



A Phenomenology of the Lived Experiences of Afghan Students from Iran's Educational System

Mobina Ghoraba¹ , Alireza Sadeghi^{2*} , Gholamreza Yadegarzadeh³ , Mustafa Ghaderi⁴

1. Ph.D. Student in Curriculum Studies, Department of Curriculum Studies, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University
2. Associate Professor, Department of Curriculum Studies Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University,
3. Associate Professor, Department of Curriculum Studies, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University
4. Associate Professor, Department of Curriculum Studies Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University

Received: 2024/06/21

Revised: 2024/10/02

Accepted: 2024/11/12

Keywords:

Immigration, Afghan students, educational system, Iran, student experiences

Abstract

The present study aimed to phenomenologically explore the experiences of Afghan students within the Iranian education system. Employing a qualitative research design, the study utilized an interpretive phenomenological approach. Criterion sampling was used to select participants, with inclusion criteria requiring students to be Afghan and enrolled in the sixth grade of Shahrood elementary schools. The sixth grade was chosen to capture students' cumulative six-year experiences in the Iranian schooling system. Data were collected through semi-structured interviews, reaching saturation at 12 participants and continuing to 15 to ensure data reliability and validity. Content analysis of the interviews identified six main themes: administrative-legal distortions, psychological trauma, linguistic challenges related to maintaining the native language and adapting to a new language, social difficulties, experiences of discrimination, and economic challenges. Within these, 26 subthemes emerged, including disrespect, educational frustration, lack of clear registration procedures, falling behind academically, self-imposed rules, executive inefficiencies, low self-esteem, identity conflicts, health labeling, insecurity, embarrassment, threatening behaviors, poor communication, cultural disregard, creation of false identities, unequal benefits, language mockery, limited sentence construction, unfamiliarity with Persian semantics, smuggling, child labor, and disruptions to the economic cycle. The findings highlight the multifaceted challenges faced by Afghan students in Iran and underscore the importance of considering their perspectives in educational policy-making. A key recommendation is for educational authorities to use these insights to inform interventions aimed at improving the academic and social experiences of Afghan students in Iranian schools.

Citation: Ghoraba, M., Sadeghi, A., Yadegarzadeh, Gh., & Ghaderi, M. (2025). A Phenomenology of the Lived Experiences of Afghan Students from Iran's Educational System. *Journal of Curriculum Research*, Vol.15, No.1, Ser 29. 255-276

Corresponding Author: E-mail address: sadeghi@atu.ac.ir

Extended Abstract

Introduction

The presence of Afghan students in the Iranian education system has grown over the past decades. These students experience unique challenges that affect their academic, social, and psychological well-being. Understanding their lived experiences is crucial for policymakers, educators, and curriculum planners to ensure equitable and inclusive education. This study aims to phenomenologically explain the experiences of Afghan students in sixth grade, capturing their cumulative experiences over six years in Iranian schools.

Research Question

What are the lived experiences of Afghan students in the Iranian education system?

Methods

This study adopted a qualitative, interpretive phenomenological approach. Criterion sampling was used to select participants, who were Afghan students enrolled in the sixth grade at Shahrood elementary schools. Semi-structured interviews were conducted with 15 students until data saturation was achieved. All interviews were audio-recorded, transcribed, and analyzed using Heidegger's interpretive phenomenological framework (1976). Member checking was conducted to ensure the trustworthiness and credibility of the findings.

Results

Content analysis revealed six main themes affecting Afghan students' educational experiences:

1. Administrative-legal distortions – unclear registration procedures, lack of consistent regulations, and executive inefficiencies.
2. Psychological trauma – low self-esteem, insecurity, shame, and conflict arising from systemic challenges.
3. Language-related challenges – difficulties maintaining native language while learning Persian, language mockery, and limited access to Persian semantics.

4. Social challenges – poor communication, cultural differences, and social exclusion.
5. Discrimination – bias in approvals, unequal treatment, disregard for cultural diversity, and creation of false identities.
6. Economic issues – child labor, smuggling, and adverse effects on family economic stability.

These themes were further divided into 26 subthemes, capturing the nuanced ways in which Afghan students experience barriers and challenges in Iranian schools.

Discussion and Recommendations

The study highlights the critical need to address systemic, cultural, and educational barriers faced by Afghan students. Key recommendations include:

1. Simplifying and clarifying registration procedures to reduce bias and discrimination.
2. Preserving Afghan students' national and cultural identity within the school environment.
3. Monitoring and enforcing non-discrimination laws for immigrant students.
4. Establishing training programs for school managers and teachers to standardize treatment of immigrant students.
5. Forming a dedicated working group within the General Departments of Education to address unique cases and prevent personal biases.
6. Enhancing awareness among policymakers and educators about the social, cultural, and psychological needs of Afghan students to support their academic and personal development.

Conclusion

By centering the voices of Afghan students, this study provides evidence-based insights to inform policy, improve educational practices, and promote inclusive learning environments. Addressing these challenges is essential for fostering equitable education

and supporting the long-term integration and development of Afghan students in Iran.

Keywords: Immigration, Afghan students, educational system, Iran, phenomenology, elementary education



پدیدار شناسی تجارب زیسته دانش‌آموزان افغانستانی در نظام آموزشی ایران (مورد مطالعه: پایه ششم ابتدایی)

مبینا غربا^۱ ID، علیرضا صادقی^{۲*} ID، غلامرضا یادگارزاده^۳ ID، مصطفی قادری^۴ ID

۱. دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی

۲. دانشیار رشته مطالعات برنامه درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی

۳. دانشیار مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی

۴. دانشیار رشته مطالعات برنامه درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۷/۱۵ تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۳/۱۲/۱۴ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۰۲

واژه‌های کلیدی:

مهاجرت، دانش آموز، دانش
آموزان افغانستانی، نظام
آموزشی، ایران

چکیده

هدف این پژوهش، تبیین پدیدارشناسانه تجارب دانش‌آموزان افغانستانی در نظام آموزشی ایران بود. رویکرد پژوهش، کیفی و از روش پدیدارشناسی تفسیری استفاده شد. بمنظور دست‌یابی به نمونه پژوهش، از نمونه‌گیری ملاکی استفاده شد. ملاک ورود، افغانستانی بودن و اشتغال به تحصیل دانش‌آموزان در پایه ششم دبستان‌های شاهرود بود. از این جهت پایه ششم انتخاب شد که پژوهشگر بتواند داده‌هایی بهتر بدست آورد. پایه ششم بودن، این امکان را به پژوهشگر می‌داد تا بتواند تجربه شش سال تحصیل دانش‌آموز افغانستانی را در مدارس ایران احصا کند. برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته استفاده شد. مصاحبه‌ها با ۱۲ نفر به اشباع رسید، اما تا ۱۵ نفر هم ادامه پیدا کرد تا داده‌ها از اعتماد و اعتبار قابل قبولی برخوردار باشد. داده‌های بدست آمده بر اساس روش تحلیل مضمون انجام شد. تحلیل حاصل از مصاحبه‌ها حاکی از ۶ مضمون اصلی از جمله چالش‌های کژتابی اداری - قانونی، ترومای روان‌شناختی، آسیب تعارض نگر داشت زبان و زبان جدید، آسیب اجتماعی، تبعیض و مشکلات اقتصادی و ۲۶ زیرمضمون شامل بی‌احترامی، سرخوردگی از تحصیل، نبود روال مشخص در آیین‌نامه‌های داخلی پیرامون ثبت نام، بازماندگی از تحصیل، قوانین خودساخته، ناکارآمدی اجرایی بدنبال نقصان اداری، خود کم‌پنداری، نزاع، برجسب زنی بهداشتی، احساس ناامنی، شرمساری، برخورد تهدید آمیز، عدم برقراری ارتباط، تنفر، کاهش عزت نفس، سوگیری در تایید، بی‌توجهی به تفاوت‌های فرهنگی، ایجاد هویت‌های ساختگی، نقش برابر-مزایای نابرابر، چالش‌های ارتباطی، تمسخر زبان، عدم توانایی ساخت جمله، عدم آشنایی با هسته معنایی فارسی، قاچاق، کودک کار، آسیب به چرخه اقتصادی جامعه بود. به نظر می‌رسد توجه به یافته‌های این پژوهش از این جهت که داده‌ها بلاواسطه و مستقیماً از خود دانش‌آموزان بدست آمده است، می‌تواند در سیاست‌گذاری‌های نهاد آموزش رسمی ایران قابل اتکا باشد. پیشنهاد مهم و مشخص این پژوهش توجه به یافته‌ها و تصمیم‌گیری براساس این یافته‌هاست، تا شاید بتوان در فرایند بهبود امور مربوط به دانش‌آموزان افغانستانی شاغل به تحصیل در ایران، گام برداشت.

استناد: غربا، م.، صادقی، ع.، قادری، م. و یادگارزاده، غ. (۱۴۰۴). پدیدارشناسی تجارب زیسته دانش‌آموزان افغانستانی. مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. دوره پانزدهم، شماره اول، پیاپی ۲۹، بهار و تابستان ۱۴۰۴. ۲۷۶-۲۵۵

مقدمه

مهاجرت پدیده‌ای به قدمت تاریخ بشر است و همواره در تاریخ بشر و در دوره‌های گوناگون شکل‌ها متنوعی به خود گرفته و منشا تحولات بسیاری بوده است. دوره‌های اوج و فرود داشته و دارد و دلایلی از جمله: فقر، بیکاری، جنگ، شرایط نامناسب آموزشی، ناامنی و... از جمله دلایل مهاجرت افراد بشمار می‌رفته است (Mehrabi, 2020). مهاجرت به مثابه یک پدیده انسانی اثرات متعدد فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی بر زیست جهان افراد مهاجر و نیز مردمان بومی مقصد می‌گذارد (gholami, 2020) چرا که این پدیده، تنها انتقال مردم از مکانی به مکان دیگر نیست بلکه عنصری مهم در زندگی اجتماعی است که برای درک و فهم دگرگونی مستمر در پدیده‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جوامع از اهمیتی بسیار برخوردار است و لاجرم در بافت کلی سرزمین مبدا و مقصد آثار گوناگونی برجای می‌گذارد و نه تنها به تغییر شیوه زندگی مهاجران و ذهنیت آنها می‌انجامد بلکه در متابولیسم بدن آنها نیز تاثیر می‌گذارد (Akhlaghi, 2016).

ایران نیز یکی از بزرگ‌ترین کشورهای پذیرای مهاجران و پناهندگان افغانستانی است. حضور مهاجران در هر کشور، خاصه ایران همواره با فراز و نشیب‌هایی همراه بوده است چرا که مناطق مهاجرپذیر نظیر ایران هیچ‌گاه نسبت به وضعیت پیش از شروع فرایند مهاجرت‌پذیری ثابت نمانده است (Hoseiny, 2018). مهاجرت در سال‌های اخیر در سراسر جهان با گسترشی روزافزون روبه‌رو بوده است؛ به طوری که در سال ۲۰۱۵ حدود ۳/۳ درصد از کل جمعیت جهان مهاجر بوده اند (International Labour Organization, 2018). ایران نیز یکی از کشورهای مهاجرپذیر برای مهاجران کشورهای همسایه خود نظیر افغانستان و عراق بوده است و اکنون پس از پاکستان دومین کشور پذیرنده مهاجران افغانستانی بشمار می‌آید (Mirzaei, 2017). شرایط نامساعد در کشور افغانستان باعث شده که با وجود دشواری‌هایی که در راه مهاجرت وجود دارد، افغان‌ها همچنان به مهاجرت و حضور در ایران تمایل داشته باشند. در ایران سیاست‌هایی گوناگون در چهار دهه اخیر در قبال مهاجران اتخاذ شده است. پس از انقلاب اسلامی در ایران «سیاست درهای باز» در قبال مهاجران افغانستانی در پیش گرفته شد، اما در ابتدای دهه هفتاد برای دولت‌مردان ایران مسجل شد که حضور این تعداد مهاجر با وجود مثبت حضور آنان (تأمین و تعدیل بازار کار) هزینه‌های سنگینی را به کشور تحمیل می‌کند؛ بنابراین، سیاست مهاجرتی دولت ایران با تأکید بر بازگشت آنان وارد مرحله‌ای تازه شد (Mirzaei, 2017). در این دهه، به دلیل رکود اقتصادی و فشار سیاسی داخلی، ایران شروع به حذف یارانه‌های بهداشتی و آموزشی پناهندگان کرد. در سال ۱۳۸۱، دولت ایران توافقنامه سه جانبه با دولت افغانستان و آژانس پناهندگان سازمان ملل متحد امضا کرد و شرایط تسهیل بازگشت داوطلبانه افغان‌ها به افغانستان را فراهم کرد. در اواخر سال ۱۳۸۳، تخمین زده می‌شد که حدود ۳ میلیون افغانستانی در ایران باقی بمانند. در این سال دولت ایران با بالا بردن هزینه‌های زندگی افغان‌ها در ایران، سعی در ترغیب آنها به بازگشت داوطلبانه داشت، اما بیش‌تر افغان‌های اخراج شده، مجدد افغانستان را ترک کردند و حدود ۴۲ درصد آنان به مناطق شهری ایران بازگشتند (al et & Shavazi-Abbasi, 2005). اینها نشان از این دارد که سیاست‌هایی که تاکنون در کشور اتخاذ شده موفقیت آمیز نبوده است و همچنان ایران پذیرای خیل عظیم مهاجران افغان است. درباره تعداد مهاجرین افغان برآوردهای متفاوتی وجود دارد که با آمارهای رسمی متفاوت است و این به دلیل حضور غیرقانونی بخش بزرگی از مهاجران در کشور است، اما بر طبق آمار وزارت امور

مهاجرین و عودت‌کنندگان افغانستان در سال ۱۳۹۵، تعداد مهاجران افغانستانی در ایران بیش از ۲/۲۰۰ هزار نفر بوده است (۸۴۰ هزار نفر دارای کارت آمایش، ۳۰ هزار نفر دارای سند طویل‌المدت، ۴۵۰ هزار نفر دارای پاسپورت کوتاه و ۸۸۷۳۰۶ نفر فاقد مدرک) (آمارهای رسمی کشور با این تعداد متفاوت است) و تعداد مهاجرین افغان برحسب نتایج سرشماری سال ۱۳۹۵ برابر با ۱/۵۸۳/۹۷۹ نفر عنوان شده است که از این تعداد در حدود ۲۴ درصد (۳۷۳/۰۰۰) آنها در شهر تهران سکونت دارند (مرکز آمار ایران). بنابراین، وجود مرز مشترک طولانی و اشتراکات مذهبی، فرهنگی و زبانی بسیاری از مردم افغانستان با مردم ایران سبب مهاجرت فزاینده آنان به این کشور شده است (Isazadeh, 2013). یکی دیگر از علل مهاجرت نسل اولی‌های افغانستانی به ایران نزدیکی ایران به موطنشان است که به آنان این امکان را می‌دهد که در صورت مساعد شدن شرایط به موطن باز گردند (Ahmadi Movahed, 2003).

مهاجرانی که در ایران زندگی می‌کنند شامل چند نسل هستند؛ نسل اولی‌هایی که مهاجرت کردند و نسل دومی‌ها و سومی‌هایی که تجربه مهاجرت را نداشتند، ولی در جامعه ایرانی متولد شده، مدرسه رفته، جامعه‌پذیری جامعه میزبان را تجربه کرده‌اند. درواقع، این نسل از اهمیت بالایی در ساختار جمعیت مهاجران برخوردار هستند چرا که با توجه به الگوی باروری بالایی که داشتند، کودکان اهمیت قابل توجهی دارند. تحصیل کودکان مهاجر پس از امنیت ایشان یکی از دغدغه‌های همیشگی مهاجران ساکن در ایران از دیرباز تا به امروز بوده است. درعین حال امکان تحصیل کودکان و نوجوانان مهاجران بویژه افغانستانی‌ها در ایران همواره با فراز و نشیب‌هایی روبه‌رو بوده است.

مهاجرت بر اساس نظریه جذب و دفع ناشی از دو عامل است: نیروی دافعه و نیروی جاذبه. دافعه: عواملی که سبب می‌شود فرد مکان زندگی خود را ترک کند نظیر آموزش و اشتغال. جاذبه: عواملی که سبب می‌شود فرد به سوی مکان دیگری جذب شود (Ahmadresh, 2017). فراز و نشیب‌هایی که این گروه از اتباع به عنوان جمعیتی نسبتاً پایدار در طول حدود ۴۰ سال با آن مواجه بوده‌اند، همگی تحت تاثیر عدم اتخاذ سیاست مشخص پیرامون مسئله اتباع، بویژه مهاجران افغانستانی به دلیل حضور غیرقانونی بخش اعظمی از این جمعیت و عدم تعیین تکلیف در خصوص آنها بوده است. به عبارت دقیق‌تر می‌توان مسئله تحصیل کودکان را زیرمجموعه کلان مسئله اتباع در ایران تحلیل کرد. کودکان افغانستانی به عنوان یکی از عناصر مهم تأثیر پذیر و تأثیر گذار بر جامعه هستند آنچنان که جامعه پناهنده و مهاجر دو عنصر اساسی را در دل خود جای داده است الف: والدین (بزرگسالان) ب: فرزندان (کودکان و نوجوانان).

الف: والدین از نظر شخصیتی در فرهنگ خویش رشد کرده‌اند و اغلب فرهنگ جدید برایشان سنگین و غیر قابل هضم است و روش زندگی و فرهنگ جامعه جدید را برای خود بیگانه می‌دانند که این مسأله موجب بروز بحران هویت می‌شود. این حس بیگانگی و دگر بودگی، اعتماد به نفس فرد مهاجر را در هم می‌شکند و حس بی‌مقداری و بی‌ارزشی را به تدریج به وی منتقل می‌کند (Mosavi, 2018).

ب: فرزندان، بیش‌تر از والدین تحت تاثیر فرهنگ کشور مقصد قرار می‌گیرند چرا که خواه ناخواه تحت تاثیر و متقابل با نظام آموزشی قرار می‌گیرند (purahmad, 2014).

بر این اساس است که مهاجرت مردم افغانستان به ایران نیز تأثیر عمیق خود را بر کودکان افغانستانی که قرار است در کشور میزبان تحصیل کنند، بیش‌تر خود را نشان می‌دهد و آموزش در مدارس برای کودکان افغانستانی به معنای ارائه خدمات به صورت کامل برای آنان نیست و هم‌چنان موانعی برای آنان وجود دارد (mehrabi, 2020). همان‌گونه که مطالعه اکتشافی پژوهشگر و مصاحبه با دانش‌آموزان افغانستانی نشان داد که نگرانی و اضطراب بوجود آمده در بین آنها

نشأت گرفته از شرایط ایجاد شده در کلاس درس، هنگام تدریس دروسی است که تفاوت بین دانش‌آموزان افغانستانی و ایرانی را محرزتر می‌نماید و هم چنین ابراز نگرانی دیگر این دانش‌آموزان و والدینشان از شرایط ثبت نام در مدارس دولتی است که شامل شرایط ثبت نام، هزینه ثبت نام، نحوه برخورد کارکنان، نحوه برخورد دانش‌آموزان ایرانی و.... می‌باشد. عوامل نگران کننده پیشتر گفته شده را نمی‌توان نادیده گرفت و یا با بی‌تفاوتی به آن نگرست چرا که شمار قابل توجهی از کودکان افغانستانی در ایران تحصیل می‌کنند؛ بنابراین، تأثیر پذیری آنان از عملکرد نظام آموزشی بسیار زیاد است (Abbasi, 2005).

آن چنان که آمارها نشان می‌دهد در حال حاضر از مجموع حدود ۴۲۰ هزار دانش‌آموز اتباع افغانستانی که در مدارس کشور مشغول به تحصیل هستند بیش از ۱۰۵ هزار دانش‌آموز بدون مدارک هویتی در مدارس ایرانی ثبت نام شده‌اند. از کل جمعیت این دانش‌آموزان مهاجر ۲۷/۵ درصد در مدارس روستایی و ۷۲/۵ درصد در مدارس شهری تحصیل می‌کنند. از تعداد دانش‌آموز افغانستانی مشغول به تحصیل در مدارس جمهوری اسلامی ایران تعداد ۵۲/۴ درصد پسر و معادل ۴۷/۶ درصد دختر هستند و با نسبت دانش‌آموزان ایران (۵۵/۱ برابر ۴۸/۵) تفاوت زیادی ندارد (Esfahani, 2018).

اما با توجه به حضور پناهندگان افغانستانی در ایران و اهمیت آموزش و پرورش به کودکان افغانستانی، مساله اینجاست که آیا تجارب دانش‌آموزان افغانستانی از حضور در مدارس خاصه کلاسهای درسی گوناگون با تجارب دانش‌آموزان ایرانی یکسان است؟ چه عواملی موجب بروز چنین تجاربی متفاوت می‌شود؟ چگونه می‌توان شرایط ایجاد شده ناشی از تفاوتی که توسط کودکان افغانستانی درک می‌شود را رفع نمود و یا بهبود بخشید؟ محدودیت های ایجاد شده در مدارس برای کودکان افغانستانی براساس مطالعه اکتشافی پژوهشگر شامل موارد زیر است:

- عدم داشتن زبان مشترک، عدم اشتراک فرهنگی و آداب و رسوم، ریزش تحصیلی دانش‌آموزان افغانستانی رده سنی بالاتر، قربت فرهنگی پایین، تفاوت در دین و اعتقادات که خود خانواده‌های افغانستانی بیان می‌دارند که سنی مذهب هستند و جز اقلیت‌ها در ایران بشمار می‌روند و به همین علت برخوردی شایسته با آنان نمی‌شود. افزون بر این اکثریت قریب به اتفاق بیان داشتند که مسولان و کارکنان مدرسه به هم نزادهای خود بیش‌تر توجه می‌کنند. براساس مطالب پیش‌تر گفته شده و چالش‌های آموزشی مهاجران بویژه مهاجران افغان به این دلیل که مهاجرین و پناهندگان اعم از افغانستانی و غیر افغانستانی در سرتاسر ایران حضور دارند؛ نکته حایز اهمیت این است که در این حوزه مبتنی بر تجارب زیسته دانش‌آموزان، پژوهشی ویژه صورت نگرفته است به همین خاطر، دایره شمول این پژوهش می‌تواند برای همه دانش‌آموزان در اقلیت و خانواده‌های آنان حایز اهمیت باشد بالاخص آنان که هم چون دانش‌آموزان افغانستانی از خانواده‌های محروم تری وارد چرخه آموزشی شده‌اند؛

بنابراین، می‌توان گفت دو دلیل اصلی برای ایجاد محدودیت اتباع افغانستان وجود دارد. از یک سو بار مالی آموزش در ایران برای اتباع افغان وجود دارد که بهره مندی از خدمات آموزشی منوط به پرداخت هزینه است و از سوی دیگر، آنچه کودکان افغانستانی در مدارس دریافت می‌کنند، پیامد سرکوب شدن و پایین آمدن اعتماد به نفس را برای آنان به همراه دارد.

بنابراین مساله اصلی این پژوهش بررسی تجربه دانش‌آموزان افغانستانی پایه ششم ابتدایی بود که از راه مصاحبه و مشاهده در کلاس‌های درسی گوناگون تلاش کرده است درکی عمیق‌تر از تجربیات زیسته دانش‌آموزان در کلاس‌های درسی گوناگون بدست آورده که بتواند راهکارهایی را جهت مقابله با این مساله که دانش‌آموزان افغانستانی شرایط تحصیل خود را در مقایسه با دانش‌آموزان ایرانی تبعیض آمیز می‌دانند، ارائه کند که بر مبنای نتایج این پژوهش می‌توان

از آمارهای کلی میزان خدمات آموزشی به کودکان افغانستانی گام را فراتر نهاد و دریافتی دقیق‌تر از پیچیدگی‌ها و مسائل موجود در حوزه آموزش کودکان افغانستانی بدست آورد که می‌تواند بستری را فراهم سازد در راستای سیاست‌گذاری صحیح جهت آموزش کودکان مهاجر چه افغانستانی و چه غیر افغانستانی. هم چنین بیان پیشنهادهایی در این خصوص که مجریان در مدارس چگونه عمل کنند که شرایط بهتری در مدارس برای این کودکان ایجاد شود که از تخریب هویت، کمبود اعتماد به نفس، نبود عزت نفس و... رهایی یابند. حال باید دید که تجارب زیسته دانش‌آموزان افغانستانی از نظام آموزشی ایران چگونه است؟

بنابراین، براساس تجارب زیسته دانش‌آموزان افغانستانی از نظام آموزشی ایران، توجه به نیازها، خواست‌ها، حقوق و تجارب کودکان افغانستانی امری ضروری می‌نماید.

روش پژوهش

این پژوهش به روش کیفی و پدیدارشناسی (تفسیری) انجام گرفته است. با توجه به هدف پژوهش که بررسی تجربیات زیسته دانش‌آموزان افغانستانی از نظام آموزشی در ایران است، ضرورت داشت معناها، دیدگاه‌ها و تجارب زیسته دانش‌آموزان افغانستانی پایه ششم، که از نزدیک با پدیده آموزش و برنامه درسی مدارس در ایران مرتبط هستند؛ مورد بررسی قرار گیرد. از این رو شناخت همه جانبه آن‌ها مستلزم بکارگیری شیوه‌هایی بود که در خصوص زمینه و شرایط ویژه بروز آن تجربیات حساس باشد. در این پژوهش از پدیدارشناسی تفسیری استفاده شده است چرا که مفروضات محقق در پراتز و یا کنار گذاشته نمی‌شوند بلکه این مفروضات در کنار نتایج مصاحبه‌ها در درون فرایند تفسیری قرار داشته و بخشی از آن هستند. همان‌گونه هایدگر^۱ (۱۹۹۴) در مورد پدیدارشناسی تفسیری بیان می‌دارد، پدیدارشناسی درک ماهیت ذهنی تجربه زنده از دیدگاه کسانی است که آن را تجربه کرده اند. این امر از راه کشف معانی ذهنی و توضیحاتی که افراد در مورد تجربه هایشان ارایه می‌دهند، صورت می‌گیرد. لذا، استفاده از این روش جهت تبیین و وضوح پدیده مورد نظر مناسب به نظر می‌رسد.

مشارکت‌کنندگان پژوهش

دانش‌آموزان افغانستانی دوره ابتدایی که در شهرستان شاهرود تحصیل می‌کنند به عنوان مشارکت‌کنندگان در این پژوهش بودند. شهر شاهرود به دلیل قرار گرفتن در مسیر شهرستان تایباد که منطقه مرزی ایران و افغانستان است تعداد قابل توجهی از افغانستانی‌ها را در خود جای داده است. البته، این شهر به دلیل وجود مقبره یک شاهزاده افغانستانی در خودش نیز مورد توجه مردم افغان قرار گرفته و آنها بدون هیچ محدودیتی در شاهرود حضور پیدا می‌کنند و اکثراً به شغل کفاشی و کفش دوزی می‌پردازند. نکته دارای اهمیت دیگر این است که چون تعداد مدارس غیردولتی در این شهر به نسبت تمکن مالی مردم، زیاد است، لذا افغانستانی‌ها سکونت در این شهر را ترجیح می‌دهند زیرا افزون بر این که می‌توانند شغلی مناسب پیدا کنند و امنیت نسبی در این شهر برای زندگی داشته باشند، امکان تحصیل فرزندان‌شان نیز به راحتی فراهم است.

^۱. Heidegger

تعداد مشارکت کنندگان پژوهش

در مجموع از میان دانش‌آموزان افغانستانی پایه ششم در شهرشاهرود بعد از هماهنگی با اداره آموزش و پرورش شاهرود که دانش‌آموزان افغانستانی در آن تحصیل می‌کردند با ۱۵ نفر مصاحبه انجام گرفت و بدین خاطر دانش‌آموزان این پایه تحصیلی انتخاب شدند چون قدرت تشخیص موقعیت‌های گوناگون و بیان تجربیات شخصی توسط دانش‌آموزان در پایه ششم نسبت به پایه‌های پایین تر دوره ابتدایی بیش تر بوده و تجربه شش سال تجربه زیسته در آموزش رسمی ایران را به همراه داشتند. بمنظور دستیابی به گروه نمونه پژوهش نیز با توجه به اهداف این مطالعه، نمونه‌گیری هدفمند به کار گرفته شد که رویکرد مناسبی برای دستیابی به مشارکت کنندگان بشمار می‌رود. ملاک ورود به میدان پژوهش نیز داشتن معیارهایی نظیر داشتن پدر و مادر افغانستانی، یک نفر از والدین متولد افغانستان، خود دانش‌آموز متولد افغانستان و تحصیل شش سال در مدارس ایرانی مد نظر قرار گرفت. دانش‌آموزان مشمول این رویکرد همگی یا در پایه ششم در شاهرود مشغول تحصیل بودند و یا اینکه پس از گذراندن این پایه ترک تحصیل کرده بودند و ویژگی‌های دیگری را نیز دارا بودند که در جدول ۱ ارائه شده است.

یافته‌های پژوهش

پس از عملیاتی کردن ۱۵ مصاحبه با دانش‌آموزان افغانستانی پایه ششم ابتدایی و بررسی و مطالعه آن‌ها طی چندین دوره، ۶ مضمون اصلی و ۲۶ زیر مضمون شامل، بی احترامی، سرخوردگی از تحصیل، فقدان سازوکار شفاف عادلانه برای ثبت نام، نبود روال مشخص در آیین‌نامه‌های داخلی پیرامون ثبت نام، قوانین خودساخته، ناکارآمدی اجرایی بدنبال نقصان اداری، خود کم پنداری، کاهش اعتماد به نفس، نزاع، برچسب‌زنی بهداشتی، احساس ناامنی، شرمساری، برخورد تهدیدآمیز، عدم برقراری ارتباط، تنفر، کاهش عزت نفس، تفاوت‌های فرهنگی، ایجاد هویت‌های ساختگی، نقش برابر-مزایای نابرابر، چالش‌های ارتباطی، تمسخر زبان، عدم توانایی ساخت جمله، عدم آشنایی با هسته معنایی فارسی، قاچاق، کار در کودکی، آسیب به چرخه اقتصادی جامعه بدست آمد. این ۲۶ مضمون در دسته بندی مضمون اصلی قرار گرفت و به این ترتیب از آنها ۶ مضمون اصلی شامل چالش‌های: کژتابی قانونی، آسیب تعارض نگهداشت زبان و زبان جدید، ترومای روان‌شناختی، آسیب اجتماعی، تبعیض و مشکلات اقتصادی بدست آمد. اعتبار یافته‌ها نیز اینگونه حاصل گردید که پس از مشخص شدن کدهای نهایی، این کدها برای ۱۰ نفر از دانش‌آموزان فرستاده شد که مورد تایید دانش‌آموزان مشارکت کننده قرار گرفت.

به اجمال می‌توان اذعان داشت که سوالاتی مهم در این پژوهش طرح شد که گزارش‌های مصاحبه شوندگان و توصیفات آنها، پژوهشگر را در ساخت این مضامین که در جدول ۲ به روشنی مشخص می‌باشد، یاری داد. در زیر ۶ مضمون اصلی به همراه برخی مضامین فرعی (چرا که در جدول ۲ مصادیق به روشنی بیان گردیده است) مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

ترومای روان‌شناختی: سوالی که ما را در رسیدن به مضمون اصلی اول یاری داد؛ بیان تجربیات خوشایند و ناخوشایند از مدرسه و کلاس درس بود. چه برداشتی از این تجربیات دارید؟ تجربیات شما در یک روز مدرسه آیا بر عملکرد شما در روزهای دیگر و ساعات دیگر همان کلاس درسی تأثیر گذاشته است؟

بیش تر مصاحبه‌شوندگان هنگام پاسخ به این سوال بی‌درنگ بیان می‌کردند، نگویند تجربه خوشایند و ناخوشایند را برایتان توضیح دهیم، در کل، تجربیات ما افغانستانی‌ها از مدرسه آمدن همراه ایرانی‌ها خوشایند نیست. جملگی تردید

داشتند که مبادا پژوهشگر صحبت‌های آنان را به گوش مسوولان مدرسه برساند و آنها را از مدرسه اخراج کنند. در زیر به اختصار برخی پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان در این خصوص ارائه می‌شود.

خود کم پنداری: در مورد این مضمون بیش‌تر پسران در مصاحبه بیان می‌کردند که ما چیزی از ایرانی‌ها کم نداریم، براساس حس غرور و اقتدار که در نوجوانان پسر وجود دارد، در ابتدا هویت خود را با تمام آنچه که به عنوان یک افغانستانی با آن معرفی می‌شود، می‌پذیرفتند؛ بدون هیچ‌گونه کمبود و نقطه ضعف، اما زمانی که شروع به بیان تجربیات خود می‌کردند، مشخص می‌شد که قدرت نفوذ عملکرد هم سالان ایرانی شان در مدرسه به حدی بالاست که دانش‌آموزان افغانستانی، خودشان پذیرفته‌اند که موجوداتی در رده پایین‌تر نسبت به ایرانی‌ها هستند؛ دانش‌آموزی می‌گفت:

"بعضی از دانش‌آموزان ایرانی ما را اذیت می‌کنند، به ما توهین می‌کنند که افغانستانی و سنی هستیم. به ما می‌گویند سگ سنی خجالت می‌کشیم در بین ایرانی‌ها ما سنی هستیم" (مشارکت‌کننده شماره ۳).

نزاع: پاسخ دیگری که در مورد تجربیات دانش‌آموزان افغانستانی به تجربیات‌شان از مدرسه و کلاس ارائه می‌شد، غالباً همراه با ارائه این عبارت بود که ایرانی‌ها هوای همدیگر را دارند و برای مقابله با هرچیزی و هر کسی که خلاف‌شان باشد، با هم دست به یکی می‌کنند.

«با یکی از بچه‌های سال پایینی حرفم شد آن هم به خاطر اینکه گفت چرا موقع ورد به سالن من را هول دادی؟ بچه‌های ایرانی به طرفداری از آن دانش‌آموز که اصلاً هم کلاس ما نبود، ریختند و روی سرم کتکم زدند» (مشارکت‌کننده شماره ۷).

برجسب‌های بهداشتی: توصیفات مصاحبه‌شوندگان از این مضمون سرشار از تفاسیر منفی بود که ایرانی‌ها فکر می‌کنند ما نجس هستیم، ایرانی‌ها فکر می‌کنند فقط خودشان تمیز هستند و حتی حاضر نمی‌شوند «اگر ما از سرویس بهداشتی مدرسه استفاده کنیم، پشت سر ما به توالت بروند و نظرشان این است که سنی‌ها خودشان را با سنگ تمیز می‌کنند و طهارت نمی‌گیرند» (مشارکت‌کننده شماره ۸).

"سال گذشته دونفر از بچه‌های کلاس شپش گرفتند و دقیقاً سر کلاس علوم بود که می‌گفتند افغانی‌ها را بیارین خانم معلم روی موه‌های‌شان آزمایش کنید چون کثیف هستند؛ خاطره خیلی تلخی بود و آن روز بسیار گریه کردم؛ چندین بار سر من را در دفتر مدرسه دیدند، خیلی با کراهت نگاه می‌کردند که در سرم شپش پیدا شد؛ به معاون گفتم ما با خانواده عمویم و ۵ فرزندش باهم زندگی می‌کنیم کلاً ۹ نفر هستیم و زیاد حمام نمی‌توانیم برویم. همین باعث شد برای تکرار پایه من را نپذیرند" (مشارکت‌کننده شماره ۹).

آسیب تعارض نگهداشت زبان و زبان جدید:

پاسخ مصاحبه‌شوندگان در مورد اینکه تفاوت زبان بین آنها و سایر دانش‌آموزان، شرایطی ویژه را برای آنان در مدرسه ایجاد کرده است یا نه؟ این‌گونه بود که به مساله زبان مادری و هویت‌شان اشاره می‌کردند و پاسخ‌ها نشان از آن داشت که گویا مجبور هستند به خاطر تحصیل حتی روی زبان مادری‌شان سرپوش بگذارند. زبانی که به هر حال نشانی از هویت آنان بشمار می‌رود، اما به خاطر شرایط تحصیل که به راحتی برای آنان فراهم نشده است، مجبور هستند این عنصر هویتی را انکار کنند.

عدم توانایی ساخت جمله: پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان در این قسمت به معنای واقعی کلمه به پوز دادن بچه‌های ایرانی اشاره داشت که با نحوه صحبت کردن‌شان به بقیه (دانش‌آموزان افغانستانی) فخر فروشی می‌کنند اینکه در مقابل پژوهشگر بسیار واضح و مستقیم بیان کنی که ایرانی‌ها فکر می‌کنند کی هستن؟ اونا کی هستن که ما نیستیم؟ خشم و

غضب این اتباع را از عملکرد ایرانیان در مدرسه نشان می‌دهد. یکی از مواردی که شرکت‌کنندگان به آن اشاره کردند: سلیس نبودن و روان نبودن جملات آن دسته از دانش‌آموزان افغانستانی بود که یا در خود افغانستان متولد شده بودند یا چند پایه تحصیلی را در افغانستان گذرانده بودند و یا اینکه پدر و مادرشان هردو افغانستانی بودند و در خانه کاملاً به زبان افغانستانی با یکدیگر و با بچه‌ها صحبت می‌کردند به پاسخ ۴ نفر از مشارکت‌کنندگان دقت کنید.

"مثلاً موقع خواندن شعرهای حفظی در کلاس که لهجه ما بیش‌تر معلوم می‌شد، واقعا اذیت می‌شدیم؛ به خاطر ادا درآوردن بچه‌ها و گیردادن معلم، چون به روان‌بودن ایرانی‌ها نمی‌توانیم کلمات را ادا کنیم یا حتی جمله بسازیم" (مشارکت‌کننده شماره ۹، ۳، ۱۳، ۴).

عدم آشنایی با هسته معنایی فارسی: پاسخی که دانش‌آموزان افغانستانی را در حالت ابهام فرو می‌برد، اینجا بود که می‌گفتند: «ما اصلاً بعضی جملات ایرانی‌ها را که با شعر و کنایه می‌گویند، نمی‌فهمیم؛ یعنی اگر به ما فحش هم بدهند، ما متوجه نمی‌شویم» (مشارکت‌کننده شماره ۱)، در این قسمت مشخص شد که ساختارهای ادبی که دانش‌آموزان و یا اولیا مدرسه بکار می‌برند، جهت وضوح و شفافیت بیش‌تر جملات‌شان که در حقیقت جزء بلاغت زبان مادری ما ایرانی‌ها بشمار می‌رود، نظیر ضرب‌المثل‌ها یا کنایه‌ها؛ دانش‌آموزان افغانستانی را به فکر فرو می‌برد زیرا تعبیر درستی از این صناعات ادبی ما در زبان فارسی ندارند.

کژتابی اداری قانونی

این مضمون در حالتی بدست آمد که جز قدرترین مضامین بود چرا که هر ۱۵ مصاحبه‌شونده به آن اذعان داشتند که خاصه در مدارس غیر دولتی هر کسی برای خودش قانون خودساخته‌ای دارد و هر کسی ساز خودش را می‌زند و قوانین از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر و از مدیری به مدیری دیگر بسیار متفاوت است؛ مصاحبه در حضور پدر دانش‌آموز افغانستانی انجام گرفت و دانش‌آموز نگاهی زیر چشمی به پدرش کرد و زیر لب گفت بگم؟ پدرش سرش را تکان داد که نه. اینجا پژوهشگر لبخندی زد و بیان کرد که چیزی را پنهان نکنید. همه صحبت‌های شما محرمانه می‌ماند؛ در نهایت، مشخص شد که عید قربان برای مدیر مدرسه یک گوسفند هدیه برده بودند که بچه‌شان مشکل ثبت‌نام نداشته باشد. دانش‌آموزی می‌گفت:

قوانین خود ساخته: "ثبت نام و پذیرش در مدرسه سمنان و شاهرود خیلی سخت بود اول می‌گویند اتباع مثل ایرانی‌ها می‌توانند درس بخوانند اما وقت ثبت نام که می‌شود شرایط به گونه‌ای دیگر است" (مشارکت‌کننده شماره ۴).

نبود روال مشخص در آیین نامه‌های داخلی پیرامون ثبت نام: «پایه‌های قبلی را در سمنان خواندم و مشکلی نداشتیم، اما از وقتی به مدرسه اینجا (شاهرود) آمده‌ام، هرروز من را صدا می‌زنند و یک قانون جدید را برایم بیان می‌کنند. مثلاً این نامه از اداره آمده است که نباید اتباع را ثبت نام می‌کردیم حتی آنها که به صورت قانونی در ایران هستند».

دانش‌آموزی دیگر می‌گفت:

«مادرم در آرایشگاهی کار می‌کند که معاون مدرسه و دخترش به آنجا می‌روند؛ یزلس دریافت خدمات زیبایی، مادرم ناخن‌پاهای‌شان را پدیکور می‌کند و فقط هزینه مکان آرایشگاه را پرداخت می‌کنند و هزینه خدمات زیبایی را از آنان دریافت نمی‌کند. چند بار به مادرم گفته بود که نگران نباش هوای دخترت را دارم» (مشارکت‌کننده شماره ۱۰) در صورتی که هم کلاس من که او هم افغانستانی است، چند بار صدایش کرده‌اند و گفته‌اند که مدارک هویتی‌ات را بیاور؛ گفته‌های هم کلاسی این چنین بود:

« مدام صدایم می‌زنند که مهلت اقامت‌تان در ایران که هنوز تمام نشده است؟ گفتی قانونی اینجا هستی‌دربال درسته؟ و....» (مشارکت کننده شماره ۱۲).

ناکارآمدی اجرایی بدنبال نقصان اداری: اینجا صدای دانش‌آموزان در آمده بود که این شاهرودی‌ها اصلاً قانون ندارند فقط ادعا دارند. چه ادعایی؟ دانش‌آموزی می‌گفت:

رییس فلان قسمت عوض می‌شود تا چندین روز ما بیچاره‌ها معلق می‌مانیم که چه؟ که هنوز رییس جدید برای شما اتباع تصمیم نگرفته است والا خانم ما نفهمیدیم اینجا قانون‌گذار کیست؟ پسردایی من هم سن من است در مدرسه دیگری درس می‌خواند اصلاً چنین مشکلی نداشت» (مشارکت کننده ۱۵).

تبعیض

این مضمون در حالی بدست آمد که حالتی از استیصال در چهره دانش‌آموزان نمایان بود و بدنبال چرایی این مساله بودند که چرا تفاوت؟ چرا فرق؟ چرا بی عدالتی؟

مضمون فرعی سوگیری تایید زمانی بدست آمد که تنی چند از مصاحبه شوندگان صدایشان را بالا برده و از پژوهشگر سوال پرسیدند (سوال در مضمون فرعی زیر بیان می‌شود):

سوگیری تایید: خود شما خانم خوش نیست نمی‌آید کسی از شما تعریف کند؟ پاسخ پژوهشگر مثبت بود و فوراً ادامه می‌دادند، اما تعریف برای کارخوب و درستی که انجام داده باشی نه اینکه بقیه از ترس و دلهره که مبدا اتفاق ناگواری برایشان بیفتد به دروغ از شما تعریف کنند، اما ما خانم در کلاس‌ها مجبور می‌شویم دروغ بگوییم که معلم فقط از ما خوشش بیاید و شبیه ایرانی‌ها با ما رفتار کند، همین» (مشارکت کننده شماره ۱۲).

آسیب اجتماعی

گزارش‌ها نشان از آن دارد که برنامه درسی پنهان^۱ در بدست آمدن این مضمون بسیار جلوه‌گری می‌کند آنجا که پاسخ‌دهندگان سری تکان می‌دهند و می‌گویند همه چیز را که نباید دید یا نباید عیناً تجربه کرد. ما از رفتار معلم‌ها اذیت می‌شویم؛ در صورتی که در ظاهر خودشان را خیلی خوب و مهربان به ما جلوه می‌دهند، اما «نمره ورزش کم بگیریم برایمان در حضور معلم ورزش واسطه نمی‌شوند که چون این دانش‌آموز همه درس‌هایش قوی است، کمی ارفاق کنید نمره بگیرد، در حالی که این کار را برای همه دانش‌آموزان دیگر انجام می‌دهند» (مشارکت کننده شماره ۵).

مشکلات اقتصادی

این مضمون از سوالاتی حاصل شد که در آن دانش‌آموزان به اسارت گاه اشاره کردند اسارتی که به دلیل افغانستانی بودن برای آنان ایجاد شده است و آنان را از تسهیلات و امکانات جدا ساخته است یکی از مشارکت کنندگان «خنده ریزی می‌کند و می‌گوید: انگار اسیر گرفتن» (مشارکت کننده شماره ۱۰). در مورد بدست آمدن این مضمون تجربیات خود را از شرایط ثبت نام در مدارس این‌گونه بیان کردند که «تسهیلات و امکانات فقط برای ایرانی‌هاست» (مشارکت کننده شماره ۹) و در ادامه گفت وگو، مرزها درنوردیده میشد و در نهایت فقر مالی خانواده را مطرح می‌کردند سبب شده این دانش‌آموزان سر چهارراه‌ها در شاهرود گل یا آدامس بفروشد دانش‌آموزی تعریف کرد:

^۱. Hidden Curriculum

کودک کار: «چون پدران ما از عهده شهریه مدرسه برنمی‌آیند، مجبوریم برویم کارگری کنیم، تابستان‌ها در باغ‌ها کار کنیم و زردآلو بچینیم و در ایام مدرسه هم سر چهارراه پشت چراغ قرمز کار می‌کنیم» (مشارکت‌کننده شماره ۶). البته پدران اغلب این دانش‌آموزان افغانستانی در شاهرود در حرفه کفش دوزی و یا کفافی مشغول هستند، اما در مقایسه با خود مردم شاهرود تمکن مالی اندکی دارند و همان‌گونه که پیش‌تر اشاره شد، مردم این شهر از نظر توانایی مالی در سطح نسبتاً بالایی قرار داشته و به همین خاطر روز به روز ساخت و تاسیس مدارس غیر دولتی در این شهر به علت خواسته مردم افزایش می‌یابد چرا که خواهان این هستند که فرزندان‌شان از امکانات تحصیلی بالایی باید برخوردار باشند. همین مسأله فاصله و تفاوت وضعیت اقتصادی خانواده دانش‌آموزان ایرانی را از غیر ایرانی مشهود می‌سازد.

بحث

هدف از پژوهش حاضر فهم تجارب زیسته دانش‌آموزان افغانستانی در نظام آموزشی ایران بود. بررسی و تحلیل چالش‌های تحصیلی دانش‌آموزان اتباع خارجی از زبان اولیا مدارس و کارشناسان با آنچه که تجربه خود دانش‌آموزان اتباع خاصه افغانستانی‌ها از مدرسه ایران است متفاوت می‌باشد. آموزش، منافع فراوانی را برای فرد و جامعه به ارمغان می‌آورد و هر چه مهاجران از آموزش و سواد بیشت‌تر برخوردار باشند، تمایلی بیش‌تر به حمایت از دموکراسی، مشارکت در امور سیاسی و در نتیجه پذیرش تفاوت‌ها خواهند داشت، اما گاه مسأله آموزش برای مهاجران چالش‌هایی را به همراه دارد که می‌تواند تأثیرات نه چندان مطلوبی بر فراگیران مهاجر داشته باشد.

آنچنان که براساس یافته‌های حاصل از این پژوهش و بررسی پژوهش‌های گوناگون دیگر نشان داده شد که دانش‌آموزان افغانستانی دوره ابتدایی با چالش‌ها و آسیب‌های زیادی مواجه هستند نظیر ترومای روان‌شناختی، آسیب نگهداشت زبان، کژتابی اداری و قانونی، تبعیض، آسیب اجتماعی و مشکلات اقتصادی.

دانش‌آموزان افغانستانی که در این مطالعه شرکت کردند، گزارش‌هایی را از تجربه زیسته خود از نظام آموزشی در ایران به اشتراک گذاشتند که شواهدی بر آسیب‌هایی نظیر ترومای روان‌شناختی، آسیب نگهداشت زبان، کژتابی قانونی، تبعیض، آسیب‌های اجتماعی و مشکلات اقتصادی بود.

ترومای روان‌شناختی: نخستین مقوله‌ای که از گزارش‌ها بدست آمد، ترومای روان‌شناختی بود؛ این مقوله، زمانی بدست آمد که هنگام مصاحبه با دانش‌آموزان افغانستانی دختر و پسر، با ظاهری عادی، اما درونی پر از تشویش و نگرانی آنها مواجه شدیم. براساس مطالعه اکتشافی پژوهشگر، بسیاری از دانش‌آموزان و خانواده‌های افغانستانی در مصاحبه بیان کردند که تفاوت فرهنگی در مدارس نادیده انگاشته می‌شود و فقط و فقط فرهنگ غالب که فرهنگ ایرانی است، ارزشمند شمرده می‌شود. از خودمان بدمان آمده، احساس حقارت می‌کنیم مقابل ایرانی‌ها.... یافته‌های این پژوهش از نتایج پژوهش‌های قبلی حمایت می‌کند مثل یافته‌های یمنی دوزی و رضایی زاده (۲۰۲۲) که به بررسی نتایج تجارب بی‌عدالتی برای دانشجویان پرداخت که موجب افزایش استرس و عملکرد ضعیف در روند تحصیل دانش‌آموزان شده بود یا مطالعه بشیر و کشانی (۲۰۲۰) که به مسأله کم توجهی، تحقیر و نگاه از بالا به پایین مردم ایران به افغانستانی‌ها اشاره کرده بود. کانو^۱ (۲۰۱۵) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسید که علائم و رفتارهای بیرونی در بین نوجوانان مهاجر نشان داد که استرس فرهنگی در دانش‌آموزان مهاجر موجب پدید آیی استرس و افسردگی در دانش‌آموزان مهاجر می‌شود. چالشی

^۱. cano

دیگر که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت، در خصوص (ترومای روان‌شناختی) آسیب‌های ناشی از عملکرد رفتاری هم سالان و مسوولان مدرسه با دانش‌آموزان افغانستانی بود که نقش پایین‌آورنده اعتماد به نفس را در دانش‌آموزان مهاجر ایفا می‌کرد این مساله در بررسی‌های بری^۱ و همکارانش (۲۰۰۶) نیز خود را نشان داده است آن‌گونه که وی بیان می‌دارد روابط بین شخصی بین افراد چه با هم سالان و چه با بزرگسالان در شکل‌گیری انواع گوناگونی از اعتماد به نفس نقشی مؤثر دارد و افراد و گروه‌های مهاجر در جامعه جدید زمانی به سازگاری دست می‌یابند که رفاه فردی (که همانا سلامت و سازش روان‌شناختی) و قابلیت‌های اجتماعی را دریافت کنند (Sabatier, 2010). در همین راستا پژوهش بوریس^۲ نیز به تاثیرات نظام آموزشی بر کاهش عزت نفس دانش‌آموزان پرداخته بود.

آسیب تعارض نگهداشت زبان و زبان جدید: موضوع دوم شناسایی شده در این مطالعه آسیبی بود که در پی تمسخر و استهزا زبان مادری دانش‌آموزان افغانستانی بدست آمد، دانش‌آموزان اذعان کردند که ادای صحبت کردن ایرانی‌ها را در می‌آورند فقط و فقط به این خاطر که مورد تمسخر قرار نگیرند آنان از شرایط ایجاد شده در کلاس‌های درس توصیفاتی ارائه کردند که شرمساری و خجالت و احساس حقارت نتیجه اش بود. این نتایج در حالتی بدست آمد که دانش‌آموزان به عدم در نظر گرفتن فرهنگ‌های گوناگون و نادیده انگاشتن آنها توسط ایرانی‌ها اشاره می‌کردند. همانطور که می‌دانیم زبان به عنوان یکی از شناسه‌های مهم فرهنگی و هویتی افراد بشمار می‌رود که زمانی که از افراد سلب شود به هویت فرنگی آنان لطمه وارد می‌شود این نتیجه با نتیجه پژوهش‌های بنکس^۳ (۲۰۰۶) و گی^۴ (۲۰۰۶) همسویی دارد که در پژوهش خود به تاثیر نظام آموزشی بر سازش و همزیستی مسالمت آمیز بین فرهنگ‌های گوناگون اشاره کردند که این امر با توجه و در نظر گرفتن مولفه‌های هویت فرهنگی افراد میسر می‌شود.

کژتابی اداری قانونی: مضمون دیگر در این حوزه کژتابی اداری و قانونی بود که شرکت کنندگان در پژوهش به قوانین گوناگون، خودساخته و ناهماهنگی اشاره می‌کردند که از طرف مسوولان و مدیران اجرایی در آموزش و پرورش و مدارس شاهرود صورت می‌گرفت، اجرا می‌کردند که گاه موجب پدیدآیی بی‌عدالتی و گاه موجب بروز تخلفاتی همچون جعل مدرک می‌گشت. گزارش آنان از قوانین و مقررات متفاوتی که مسوولان هنگام ثبت نام اتباع اجرا می‌کردند ناکارآمدی اجرایی مدیران رده پایین تر را نشان می‌داد که در پی قوانین خودساخته ایجاد شده بود. نتایج پژوهش حقیقت طلب (۲۰۲۱) نیز در همین مسیر قرار دارد که چالش‌های قانونی و اجرایی، نبود روال مشخص و پایدار در آیین نامه‌های داخلی پیرامون ثبت نام کودکان بدون مدرک و عدم ثبت نام آنان در برخی موارد، اجرای سلیقه‌ای قوانین و آیین نامه‌ها در مدارس و عدم نظارت کافی، تبدیل شدن نقصان قانونی به ناکارآمدی اجرایی در زمینه ورود و اقامت مهاجران و تبدیل حق تحصیل کودکان به دستاویز و مدرکی جهت اقامت خانواده را از جمله مشکلات و موانع آموزش کودکان افغانستانی را در ایران برشمردند. مصاحبه‌ها نشان داد که تجربه ناخوشایند والدین و دانش‌آموزان افغانستانی فقط به داخل کلاس درس ختم نمی‌شود بلکه شرایط متفاوت ثبت نام نسبت به دانش‌آموزان ایرانی، برخورد ناصحیح کارکنان هنگام ثبت نام، دریافت هزینه ای مضاعف در مقایسه با دانش‌آموزان ایرانی؛ در حالیکه شرایط اقتصادی برخی خانواده‌های افغانستانی مناسب نیست؛ تجربه ناخوشایند آموزشی در داخل و خارج از کلاس درس را موجب شده است؛ مؤلفه‌های ذکر شده که موجب می‌شود نوعی تبعیض بوجود بیاید در پژوهش موسوی و فتحی (۲۰۱۹) «تجارب معلمان دوره

^۱. Berry

^۲. Bourhis

^۳. Banks

^۴. Gay

ابتدایی از چالش‌های آموزش به مهاجران افغان: یک مطالعه کیفی» نیز مستفاد شده است. در این پژوهش به مساله فهم تجارب زیسته معلمان از چالش‌های آموزش به مهاجران افغان پرداختند که تحلیل حاصل از مصاحبه‌ها حاکی از پنج مضمون اصلی از جمله چالش‌های فرهنگی، تحصیلی، اداری، اقتصادی و اجتماعی و ۲۵ زیرمضمون شامل مشکلات زبانی، تفاوت‌های مذهبی، برخورد تبعیض‌آمیز سایر دانش‌آموزان، برخورد تبعیض‌آمیز معلمان، عدم درگیری والدین در آموزش، تحصیلات اندک والدین، عدم ارتباط و سازگاری با محتوای درسی، ترک تحصیل، وقفه در تحصیلات، فقدان مهارت‌های شناختی، فقدان آمادگی و عدم گذراندن دوره پیش دبستانی، مشکلات جایابی، فقدان مدرک هویتی، ثبت نام سلیقه‌ای، فقدان چشم انداز تحصیلی، زندگی متحرک مهاجران، بزهکاری، مشکلات پوششی و ظاهری، انزوا، تلقی دانش‌آموزان افغانی به عنوان شهروندان درجه ۲، نارضایتی والدین ایرانی، هزینه تحصیلات، فقر و کودک کار بود. تبعیض: در این میان، مضمون دیگری که حاصل شد تبعیض بود. هر کجا که رنگ و بوی فرق گذاشتن و تفاوت داشتن وجود داشته باشد، احساس غریب بودن و بغض ناشی از تنها ماندن بر انسان غلبه می‌کند آنچنان که هنگام مصاحبه، زمانی که صحبت از نقش پررنگ دانش‌آموزان ایرانی در کلیه فعالیت‌های مدرسه و یکه و تنها ماندن دانش‌آموزان افغانستانی شد ناگهان بغض چند دانش‌آموز دختر، سر باز کرد و فضای سنگینی در مصاحبه حاکم شد. تحصیل بدون مرزبندی زیباست، زیبا بواسطه حضور مسالمت‌آمیز افراد با احترام و بدون بی‌عدالتی در کنار یکدیگر. از پژوهش درزاده (۲۰۲۲) با عنوان «بررسی تأثیرات تبعیض میان دانش‌آموزان توسط معلم بر سلامت روان ایشان» نیز همین مفهوم مستفاد شد که تبعیض در هر صورتی و بین هر گروهی، در هر سنی باعث مشکلات عدیده روانی خواهد شد. وی بیان می‌دارد که دانش‌آموزانی که در سنین کودکی و نوجوانی هستند، زمانی که چنین رفتاری از معلم خود می‌بینند تأثیر مخرب رفتار معلم بر روی آنان بسیار زیاد خواهد بود چرا که معلم برای دانش‌آموز الگوست و اگر چنین رفتار ناشایستی از او ببیند، افزون بر آنکه دچار افت تحصیلی می‌شود، مشکلاتی مثل عدم اعتماد به نفس، افسردگی، پرخاشگری، اضطراب و... را نیز تجربه خواهد کرد.

هم چنین نتایج پژوهش استیونس^۱ (۲۰۱۵) نیز نشان داد که دانش‌آموزان در کشور مقصد در عرصه‌های گوناگون اغلب با تبعیض مواجه می‌شوند و دور از انتظار نیست که دانش‌آموزان مهاجر نسبت به هم سالان بومی خود مشکلات هیجانی و رفتاری بیش‌تری از خود نشان دهند.

هم چنین در پژوهش سوارز و اروزکو^۲ (۲۰۱۰) بیان شد که تجارب تحصیلی برای دانش‌آموزان مهاجر، زمانی که با موانع فردی و آموزشی همراه می‌شود اختلالات هیجانی و رفتاری را در دانش‌آموزان مهاجر بوجود می‌آورد چرا که این مهم از جمله جنبه‌های تأثیرگذار و دارای اهمیت روانی و اجتماعی برای دانش‌آموزان مهاجر بشمار می‌رود.

آسیب‌های اجتماعی: به استناد گزارش‌های دانش‌آموزان افغانستانی می‌توان گفت زندگی برای این دانش‌آموزان فقط و فقط به مدرسه شان بستگی دارد مدرسه شرایط خوبی داشته باشد اوضاع و احوال خانه هم خوب است، اما سخت‌گیری‌ها و اذیت‌های مدرسه، اولیا مدرسه و سایر دانش‌آموزان زندگی ما را به هم می‌ریزد اجازه ندادن والدین به ادامه تحصیل، دروغ‌گویی بی‌احترامی و... حالات و رفتار این دانش‌آموزان بیانگر این بود که از مدرسه توقع رشد و پرورش فضایل اخلاقی و انسانی داشته اند حال باتوجه به شرایط ایجاد شده به سمت و سوی دیگری کشیده شده اند. این یافته با نتایج پژوهش قلی زاده (۲۰۲۲) با عنوان «نقش آموزش و پرورش در تربیت شهروندی» نیز هم پوشانی

^۱. Stevens

^۲. Suárez-Orozco

داشت که وی بیان کرد زمانی آموزش و پرورش در رسیدن به اهداف و آرمان‌هایش موفق خواهد بود که بتواند شهروندانی آگاه، مسئول و خلاق بپرورد و این امر امکان‌پذیر نیست مگر از راه آموزش بهینه شهروندی و نیز ارتقاء فرهنگ شهروندی. مفهوم تربیت شهروندی، مفهومی است کلی که به مطالعات فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و فنی در جامعه وابسته است و می‌توان آن را به آموزش شیوه‌های زندگی کردن با یکدیگر بطور خاص در یک جامعه و بطور عام در جامعه جهانی اطلاق کرد. اصولاً بدون داشتن تصویر و توصیف روشنی از فرآیند تربیت شهروندی در هر جامعه نمی‌توان به تدوین اهداف، اصول، روش‌ها و مراحل تربیت ناظر بر وضع مهیا سازی افراد به عنوان شهروندان موردپسند جامعه پرداخت. بی‌گمان تربیت شهروندان خوب یکی از مهم‌ترین دل مشغولی‌های بیش‌تر نظام‌های تعلیم و تربیت در بسیاری از کشورهای دنیا می‌باشد. در سایه چنین برداشتی است که از نظر مریبان بزرگ تعلیم و تربیت، مدرسه نه تنها یک مکان جهت آماده شدن برای زندگی است بلکه در حقیقت جایی برای تمرین زندگی و تجربه عرصه‌های گوناگون آن است.

مشکلات اقتصادی: مضمون نهایی شناسایی شده، مشکلی بود که تفاوت‌ها را حتی از نظر خوراکی در مدرسه، لباسی که دانش‌آموزان بر تن دارند و کمکی که خانواده‌ها به مدرسه می‌نمایند، نشان داده می‌شد. خوراک که عاملی مهم در حیات و سلامت افراد دارد و لباس تن که می‌تواند آنقدر فاخر باشد که براساس پاسخ مصاحبه شوندگان با لباس‌هایشان به یکدیگر فخرفروشی کنند. از این اشارات که بگذریم به مساله هزینه بالای شهریه دانش‌آموزان افغانستانی می‌رسیم که عیناً واژه خجالت را به کار می‌بردند؛ خجالت و شرمساری از پدر خانواده که به سختی تلاش می‌کند که فرزندانش باسواد شوند. نتایج این قسمت از مصاحبه با یافته‌های اصفهانی (۲۰۱۷) هم‌راستا بود چرا که وی نیز، بار مالی آموزش را به عنوان یکی از محدودیت‌های اساسی سیستم آموزشی ایران برای اتباع افغانستانی برشمرده بود.

در نهایت، پس از پیاده سازی و تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته و بررسی پژوهش‌های متعدد داخلی و خارجی، پیشنهادت پژوهشگر در خصوص کاهش و یا رفع آسیب‌های گوناگون نظام آموزشی به دانش‌آموزان مهاجر خاصه دانش‌آموزان افغانستانی به شرح زیر می‌باشد:

بمنظور کاهش آسیب‌های روانی نظیر کمبود اعتماد به نفس در دانش‌آموزان افغانستانی، پیگیری نظارتی از دولت برای در اولویت قرار دادن برگزاری سریع و گسترده دوره‌های آموزشی برای مدیران، کادر و معلمان مدارس پذیرنده مهاجران با هدف اشاعه پروتکل‌ها و استانداردهای رفتاری با مهاجران و کودکان مهاجر در قالب آیین‌نامه‌های داخلی آموزش و پرورش (به منظور آشنایی بیش‌تر با رفتارهای عادلانه نسبت همه دانش‌آموزان) می‌تواند در کاهش مسائل و معضلات روانی ایجاد شده از طرف مدرسه برای دانش‌آموزان افغانستانی مفید واقع شود.

اصلاح و تسهیل قوانین و مقررات ثبت نام واحد ثبت نامی برای دانش‌آموزان ایرانی و افغانستانی، بمنظور پرهیز از برخوردهای سلیقه‌ای و تبعیض گونه می‌تواند در جهت رفع و یا کاهش آسیب کژتابی اداری قانونی مفید واقع شود. توجه به توسعه منابع انسانی بمنظور توسعه پایدار افغانستان که از راه توجه به حفظ هویت ملی کودکان افغانستانی، با کم‌ترین تبعیض یا تعارض فرهنگی و اجتماعی ایجاد می‌شود که می‌تواند موجبات تعاملات گسترده دو کشور را بیش از گذشته تضمین و تثبیت کند و برآورده شدن این مهم می‌تواند در رفع آسیب اجتماعی مفید واقع شود.

پیگیری نظارتی از طرف دولت در مورد کیفیت و کمیت اجرای قوانین عدم تبعیض در تحصیل کودکان مهاجر برای جلوگیری از تفسیرهای شخصی و پایدارسازی روند اجرای آن یکی دیگر از راهکارهای پیشنهادی پژوهشگر است و در نهایت، تدارک تشکیل کارگروه ویژه در ادارات کل آموزش و پرورش برای بررسی موارد خاص تحصیل مهاجران و

جلوگیری از اعمال سلیقه شخصی در موارد گوناگون نیز می‌تواند گام ارزنده‌ای در جهت رفع آسیب‌های تحصیلی دانش‌آموزان افغانستانی باشد.

جدول ۱. مشخصات مصاحبه‌شوندگان

ردیف	دانش‌آموز پایه ششم	افغانستانی تبار پدر/ مادر	جنسیت
۱	در حال تحصیل	هر دو	دختر
۲	در حال تحصیل	هر دو	دختر
۳	در حال تحصیل	هر دو	دختر
۴	در حال تحصیل	هر دو	دختر
۵	در حال تحصیل	هر دو	دختر
۶	در حال تحصیل	هر دو	دختر
۷	ترک تحصیل	پدر	دختر
۸	ترک تحصیل	هر دو	دختر
۹	در حال تحصیل	هر دو	پسر
۱۰	ترک تحصیل	هر دو	پسر
۱۱	ترک تحصیل	هر دو	پسر
۱۲	ترک تحصیل	هر دو	پسر
۱۳	در حال تحصیل	پدر	پسر
۱۴	در حال تحصیل	هر دو	پسر
۱۵	در حال تحصیل	هر دو	پسر

جدول ۲. مضامین اصلی و فرعی استخراج شده از مصاحبه

مضامین اصلی	مضامین فرعی	مصادیق
ترومای روان‌شناختی ^۱	خود کم‌پنداری	"زمانی که در کلاس می‌خواهیم شعر حفظی را بخوانیم یک جور ترس یا استرس داشتیم که الان ایرانی‌ها چه می‌گویند؟ چون ما به خوبیه آنها نمی‌توانیم شعر بخوانیم" (مشارکت‌کننده شماره ۹)
		"چون می‌ترسیم بچه‌ها به ما بخندند برای همین در هیچ درسی داوطلب نمی‌شویم با اینکه معلم می‌گوید نمره مثبت دارد" (مشارکت‌کننده شماره ۱۱)

^۱ در روان‌شناسی، تروما، حالتی یا آسیبی است که منجر به اضطراب می‌شود؛ براساس پاسخ شرکت‌کنندگان و استرس ایجاد شده از نحوه برخورد کارکنان و هم‌سالان ایرانی، بدین خاطر از این عبارت استفاده شد.

نزاع	"با من دعوا می‌کنند چون پدر و مادرم افغان هستند یا به قول خودشان بچه افغانی بو گندو" (مشارکت کننده شماره ۴).
برچسب زنی بهداشتی	"مادرم را خواستند و به او گفتند: لباس‌های بچه ات را زود به زود بشور چونکه هم کلاسی‌هایش گفته اند که کنار ما می‌نشیند اذیت می‌شویم" (مشارکت کننده شماره ۱۳).
شرمساری	"من خجالت می‌کشم که دانش‌آموزان دیگر متوجه شده اند برادرم مدرسه نمی‌رود و ما باهم، هم سن هستیم و من درس می‌خوانم تا در خانه به او یاد بدهم" (مشارکت کننده شماره ۱۲، ۱۵).
آسیب تعارض بین تمسخر زبان نگهداشت زبان او زبان جدید	"خیلی وقت‌ها پیش می‌آمد که زبان ما را بچه‌ها مسخره می‌کردند مثلاً می‌گفتند می‌ری کابل؟" (مشارکت کننده شماره ۷).
عدم توانایی ساخت جمله	"ما زبان خودمان را دوست داریم مثل شما که خیلی به زبانانتان افتخار می‌کنید. شما می‌گویید سلام خوبی؟ ما می‌گوییم سلام خوبم؟ ایرانی‌ها هم سر کلاس می‌گویند سلام خوبم؟ سلام خوبم؟" (هنگام احوال‌پرسی براساس شناسه دوم شخص جمله صحیح این است. سلام خوبی؟ اما افغانستانی‌ها از شناسه اول شخص استفاده می‌کنند برای احوال‌پرسی طرف مقابل) مشارکت‌کننده شماره ۱۲، ۱۱).
عدم آشنایی با هسته معنایی فارسی،	"ضرب المثل‌ها یا کنایه‌های ایرانی‌ها را که مخصوص زبان خودشان است را نمی‌فهمیم مثلاً در کلاس صحبت از نژاد بود گفتند شبیه تو که چشمانت نشان می‌دهد افغانستانی هستی. فوراً یکی از بچه‌ها گفت "تره به تخمش می‌ره حسنی به بابوش" اول نفهمیدم یعنی چه؟ حتی نفهمیدم چه گفت؟ بعدها پرسیدم و معنای حرفش را فهمیدم" (مشارکت کننده شماره ۱۲، ۱۴).
تفاوت فرهنگی	"برای نماز خواندن رفتیم داخل نمازخانه ردیف اول ایستادم یک نفر از هم کلاسی‌هایم صدایم کرد گفت تو دست بسته نماز می‌خوانی باما فرق داری برو ردیف آخر" (مشارکت کننده شماره ۹).

^۱ در بین آسیب‌های زبانی، یکی از آسیب‌هایی که زبان در معرض آن قرار می‌گیرد، مساله نگهداشت زبان به معنی حفظ و نگهداشت زبان مادری در کنار سایر زبان‌هاست و به این خاطر که در مصاحبه‌ها اشاره به تمسخر دانش‌آموزان به زبان مادری دانش‌آموزان افغانستانی شده بود از این عبارت استفاده شد.

- کژتابی قانونی^۱ نبود روال مشخص در "باید در مدرسه غیر دولتی کلی هزینه بپردازیم تا مارا به زور ثبت آیین‌نامه‌های داخلی پیرامون نام کنند یک سال ثبت نام می‌کنند یک سال اذیت می‌کنند آخر می‌فهمیم اینکار را کرده اند تا شهریه بگیرند؛ در آخر می‌گویند ثبت نام اداره گفته، ولی وقتی می‌رویم اداره می‌گویند به ما ارتباطی ندارد" (مشارکت کننده شماره ۱).
- قوانین خودساخته "الان دوباره به سختی در مدرسه غیرانتفاعی من را ثبت نام کرده‌اند چونکه اول می‌گفتند در سال جدید به ما اجازه ثبت نام افغانها را نداده‌اند بعد گفتند باید هزینه جایی به ما بدهید" (مشارکت کننده شماره ۵).
- ناکارآمدی اجرایی بدنبال نقصان اداری "در مدرسه دولتی مارا ثبت نام نمی‌کردند } اینجا می‌خندد و می‌گوید یک جوری رفتار می‌کنند که آدم مجبور می‌شه جعل مدرک کنه } در صورتی که پسردایی من در بسطام در مدرسه دولتی درس می‌خواند وقتی که رفتیم اداره آموزش و پرورش بسطام گفتند مسوول تغییر کرده برای همین مدرسه حرف ما را نمی‌خواند" (مشارکت کننده شماره ۶).
- تبعیض سوگیری در تایید بی‌توجهی به تفاوت‌های فرهنگی "به خاطر اینکه معلم از ما خوشش بیاید، بابت هر جمله معلم، می‌گوییم، چشم. شما درست می‌گویید. خانم اگر شما اجازه بدهید صحبت کنم؟ خانم شما با این سوادتان باید استاد می‌شدید و.... این‌گونه رفتار می‌کنیم که خوشش بیاید" (مشارکت کننده شماره ۱۵، ۱۲).
- آمدی ایران باید مثل یک ایرانی رفتار کنی من از فلان جا آمدمو پدرم اهل آینجاست و آنجاست نداریم" (مشارکت کننده شماره ۱۱).

^۱ معنای لغوی واژه کژتابی به معنی دوگانگی است؛ در مصاحب‌ها بسیار زیاد به قوانین خود ساخته مسولان در مدارس اشاره شد که هر فردی برای خودش و در مدرسه خودش قانون و مقررات مجزا را تعریف کرده بود؛ از آنجا قوانین آموزشی طبق اصل ۳۰ قانون اساسی و براساس طرح فرمان یک چیز برای تحصیل اتباع می‌گوید اما به گونه ای دیگر این قوانین برایشان به اجرا در می‌آید از عبارت کژتابی قانونی استفاده شد.

ایجاد هویت‌های ساختگی	"اینقدر می‌گویند افغانی، بچه افغانی، تمام تلاشمان را می‌کنیم لهجه‌مان معلوم نشود، خودمان را بیرون از مدرسه، ایرانی نشان می‌دهیم، حتی مادرم چادر براق سرش می‌کرد گفت ایرانی‌ها چادر براق نمی‌پوشند برای همین چادر معمولی می‌پوشد که در دید نباشد" (مشارکت کننده شماره ۴).
نقش برابر-مزایای نابرابر	"من دانش‌آموز هستم، هم کلاس‌های ایرانی من هم دانش‌آموز هستند، اما نماینده کلاس از بین ایرانی‌هاست، نماینده سالن، ایرانی؛ قرآن خوان سرصف، ایرانی. و....." (مشارکت کننده شماره ۴، ۶)
آسیب اجتماعی	"با دانش‌آموزان ایرانی دعوا می‌کردیم و خانواده ام ناراحت بودند به همین خاطر ترک تحصیل کردم" (مشارکت کننده شماره ۵).
بی احترامی	«صدای‌شان بز نیم یا حرف بز نیم، دیر جواب می‌دهند یا خودشان را به نشنیدن می‌زنند تا با ما صحبت نکنند. البته، بعضی‌ها اینطور هستند» (مشارکت کننده شماره ۱).
مشکلات اقتصادی	"پدرم مدافع حرم بود از کار افتاده شد مجبورم برای هزینه تحصیل خودم کار کنم" (مشارکت کننده شماره ۳).
قاچاق	"سال گذشته پدرم دستگیر شد چون از کفش فروشی بیرونش کردند جایی دیگر برای کار پیدا نکرد مجبور شد بار قاچاق یک شاهرودی را ببرد لب مرز از طرف تایباد، اگر پدرم این کار را نمی‌کرد باید شبیه برادرم به خاطر بی پولی ترک تحصیل می‌کردم" (مشارکت کننده شماره ۹).
آسیب به چرخه اقتصادی جامعه	"ایرانی‌ها از ما لجشان می‌گیرند که همه جا افغانستانی‌ها کار می‌کنند چون توقع‌شان زیاد است به حقوق کم راضی نمی‌شوند و خودشان حتی از بین خودشان برای کارگری انتخاب نمی‌کنند. چون تنبل هستند، اما پرتوقع، ولی ما زحمت می‌کشیم به پول کم هم راضی هستیم" (مشارکت کننده شماره ۷).

References

- Ahmadi Movahed, M. (2003). Demographic, economic and social characteristics of foreign migrants with emphasis on Afghan migrants in Iran. "Humanities and Cultural Studies Research Institute, No. 43
- Bashir, H. (2019). Intercultural relations between Afghans living in Iran and Iranians based on the theory of co-culture. Article, "Intercultural Studies". No. 41: Azad University
- Abbasi Shoazi, J., & Sadeghi, R. (2016). Re-education or staying of Afghan youth in Iran. "Bi-Quarterly Journal of Population Studies", Volume 1, Issue 1.
- Ahmad Rash, Rashid. Eidi, Masoumeh. (2018). Living in a pendulum situation; A sociological study of the lived experiences of Afghan migrants in Iran (Case study: The lived experiences of Afghan migrants living in the Yazd slaughterhouse neighborhood). "Journal of Social Issues of Iran", No. 1
- am Main: Vittorio Klostermann.
- Banks, J. A. (2019). Multicultural education: Issues and perspectives. 1
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. Applied psychology.
- Berry, J. W., & Sabatier, C. (2010). Acculturation, discrimination, and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris. International journal of intercultural relations, 34(3): 191-207.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. Applied psychology. Vol. 55, No.3: 303332.
- Bourhis, R. Y., Moise, L. C., Perreault, S., & Senecal, S. (1997). Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach. International journal of psychology. Vol. 32, No.6: 369-386.
- Dorzadeh, F. (2013). Studying the effects of discrimination between students by teachers on their mental health, Second National Conference on Developmental and Educational Psychology
- Falaheti, F. (2019). Structural modeling of intergenerational social mobility of Afghan immigrants (case study: Kashan city), "Urban social geography", "Ministry of Sciences", Vol. 15
- Gay, G. (2006). Connections between classroom management and culturally responsive teaching. In C. M. Evertson & C.S. Weinstein (Eds.), Handbook of classroom
- Gholizadeh, A., & Sherry Sayab, F. (2013). The role of education in citizenship education, the first international conference on new horizons in education in the third millennium
- Haqiqat Talab, P., Jan Ghorban, M., & Ghaffari, H. (2013). Education of immigrant children in Iran, "Research Center of the Islamic Consultative Assembly"
- Heidegger, M. (1976). *Phänomenologie und Theologie* (1927)
- Heidegger, M. (1994). Einführung in die phänomenologische Forschung (WS 1923/24), GA 17, hrsg. von F.W. von Herrmann, 1. Auflage, Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann. migration, 30: 69-69.
- ILO (1949). C097 - Migration for Employment Convention (Revised), International Labour Organization Website, Available in:
- Issa Zadeh, S., & Mehran Far, J. (2013). Studying the impact of international migration on employment and wage levels: A case study of the Iranian economy. "Economic Research". Vol. 2
- Jahanbakhsh, O. (2015). Explanation and analysis of the concept of educational justice and its educational implications in the Iranian education system, "Master's thesis, Shahid Chamran University of Ahvaz, Faculty of Psychology and Educational Sciences."
- Mehrabi, F. (2019). A look at the migration of Afghan people to the Islamic Republic of Iran, Issue 37. Volume 1.
- Mirzaei, A., & Alaeddin, P. (2017). Integration of Afghan immigrants in urban areas of Iran: A case study of Harandi neighborhood in Tehran: Journal of Iranian Anthropological Research, Volume 8, Issue 1
- Mohammad Yemeni Dozi Sorkhabi, M., Rezaei Zadeh, M., Mehdi, M., & Manadi, M. (2013). Phenomenology of students' experiences of educational and research injustice based on the capability approach (case study: a comprehensive state university in Tehran). "Iranian Association of Sociology of Education", Vol. 2, 14.
- Mousavi Chelak, H. (2016). Monthly Khaneh Bakht, Issue 71
- Mousavi, S., Fathi, K., Haqqani, M., Safaei Movahed, S. (2019). Primary school teachers' experiences of the challenges of educating Afghan immigrants: (A qualitative study), "Research Institute of Humanities and Cultural Studies". Issue 2. Journal of the Iranian Demographic Association", Issue 4
- Nasr Esfahani, A., & Hosseini, S. H. (2016). Studying the impact of education policies for Afghan nationals in Abaran (case study: Tehran city). "Socio-Cultural Strategy", Volume 5, Issue 20
- Patton, M. Q. (2014). Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice. Sage publications
- Sabatier, C., & Berry, J. W. (2008). The role of family acculturation, parental style, and perceived discrimination in the adaptation of second-generation immigrant youth in France and Canada. European journal of developmental psychology, 5(2):

- Students in American Society, Cambridge, MA: Harvard University.
- Stevens, G. W., Walsh, S. D., Huijts, T., Maes, M., Madsen, K. R., Cavallo, F. & Molcho, M. (2015). An internationally comparative study of immigration and adolescent emotional and behavioral problems: Effects of generation and gender. *Journal of Adolescent Health*, 57(6), 159-185. 587-594.
- Suárez-Orozco, C., Suárez-Orozco, M. & I. Todorova (2010). *Learning a New Land: Immigrant*
- Van de Looij-Jansen, P. M., Jansen, W., de Wilde, E. J., Donker, M. C. & Verhulst, F. C. Vol.46, No.1: 5-34.
- Ward, C., & Rana-Deuba, A. (1999). Acculturation and adaptation revisited. *Journal of cross-cultural psychology*, 30(4): 422-442
- Wegmarken, GA 9, hrsg. von F.W. von Herrmann, 1. Auflage, Frankfurt