که حتی در سخت‌ترین شرایط، می‌توان با تکیه بر اراده، راهی به سوی موفقیت گشود.

حمایت خانواده: تکیه‌گاهی استوار

پدر و مادرم، با وجود تنگدستی، همواره مشوقم بودند. در آزمون استخدامی، حمایت پدرم، مرا به پیش راند. یادم هست وقتی برای آزمون استخدامی آموزش و پرورش آماده می‌شدم، پدرم با دستان پینه‌بسته‌اش، برایم کتاب می‌خرید و می‌گفت: «پسر، تو باید راهی را بروی که ما نرفتیم.» این حمایت، هم‌راستا با مفهوم سرمایه اجتماعی کلمن (Coleman, ۱۹۸۸) است که تأکید می‌کند روابط خانوادگی، می‌توانند منابع عاطفی و انگیزشی فراهم کنند. برای من، خانواده نه فقط یک تکیه‌گاه عاطفی، بلکه یک نیروی محرک بود که در سخت‌ترین لحظات، مرا از افتادن بازداشت. بدون آن‌ها، شاید هرگز به اینجا نمی‌رسیدم.

موانع سیستمی: دیوارهای بلند

نبود زیرساخت‌های آموزشی، مسیرهای خطرناک تا مدرسه و شکاف دیجیتال، موانعی بزرگ بودند. در دوران کرونا، پیاده‌روی برای دسترسی به اینترنت، مرا از پای درمی‌آورد. یک‌بار، پس از ساعت‌ها پیاده‌روی زیر باران، وقتی به بالای تپه رسیدم، اینترنت قطع شد و امتحانم را از دست دادم. این موانع، همان دیوارهای بلندی هستند که بسیاری از فرزندان عشایر را از تحصیل بازمی‌دارند (Peart, ۲۰۰۵ & Carr-Hill). نبود مدارس مناسب، معلمان بی‌انگیزه و فقدان امکانات اولیه، مرا بارها به فکر انصراف از تحصیل انداخت. اما هر بار، به خودم یادآوری کردم که این دیوارها، هرچند بلند، قابل عبور هستند اگر

اراده‌ای قوی داشته باشی. این موانع، نه فقط مشکل من، بلکه درد مشترک بسیاری از فرزندان عشایر است که هنوز در انتظار عدالت آموزشی هستند.

نقش آموزش: دریچه‌ای به روشنائی

موفقیت‌م نشان داد که آموزش، کلید تحول است. از چادرهای سیاه تا کلاس درس، آموزش، هویت‌م را بازآفرید. به گفته‌ی گودسون (Goodson, ۲۰۱۳)، آموزش می‌تواند داستان زندگی افراد را بازنویسی کند و به آن‌ها هویتی جدید ببخشد. برای من، هر کتاب، هر درس و هر امتحان، یک قدم به سوی هویتی جدید بود؛ هویتی که دیگر فقط یک کودک عشایری نبود، بلکه معلمی بود که می‌خواست تغییری ایجاد کند. آموزش، برای من دریچه‌ای بود به دنیایی بزرگ‌تر؛ دنیایی که در آن، می‌توانستم رؤیاهایم را زندگی کنم. این تجربه به من آموخت که آموزش، نه فقط یک حق، بلکه یک نیروی تحول‌آفرین است که می‌تواند حتی کوهستان‌های خشک را به دریاچه‌های دانش بدل کند.

تحول هویت: از کوهستان تا کلاس درس

یکی از مهم‌ترین جنبه‌های این سفر، تحول هویت‌م بود. در کودکی، خودم را فقط یک کودک عشایری می‌دیدم که وظیفه‌اش کمک به خانواده است. اما با هر مرحله از تحصیل، هویت‌م تغییر کرد. وقتی در دانشگاه پذیرفته شدم، احساس کردم دیگر آن کودک محروم نیستم؛ من کسی هستم که می‌تواند تغییری ایجاد کند. این تحول، هم‌راستا با نظریه اریکسون (Erikson, ۱۹۶۸) است که می‌گوید هویت در طول زندگی و از خلال تعارض‌ها و تجربیات، بازسازی می‌شود. برای من، هر چالش، از ناکامی در کنکور تا موفقیت در آزمون استخدامی، بخشی از این بازسازی بود. امروز، وقتی به دانش‌آموزانم درس می‌دهم، احساس می‌کنم هویت‌م کامل شده است؛ من دیگر فقط فرزند کوهستان نیستم، بلکه پیام‌آور امید برای نسل بعدی هستم.

۶- نتیجه‌گیری و پیشنهادها

این روایت، سفری است از کوهستان‌های خشک ایلام تا دریاچه‌های بی‌کران دانش. تاب‌آوری و حمایت خانواده، مرا از موانع سخت گذراند، اما نباید فراموش کرد که بسیاری از فرزندان عشایر، هنوز در تاریکی محرومیت به سر می‌برند. من، با این داستان، می‌خواهم فریادی باشم برای دیده شدن این کودکان؛ کودکانی که رؤیای درس خواندن دارند، اما راهشان پر از چالش و بحران است. پیشنهاد می‌کنم نظام آموزشی، با راه‌اندازی مدارس سیار، آموزش معلمان برای مناطق عشایری و فراهم کردن امکانات دیجیتال، عدالت را به این جوامع هدیه دهد. همچنین، باید به شکاف دیجیتال توجه شود و اینترنت و ابزارهای آموزشی برای این مناطق فراهم گردد. این پژوهش، تنها روایت من نیست؛ بازتابی است از درد مشترک بسیاری از عشایر که هنوز منتظر تغییرند. محدودیت این مطالعه، تمرکز بر تجربه‌ی یک فرد است و پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی، تجربیات بیشتری از عشایر را کاوش کنند تا تصویر کامل‌تری از چالش‌ها و راه‌حل‌ها به دست آید.

منابع

- Aghajanian, A. (۱۹۹۴). The status of women and female children in Iran. *Women's Studies International Forum*, 17(۱), ۴۵-۵۵. [https://doi.org/10.1016/0277-5395\(94\)9006-X](https://doi.org/10.1016/0277-5395(94)9006-X)
- Bourdieu, P. (۱۹۸۶). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. ۲۴۱-۲۵۸). Greenwood.
- Bruner, J. (۱۹۹۱). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(۱), ۱-۲۱. <https://doi.org/10.1086/4486119>
- Carr-Hill, R., & Peart, E. (۲۰۰۵). *The Education of Nomadic Peoples in East Africa*. UNESCO-IIEP.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (۲۰۰۰). *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. Jossey-Bass.
- Coleman, J. S. (۱۹۸۸). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S۹۵-S۱۲۰. <https://doi.org/10.1086/2۲۸۹۴۳>
- Erikson, E. H. (۱۹۶۸). *Identity: Youth and Crisis*. Norton & Company.
- Goodson, I. F. (۲۰۱۳). *Developing Narrative Theory: Life Histories and Personal Representation*. Routledge.
- Goodson, I. F., & Sikes, P. (۲۰۰۱). *Life History Research in Educational Settings: Learning from Lives*. Open University Press.
- Masten, A. S. (۲۰۰۱). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(۳), ۲۲۷-۲۳۸. <https://doi.org/10.1037/00۰۳-۰۶۶X.۵۶.۳.۲۲۷>
- McAdams, D. P. (۲۰۰۱). The psychology of life stories. *Review of General Psychology*, 5(۲), ۱۰۰-۱۲۲. <https://doi.org/10.1037/10۸۹-۲۶۸۰.۵.۲.۱۰۰>
- Riessman, C. K. (۲۰۰۸). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Sage Publications.
- Salehi-Isfahani, D. (۲۰۱۲). Education, jobs, and equity in the Middle East and North Africa. *Comparative Education Review*, 56(۴), ۵۷۵-۵۹۴. <https://doi.org/10.1086/۶۶۷۵۱۹>
- Shahbazi, M. (۲۰۰۶). The Qashqa'i nomads of Iran: Formal education and cultural continuity. *Nomadic Peoples*, 10(۱), ۳۷-۶۴. <https://doi.org/10.316۷/۰۸۲۲۷۹۴۰۶۷۸۱۱۵۸۴۲۹>
- UNESCO. (۲۰۲۰). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education: All Means All*. UNESCO
- Mohammad Motamedirad , Mohammad Alipour, Atefeh Garaili, Hadith Verdi Yan, Amirabbas Rastegari Moghaddam, (۲۰۲۴). Challenges of Education and Training of Nomads in Iran A Systematic Review of the Study, *Journal of Studies of Nomads Area planning*, ۴(۱), ۱۳۳-۱۴۴. magiran.com/p۲۸۴۸۶۴۹
- Mohsen Farmahini Farahani, Seyyed Hadi Madani , Ahad Azimi Aghbolagh, (۲۰۲۱). Phenomenological analysis of teachers' lived experiences of educational challenges in nomadic primary schools, *Learner - based Curriculum and instruction Journal*, ۱(۲), ۳۳-۴۹. magiran.com/p۲۴۷۳۸۱۰
- M. Abdoli, (۲۰۱۵). The challenge of Nomad's Migration and Nomad's schools, *Journal of Theory and Practice in Curriculum*, ۳(۵), ۵-۲۲. magiran.com/p۱۴۷۱۶۹۷

Shagari, M. H., Bello, H. Y., & Umar, S. (۲۰۱۳). The role of nomadic education in developing nomadic community. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(۶), ۱۷-۲۱.

Woldab, Z. E. (۲۰۱۲). School-intrinsic impediments in the provision of primary education for nomadic pastoralist Afar children in Ethiopia. *Journal of Educational and Social Research*, 2(۳), ۳۴۷-۳۵۸.