

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ابتدایی در مدارس عشایری

Designing And Validating a Proposed Curriculum Framework for The First, Second and Third Grades of Primary Schools In Nomadic Schools

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۵/۰۹؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۱۰/۳۰

A. Azimi

D. Tahmaseb Zadeh (Ph.D)

F. Mafmoodi (Ph.D)

K. Taghipour (Ph.D)

Abstract: The aim of the current research was to design and validate the proposed curriculum framework for the first, second and third grades of primary schools in nomadic schools. The research method was qualitative document analysis and the research corpus were all related texts, which included 234 documents, from which finally 57 texts were selected. The data analysis was done in an inductive way and based on the ten curriculum elements' of Akker. Credibility, dependability, conformability and transferability were the evaluation criteria of qualitative data. The proposed curriculum framework validity was confirmed using the content validity ratio formula and Laushe table. The main findings indicated that the logic of the curriculum is the realization of educational justice. The goals should be focused on peace and environmental education. The content has the coordinates of nomadic culture and should be taught by a local teacher in the form of integrated and project-oriented activities, in a looping teaching system. The nature-oriented and network schools should be active at a time other than nomadic migration periods. The outcome of the curriculum based on the mobile ecosystem will enhance the students' motivation toward the curriculum.

Keywords: designing, validating, curriculum framework, primary schools, nomadic schools

احد عظیمی آقبلاغ^۱ داود طهماسب زاده شیخلار^۲فیروز محمودی^۳ کیومرث تقی پور^۴

چکیده: هدف مقاله حاضر، طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ابتدایی در مدارس عشایری بود. روش پژوهش، تحلیل اسنادی کیفی است. جامعه پژوهشی، شامل تمامی متون مرتبط می‌شد که تعداد ۲۳۴ سند شناسایی، و در نهایت ۵۷ متن انتخاب شد. تحلیل داده‌ها به شکل استقرایی و با مبنای قرارداد عناصر برنامه درسی ده‌گانه اکر انجام شد. مقبولیت، همسانی، تعیین و انتقال‌پذیری معیارهای ارزیابی داده‌های کیفی بود. روایی چارچوب پیشنهادی، با استفاده از فرمول نسبت روایی محتوا و جدول لاوشه تأیید شد. اهم یافته‌ها نشان داد که منطق برنامه درسی، تحقق عدالت آموزشی است. اهداف باید بر آموزش صلح و ساحت زیستی متمرکز باشد. محتوا دارای مختصات فرهنگ عشایری بوده و در قالب فعالیت‌های یکپارچه و پروژه محور، در یک نظام معلمی ذوری، توسط معلم بومی آموزش داده شود. مدارس طبیعت‌محور و شبکه‌ای، باید در زمانی غیر از کوچ عشایر فعال باشند. برآیند برنامه درسی مبتنی بر زیست‌بوم عشایری، موجب اقبال دانش‌آموزان به برنامه درسی خواهد شد.

کلیدواژه‌ها: چارچوب پیشنهادی، برنامه درسی، دوره اول ابتدایی، طراحی و اعتبارسنجی، مدارس عشایری

۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، ایران

AhadAzimi63@gmail.com

d.tahmaseb@tabrizu.ac.ir

۲. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، ایران (نویسنده مسئول).

firoozmahmoodi@tabriz.ac.ir

۳. دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، ایران.

Taghipour@tabriz.ac.ir

۴. استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه تبریز، ایران

ترکیب اجتماعی جمعیت ایران، متشکل از سه جامعه شهری و روستایی و عشایری است. در حال حاضر حدود صد نوع ایل در کشور وجود دارد که از قدیمی و اصیل‌ترین مردمان کشور محسوب می‌شوند (Saifi, 2019). یکی از گرایش‌های نوپدید در باب بررسی گروه‌ها، واکاوی اجتماعات غیر یک‌جانشین و یا به سخن دیگر، بررسی روابط، کارکردها، شیوه زیست و فرهنگ جامعه عشایری است. فرهنگ‌ها و قومیت‌های مختلف که در دل فرهنگ ملی قرار دارند، هر کدام شیوه زندگی خاصی دارند. هر فرد در محیط زندگی فرهنگی - بومی خود، به معانی و مفهوم‌سازی می‌پردازد. از این رو تعلیم و تربیت مبتنی بر فرهنگ، حق مسلم هر شهروند است (Askarian, 2006). در نظام‌های مختلف آموزشی، به‌طور کلی ده زمینه مطالعاتی در رابطه با نسبت بین فرهنگ و برنامه درسی مطرح است. اولین زمینه، مربوط به مطالعه تأثیر فرهنگ جامعه بر برنامه‌ریزی، اجرا، و ارزشیابی برنامه درسی است. در این معنا، فرهنگ‌شناسی برنامه درسی، به معنای شناسایی و تشریح و تبیین تأثیراتی است که خرده‌فرهنگ‌های جامعه محلی به‌ویژه باورهای تربیتی آن، به تصمیمات مربوط به سیاست‌گذاری، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی رسمی می‌گذارد. در همین جا کاوش درباره جایگاه خرده‌فرهنگ‌ها مطرح است که در آن تلاش می‌شود تا به بررسی موضوعاتی از قبیل تعلقات دینی، قومی، نژادی، زبان و اقلیم (فضایی - جغرافیایی) اقدام گردد و عنایت یا بی‌توجهی برنامه درسی به هویت‌های فرهنگی خاص در مؤلفه‌های مختلف نظام‌های آموزشی را آشکار سازد (Musapour, 2012). لحاظ نمودن فرهنگ مردمان عشایری در برنامه درسی، مهم قلمداد می‌شود، در طرف مقابل، نادیده‌گرفتن این مهم، چالش‌هایی را در برنامه درسی عشایر به وجود آورده است.

ارائه آموزش به جوامع عشایری در جهان، یکی از چالش‌برانگیزترین دغدغه‌های کنونی است که دست‌اندرکاران و فعالان عرصه آموزش با آن مواجه هستند (Kiminza & et al, 2021). در این باره Raymond (2021) بر این عقیده است که در اکثر کشورهای دارای جمعیت عشایری، بسته‌های آموزشی دوره ابتدایی جایگزین که بتواند با برنامه درسی منعطف، از ارزش‌های فرهنگی جامعه عشایری قدردانی کند، پذیرفته نشده است. برنامه درسی غیرمنعطف و نامرتبط، منجر به بی‌علاقگی به آموزش و پرورش و ترک تحصیل در میان دانش‌آموزان مناطق

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...
عشایر شده است (Woldab, 2012). حتی در دوران پس از آموزش برای همه^۱، گروه‌های
عشایری عمدتاً از سیاست‌ها و خدمات آموزشی غایب هستند (Baughn, 2018). برنامه درسی
مدارس که برای افراد بومی تهیه شده است، هیچ ارتباطی با افراد شبان عشایر^۲ ندارد
(UNESCO, 2002). نیازهای آموزشی عشایر و دامداران توسط نظام‌های سنتی مدرسه که
برنامه‌های درسی آنها با شیوه زندگی آنها مطابقت ندارد، تأمین نمی‌شود (UNESCO, 2018).
دامداران عشایری، به دلیل کیفیت پایین و برنامه درسی اغلب نامربوط برای پاسخگویی به
نیازهای فراگیران و توسعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی آنها، به طور کامل قادر به دسترسی به
آموزش رسمی نیستند (Ngugi, 2016).

در ایران ۶ هزار ۶۴۳ مدرسه ثابت، سیار و نیمه سیار عشایری وجود دارد (Seifi, 2021).
آموزش عشایر در ایران دوره‌های مختلفی را سپری کرده است. بی شک طلایی‌ترین دوره،
مربوط به زمان حیات محمد بهمن بیگی ملقب به پدر تعلیمات عشایر ایران است. او در سال
۱۳۲۴ با انتشار کتاب عرف و عادت در عشایر، به توجیه و ضرورت آموزش عشایر پرداخت.
سرانجام با تلاش‌های خستگی‌ناپذیر، ایده بومی‌سازی برنامه‌های درسی عشایر وی، در اکثر
مدارس عشایر کشور اجرا شد؛ تا جایی که در سال ۱۳۵۲ نشان ویژه کروپس کاپا^۳ را از سازمان
یونسکو دریافت نمود. بعد از پیروزی انقلاب اسلامی نظام آموزشی عشایر با تغییراتی از قبیل
دو بار انحلال و آغاز به کار مجدد اداره کل آموزش و پرورش عشایری توسط دولت در طی
سال‌های ۱۳۶۱ تا ۱۳۷۸ مواجه شد. در سال ۱۳۹۳ اساس‌نامه مدارس عشایری تصویب شد.
باین‌حال، مفاد این اساس‌نامه کامل و مناسب اجرا نشده است. به‌ویژه طبق بند ۸ این اساس‌نامه
که تأکید داشت تا سال ۱۳۹۵، محتوای کتب درسی با توجه به مقتضیات جغرافیایی، فرهنگی و
محلی و منطقه‌ای عشایر باید توسط سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش متناسب‌سازی شود.
همچنین، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در راهکار ۱-۱، مجوز باز تولید برنامه‌های
درسی موجود را صادر نموده است. در بند الف، این راهکار، متناسب‌سازی حجم و محتوای
کتب درسی و ساعات و روزهای آموزشی با توانمندی‌ها و ویژگی‌های دانش‌آموزان مورد تأکید

-
1. EFA Education For All
 2. Nomadic shepherd
 3. Krupskaya

است. در بند ه)، توجه بیشتر به تفاوت‌های فردی و تفاوت‌های شهری و روستایی مدنظر است. همچنین، راهکار ۳-۵، به توانمندسازی دانش‌آموزان ساکن در مناطق محروم، روستاها، حاشیه شهرها، عشایر کوچ‌نشین و همچنین مناطق دوزبانه با نیازهای ویژه، با تأکید بر ایجاد فرصت‌های آموزشی متنوع و باکیفیت اشاره کرده است (Fundamental Transformation Document of (Education, 2011). بعلاوه، در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران National curriculum of the Islamic Republic of Iran (2012) با اشاره بجا به تفاوت‌ها در ماده ۷-۳ آمده است که برنامه‌های درسی و تربیتی باید ضمن تأکید بر ویژگی‌های مشترک، به تفاوت‌های ناشی از محیط زندگی شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی و جغرافیایی، نیازها و علایق دانش‌آموزان توجه کرده و از انعطاف لازم برخوردار باشد.

آنچه که مسلم است توصیه‌ها و راهکارهای اسناد بالادستی آموزش و پرورش درباره کیفیت‌بخشی به برنامه درسی مدارس عشایری، تاکنون در حد شعار باقی‌مانده است. در این راستا، شواهد معتبر پژوهشی سالیان اخیر نشان می‌دهند که برنامه درسی در مدارس ابتدایی عشایری ایران با نیازهای دانش‌آموزان عشایری منطبق نیست.

محمودی و همکاران (Mahmoudi et al 2019) نشان دادند که علی‌رغم تأکید اسناد بالادستی و اساس‌نامه‌های آموزش و پرورش، مبنی بر منطبق کردن برنامه‌های درسی با بستر زندگی عشایری، این مهم هنوز اتفاق نیفتاده است. عطاران و عبدلی (Attaran & Abdoli 2013) نشان دادند که برنامه درسی ملی فعلی، با سبک زندگی عشایر انطباق ندارد. همچنین پژوهش عبدلی (Abdoli 2014) نشان داد که دو کوچ سالانه عشایر باعث به‌هم‌ریختن برنامه‌ریزی درسی و آموزشی مدرسه، عجله در آموزش و به اتمام نرسیدن کتاب‌ها می‌شود. باستان (Baastan 2015) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که قرارگرفتن دانش‌آموزان عشایر در معرض برنامه درسی متمرکز، موجب افت تحصیلی آنان شده است. علاوه بر این، به دلیل عدم موانست آنان با این برنامه‌ها، مشکلات هویتی نیز در آنها مشهود می‌گردد. رحیمی پردنجان‌ی (Rahimi pordanjani 2022) به این نتیجه رسید که برنامه درسی ملی در فرایند یاددهی - یادگیری، کمتر با نیازهای آموزشی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و دوره اول ابتدایی عشایری منطبق است. حیدرزادگان و صندوق‌داران (Sandogdaran & Heydarzadegan 2016) به این نتیجه رسیدند که فرصت‌های آموزشی در مناطق عشایری استان سیستان و بلوچستان نابرابر است.

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...

هواسی زاد Havasizad (2017) هم در پژوهش خود، کمبود امکانات آموزشی، فقدان حمایت تحصیلی، هدر رفتن زمان یادگیری، مدرسه‌زدگی، فقدان تأکید بر یادگیری مادام‌العمر، جذابیت کم محتوا، متفاوت بودن سبک آموزش عشایر و بی‌انگیزگی را از چالش‌های فرهنگ آموزش عشایر کوچ رو می‌داند.

نظام آموزشی دوره ابتدایی ایران به دو دوره اول ابتدایی (پایه‌های اول، دوم و سوم) و دوره دوم ابتدایی (پایه‌های چهارم، پنجم و ششم) تقسیم می‌شود. سازمان یونسکو در گزارش "طبقه‌بندی استاندارد بین‌المللی آموزش"^۱، در سال ۲۰۱۱، سه سال اول آموزش ابتدایی^۲ را در سطح ۱۳ طبقه‌بندی کرد. مهارت‌های اساسی در خواندن، نوشتن و ریاضیات و بنای یک‌پایه محکم برای یادگیری و درک زمینه‌های اصلی دانش و رشد شخصی و اجتماعی در این سطح اتفاق می‌افتد. فعالیت‌های آموزشی در این سطح، به‌جای ارائه آموزش مستقیم موضوعات، با اتخاذ رویکردی یکپارچه، اغلب حول محور واحدها، پروژه‌ها یا حوزه‌های یادگیری گسترده، سازماندهی می‌شود. به‌طور معمول، یک معلم اصلی، مسئول گروهی از دانش‌آموزان است که فرایند یادگیری را سازماندهی می‌کند (UNESCO, 2012). در مورد دانش‌آموزان دوره اول ابتدایی عشایری، باید اذعان کرد که وظیفه نظام برنامه درسی حساس‌تر است؛ چرا که اغلب این دانش‌آموزان، دوره پیش‌دبستانی را طی نمی‌کنند، یا به‌صورت صوری و از روی اجبار، فقط ثبت‌نام می‌شوند. همچنین قاطبه دانش‌آموزان این مدارس دوزبانه هستند و حتی گنجینه واژگانی قوی ندارند؛ لذا لازم است برنامه درسی برای دانش‌آموزان عشایری متناسب‌سازی شود تا شایستگی‌های پایه این دوره را کسب کنند.

طراحی چارچوب برنامه درسی دوره اول ابتدایی برای مدارس عشایری، در ادبیات رشته مطالعات برنامه درسی، جزو مصادیق برنامه درسی پوچ یا محذوف^۳ است؛ یعنی آنچه باید باشد ولی نیست و عدم توجه به آن موجب محرومیت دانش‌آموزان عشایری از حق آموزش و جریان رشد و پیشرفت تحصیلی شده است. اگر چنین برنامه درسی طراحی و ساخته شود،

1. International Standard Classification of Education

2. Primary education

۳. سطح ۱ در این سند و طبقه‌بندی به دوره اول ابتدایی (پایه‌های اول تا سوم ابتدایی) دلالت دارد و با معادل انگلیسی first stage آمده است.

4. Null curriculum

دانش‌آموزان از مزایای برنامه درسی بر پایه عدالت، توزیع برابر فرصت‌های آموزشی و استفاده از پتانسیل فرهنگ عشایری بهره‌مند می‌شوند. فراتر از این، می‌شود ادعا کرد که روی برنامه درسی فرزندان جامعه‌ای سرمایه‌گذاری می‌شود که طبق اعلام مرکز آمار ایران Statistical Center of Iran (2021) قطب تولید کشور در تأمین امنیت غذایی و صنایع دستی هستند. در نتیجه، برنامه درسی متناسب، موتور محرکه، حرکت به سمت توسعه پایدار و پیشرفت کشور خواهد بود. از طرف دیگر عدم توجه به برنامه درسی متناسب با نیاز دانش‌آموزان عشایری، موجب شکل‌گیری نگرش منفی، ناامیدی از نظام آموزشی و عدم علاقه به برنامه درسی خواهد شد و پیامد آن ترک تحصیل و بازماندگی از تحصیل دانش‌آموزان ابتدایی عشایری خواهد بود. در تأیید این مطلب، بیات و ملاشاهی (Bayat & Mollashahi 2022) در گزارشی برای مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، اعلام نمودند که بیشترین آمار تارکان از تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ مربوط به استان‌های مرزی بوده؛ جایی که بازماندگی از تحصیل با وضعیت رفاه خانوار مرتبط است و خانوارهایی که در دهک‌های پایین، فاقد بیمه، فقیر، فاقد درآمد ثابت و... هستند، بیشتر در معرض این معضل قرار دارند.

مرور پیشینه پژوهش نشان داد که هر کدام از پژوهش‌های انجام شده در حوزه برنامه درسی عشایری، به صورت تک‌بعدی و تک‌عنصری به ویژگی‌های برنامه درسی عشایری پرداخته‌اند؛ اما پژوهشی که به صورت جامع و مانع برای همه عناصر برنامه درسی دوره اول ابتدایی چارچوبی پیشنهاد دهد، نه در ایران و نه در عرصه بین‌الملل تاکنون انجام نشده است. حال، پژوهش حاضر قصد دارد این شکاف عمده پژوهشی را پوشش دهد. خاطرنشان می‌شود، برنامه درسی که در پژوهش حاضر ارائه شد، جایگزین کامل برنامه درسی ملی دوره اول ابتدایی برای دانش‌آموزان عشایری نیست، بلکه می‌خواهد با تشریح زوایا و مقتضیات زیست‌بوم عشایری اعم از عوامل فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، فیزیکی، زیست‌محیطی و ساختاری، رهنمودهایی برای سیاست‌گذاران و اصحاب برنامه درسی متولی بدهد تا هنگام فرایند برنامه‌ریزی درسی برای مدارس دوره اول ابتدایی مدارس عشایری نسبت به این عوامل حساس باشند. در کمترین حالت، با استناد به ظرفیت قانونی راهکار ۵-۵ سند تحول بنیادین که گفته است: "حداقل ۱۰ درصد و حداکثر ۲۰ درصد از برنامه‌های آموزشی به معرفی حرفه‌ها، هنرها، جغرافیا، آیین و رسوم، نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیایی استان‌ها به‌ویژه مناطق روستایی و

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...
عشایری اختصاص یابد". می‌توان ۲۰ درصد برنامه درسی دوره اول ابتدایی عشایر را طبق نتایج پژوهش حاضر بومی‌سازی کرد. این مهم، نقطه عطف تغییر در برنامه درسی برای جامعه عشایری خواهد بود؛ لذا این پژوهش در پی پاسخ‌گویی به دو پرسش اساسی است:

۱. چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ابتدایی در مدارس عشایری بر اساس عناصر برنامه درسی مدنظر اگر، چگونه است؟

۲. چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ابتدایی در مدارس عشایری از نگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان مدارس عشایری تا چه اندازه معتبر می‌باشد؟

روش‌شناسی پژوهش

در پژوهش حاضر از روش تحلیل اسنادی کیفی استفاده شد. در روش تحلیل اسنادی کیفی، پژوهشگر تلاش می‌کند تا با استفاده نظامند از داده‌های اسنادی به کشف، استخراج، طبقه‌بندی و ارزیابی مطالب مرتبط با موضوع خود اقدام کند؛ بنابراین، از مراحل اجرایی روش تحلیل اسنادی پیشنهاد شده توسط صادقی فسایی و عرفان منش (Sadeqi Fasai & Erfanmanesh, 2015) استفاده شد. این مراحل به شرح ذیل هستند: ۱- انتخاب موضوع، تعیین اهداف و سؤالات ۲- بررسی‌های اکتشافی و پیشینه پژوهش ۳- انتخاب رویکرد نظری ۴- جمع‌آوری منابع، نمونه‌گیری و تکنیک‌های بررسی منابع ۵- مهم‌ترین تکنیک‌های بازخوانی و مطالعه منابع ۶- الف) تعیین واژگان کلیدی ب) استفاده از فهرست مطالب و فهرست اعلام (اشخاص، اصطلاحات و واژگان تخصصی) ج) فیش‌برداری و انواع آن د) مرور نظامند (مرور سیستماتیک) ه) طبقه‌بندی و جداول مفهومی و) فنون تقلیل داده‌ها ۶- پردازش، نگارش و گزارش پژوهش.

جامعه پژوهش حاضر شامل منابع موجود، مرتبط و در دسترس داخلی و تجارب موفق خارجی اعم از مقاله‌ها، پایان‌نامه‌ها، بیانیه‌ها و اسناد بین‌المللی، سند تحول بنیادین، برنامه درسی ملی و آثار بزرگان تعلیم و تربیت عشایری داخلی و توجه به آثار الگوی موفق بومی مانند استاد محمد بهمن بیگی بود. از مجموع ۲۳۴ سند جستجو شده در پایگاه‌های اطلاعاتی، در نهایت ۵۷ سند برای تحلیل انتخاب گردید. پژوهش، با جستجوی کلمات کلیدی مانند برنامه درسی



عشایری و دوره اول ابتدایی^۱، آموزش عشایری^۲، ارتباط فرهنگ و برنامه درسی^۳، در پایگاه‌های اطلاعاتی خارجی و داخلی آغاز شد. لازم به ذکر است که برای واژه عشایر، از واژگان مترادف^۴ هم در جستجو استفاده شد. معیار انتخاب اسناد موارد ذیل بود: ۱- حداقل یکی از عناصر برنامه درسی در آن‌ها مورد بررسی قرار گرفته باشد. ۲- تاریخ انتشار آن‌ها از سال ۲۰۰۰ به بعد باشد. ۳- تحقیقات در کشورهایی انتخاب شد که دارای جمعیت عشایری هستند و لذا محدودیت جغرافیایی وجود نداشت. ۴- اسنادی که در مجلات معتبر، داوری آنها به اتمام رسیده باشد. با استفاده از رویکرد استقرایی و مبنا قرار دادن عناصر برنامه درسی ده‌گانه اگر^۵ و استفاده از ابزار چک لیست محقق‌ساخته، جستجو انجام شد. برای ارزیابی داده‌های کیفی حاصل شده، از شیوه‌های متنوعی استفاده شد. لینکلن و گوبا (Lincoln & Guba, 2010) چهار معیار اعتبار^۶، قابلیت انتقال^۷، قابلیت اطمینان^۸ و تایید^۹ را برای ارزیابی داده‌های کیفی پیشنهاد می‌نمایند (Adib Hajj Bagheri & et al, 2015). یکی از راهبردهای بکار گرفته شده اعتبار بخشی داده‌ها، استفاده از بازیینی توسط همکاران^{۱۰} بود. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها در اختیار سه تن از اساتید صاحب‌نظر حوزه برنامه درسی که در پژوهش‌های کیفی صبغه خوبی داشتند قرار گرفت و نظرات تکمیلی و انتقادی آنان لحاظ شد. مورد دیگری که به حقیقی بودن داده‌ها کمک کرد این بود که پژوهشگران زمان کافی برای جمع‌آوری داده‌ها تخصیص دادند و درگیری مداوم در فرایند پژوهش داشتند. یکی دیگر از نشانه‌های تأییدپذیری یافته‌ها این است که جزئیات شواهد متنی، کدگذاری باز و محوری داده‌ها در حدود ۷۰ صفحه در قالب فایل ضمیمه به دفتر مجله ارسال شد. بعلاوه، از روش زاویه‌بندی پژوهشگر^{۱۱} (تلفیق پژوهشگران) استفاده شد. بدین صورت که در حین تحلیل و تفسیر داده‌ها، از وجود دو پژوهشگر ورزیده استفاده شد تا احتمال

-
1. Nomadic curriculum & the first, second and third grades of primary
 2. Nomadic education
 3. Culture& curriculum
 4. Pastoral, Tribal
 5. Akker
 6. Credibility
 7. Dependability
 8. Conformability
 9. Transferability
 10. Peer debriefing
 11. Investigator Triangulation

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...

تک‌بعدی نگری و سوگیری کاهش یابد. برای اعتبارسنجی چارچوب برنامه درسی از روش کمی پیمایشی و روش پیشنهادی لاوشه^۱ استفاده شد. بدین ترتیب، خلاصه‌ای از مضامین و چارچوب کشف شده در هریک از عناصر ده گانه برنامه درسی، در اختیار ۱۵ نفر از متخصصان برنامه درسی و معلمان شاغل در مدارس دوره اول ابتدایی عشایری قرار گرفت. به هر مشارکت‌کننده، یک پرسش‌نامه حاوی سؤالات سه‌گزینه‌ای (زیاد، متوسط و کم) در باره چارچوب عناصر برنامه درسی داده شد و نظرات آنان دریافت شد.

یافته‌های پژوهش

بر اساس فرایند کدگذاری باز و محوری، چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ابتدایی در مدارس عشایری بر اساس عناصر برنامه درسی اکر، در جدول ۱ ارائه می‌شود.

جدول ۱. چارچوب پیشنهادی برای برنامه درسی دوره اول ابتدایی در مدارس عشایری

عناصر	چارچوب پیشنهادی برای عناصر برنامه درسی
منطق	تحقق عدالت آموزشی و عدالت اجتماعی {سازگاری فرایند تربیت با تفاوت‌ها و نیازهای فردی و اجتماعی دانش‌آموزان عشایری (سند کد ۳۸،۳۹،۴۵)}؛ ظرفیت دسترسی امکانات و فرصت‌های تربیتی مطلوب، برابر و بدون تبعیض برای دانش‌آموزان عشایری (سند کد ۴۰،۳۷،۳۹،۴۴)؛ فراهم‌کردن آموزش باکیفیت برای دانش‌آموزان عشایری (۱۵،۳۶،۳۷،۳۹،۴۴)؛ جلوگیری از ترک تحصیل و بازماندگی از تحصیل دانش‌آموزان عشایری (۲۰)؛ لزوم طراحی و تولید برنامه درسی مبتنی بر فرهنگ عشایری {متناسب‌سازی برنامه درسی ملی برای مدارس عشایری (۳۷،۳۹،۴۰)؛ تقویت و اصلاح فرهنگ جامعه عشایری (۲۰،۱۰،۱۶،۳۸،۴۱)؛ شنیده‌شدن صدای مردمان جامعه عشایری در برنامه درسی (۱۸،۳۷، ۴۲، ۵۲)؛ لحاظ نمودن معیشت و سبک زندگی جامعه عشایری در برنامه درسی (۱، ۶، ۱۰،۱۴)؛ به‌کارگیری دانش سنتی عشایر به‌منظور حفاظت و استفاده پایدار از تنوع زیستی}
اهداف و مقاصد	ایجاد کارآمدی و تقویت هویت اسلامی - ایرانی در بین دانش‌آموزان عشایری (۳۶،۶۵،۳۹،۳۷، ۵۶)؛ آموزش مثبت‌گرا {تقویت خصیصه شهامت و شجاعت در دانش‌آموزان عشایری و بهره‌گیری از قوت آن به نفع ساحت‌های دیگر زندگی (۱۳،۵۶،۱۰،۴۶،۵۴)؛ تعلیمات مبتنی بر موفقیت و محبت (۱۳،۴۶،۵۵)} انتقال دانش بومی و فرهنگی به دانش‌آموزان عشایری (۸،۲،۱۳)؛ آموزش زیبایی‌شناختی و هنر (۲،۵۶،۵۲)؛ کسب



عناصر	چارچوب پیشنهادی برای عناصر برنامه درسی
	<p>مهارت‌های مرتبط با سبک زندگی و موقعیت شغلی (۱۷،۱۶،۱۶،۵۲)؛ کمک به دانش‌آموز عشایری در رشد فردی و سازگاری با زندگی معاصر (۱۶،۱۷،۱۹،۳۶،۱۰،۱۸)؛ مشارکت و درگیری خانواده عشایری در برنامه درسی (۴۹،۱۴،۶،۲۴)؛ آموزش صلح (۴۶،۱۸،۵،۵۰، ۵۵،۳۶،۱۷،۴۷)؛ آموزش جغرافیا (۲۹)؛ مهارت‌های موردنیاز دانش‌آموزان در قرن ۲۱ (۳۶،۱۲)؛ ایجاد یادگیری اساسی و پایه‌ای (۳۳،۱۷،۴۵)؛ تمرکز ویژه بر ساحت زیستی بدنی آموزش آموزه‌های بهداشت و سلامت برای دانش‌آموزان عشایری (۵۲،۴۶،۱۳،۳۲)؛ آموزش علوم و محیط‌زیست (۱۸،۵۲،۸).</p>
<p>محتوا</p>	<p>محتوای مربوط به سلامت و محیط‌زیست (موضوعات مرتبط با بهداشت فردی (۱۴،۴۹،۱۶)؛ محیط زیست (۱۳،۱۶،۱۹،۱۴،۳۱)؛ تغذیه دانش‌آموزان ابتدایی عشایر (۱۳،۸)؛ ویژگی‌های محتوای برنامه درسی عشایری (دروس و رئوس مطالب مهم برنامه درسی پایه‌های اول تا سوم ابتدایی (۱۴،۱۱،۵۲،۱۶،۱۰)؛ ارائه محتوای ضروری (۴۹)؛ محتوای مرتبط با تجارب گذشته دانش‌آموزان عشایری (۳۶،۳۵،۳۴)؛ محتوای یکپارچه (۲۹)؛ پیچیدگی کمتر محتوا در دوره اول ابتدایی (۳۳)؛ تمرکز بر مختصات فرهنگی در انتخاب محتوا (مرتبط بودن محتوا با سبک زندگی عشایری (۴۵،۱۹،۱۰، ۴۸،۳۶،۱۹)؛ توجه به دانش، ارزش و مهارت‌های بومی عشایر در انتخاب محتوای برنامه درسی عشایر (۱۸،۱۳،۷،۴۹،۱۱،۲،۳۴)؛ انتخاب تصاویر کتابها بر اساس زیست بوم عشایر (۴۹،۴۵)؛ محتوای مرتبط با دامداری (۱۸،۴۵،۱۶)؛ ارائه محتوا در قالب داستان‌های بومی (۳،۳۱،۱۱)؛ استفاده از آثار فاخر عشایر و بزرگان عشایر در محتوای برنامه درسی (۵۶،۵۰،۴۵)؛ موضوعات فوق برنامه محلی (۱۳،۴۹،۳۵)؛ سازماندهی محتوا در برنامه درسی عشایری (سازماندهی محتوای موقعیت محور (۱۳)؛ سازماندهی سیر از محتوای بومی به سمت محتوای ملی (۱۱،۲،۲۱،۴۵)؛ سازماندهی مارپیچی (۵۲،۱۰)؛ تاکید بر فرایند صحبت کردن در بین دانش‌آموزان (۵۰)؛ توجه کافی بر آموزش پیش دبستانی (۴۸،۳۹)؛ محتوای مرتبط با هنر و زیبایی‌شناختی (ادغام محتوای برنامه درسی با هنرهای تجسمی و موسیقی (۵۶،۵۲،۴۷،۱۶)؛ تلفیق موسیقی و زبان فارسی (۴۶).</p>
<p>فعالیت‌های یادگیری</p>	<p>استفاده از زبان مادری در ۳ سال اول تحصیل در دوره ابتدایی (۸،۱۶،۱۰، ۱۳،۱۹،۳،۱۱،۳۴،۱۴، ۱۴،۲۸)؛ تمرکز ویژه بر فرایند خواندن (۲۴،۱۱،۳،۳۴)؛ توجه به خواندن داستانهای به زبان مادری (۳)؛ جایگاه ویژه شعر در میان دانش‌آموزان عشایر (۴۶،۴۷،۵۰)؛ ایجاد فرصت‌های یادگیری از طریق بازی‌های بومی محلی (۳۶،۱۳،۱۸،۴۹)؛ یادگیری از طریق انجام دادن (۱۰،۵۲،۱۸،۳۴،۱۳،۵۶،۴۶،۱۸)؛ مرتبط نمودن تجارب یادگیری با زندگی واقعی</p>

عنصر	چارچوب پیشنهادی برای عناصر برنامه درسی
------	--

دانش آموزان (۱۸،۲۸،۳)؛ فعالیت‌های یادگیری یکپارچه و پروژه محور (۱۳،۳۳)؛ رویکرد یادگیری دانش آموز محور (۵۲)؛ استفاده از موسیقی و آهنگ در فرایند یاددهی یادگیری (۳۶، ۴۶،۵۰)؛ یادگیری در محیط طبیعی (۴۸،۴۹)؛ استفاده از رویکردهای آموزشی بومی (۱۸،۱۳،۲،۵۲)؛ یادگیری از طریق اردوهای علمی (۱۳،۵۲)؛ اردوهای آموزشی پرورشی (۵۴)؛ فرصت‌های یادگیری مبتنی بر علائق دانش آموزان (۱۳، ۱۷)؛ استفاده از روش زبان آموزی تطبیقی (۴۶،۵۴)؛ استفاده از سنت شفاهی و ادبیات فولکلور در آموزش ارزش-ها (۱۰،۳۶)؛ بهره‌گیری از رویکرد مثبت‌گرا در فرایند یاددهی یادگیری (۱۳)؛ روش‌های تدریس در دروس مختلف دوره اول ابتدایی عشایری (۵۶، ۵۴، ۵۲)؛

استلزامات سازمانی در جذب و به‌کارگیری معلم عشایری { لزوم استقرار نظام دُوری معلمی در مدارس عشایری (۳۷،۳۹،۵۴)؛ بومی‌گزینی معلمان عشایری (۵۰،۴۵،۴۸)؛ ۱۳،۴۶،۶، ۱۳،۴۶،۱۴} معلم آشنا به فرهنگ مردمان عشایری { معلم حساس به روحیات عشایر (۵۴،۱۴)؛ معلمان آشنا با ویژگی‌های فرهنگی - قومی عشایر (۳۱،۱،۱۳)؛ معلمان آشنا با ویژگی‌های روانی و علائق دانش آموزان عشایری (۴۹،۳۱،۱۳)؛ لزوم انتخاب معلمان دارای شایستگی‌های عاطفی و فکری برای دانش آموزان عشایری (۴۷،۴۸، ۴۶، ۷)؛ مهارت‌های معلم عشایر { معلم همه فن حریف (۱۳، ۱،۴۸، ۱،۴۵،۲۴)؛ با مهارت تدریس در کلاسهای چند پایه (۳۱، ۲۱، ۱)؛ دارای مهارت ارتباطی قوی با مردم عشایر (۱۳، ۶، ۵۴، ۴۶)؛ مهارت در هنر و نقاشی (۵۴)؛ { اجتناب از ملامت و سرزنش دانش آموزان عشایری (۴۶،۵۴)؛ معلم عشایر رابط مورد اعتماد خانواده و مدرسه عشایری (۲۵، ۲۴، ۴۹، ۱۰)؛ معلم منعطف در برابر برنامه درسی رسمی (۱۳،۴۵)؛ معلمان دارای سازگاری بالا با محیط زندگی عشایر (۱۹،۴۶،۱۸،۱۳،۱۴) تربیت معلم عشایری { دانشسرای ویژه تربیت معلم عشایری (۴۶،۴۵،۵۴،۵۶)؛ گزارش خوانی وضعیت دانش آموزان در دانشسرا (۵۴،۴۶)؛ تعامل دانشجو معلمان با دانش آموزان عشایری (۴۶)؛ نظارت و راهبری پیوسته معلم عشایری (۴۶،۴۷،۵۴)؛ ایجاد شبکه یادگیری و بازآموزی و تبدیل معلمان عشایر به یادگیرنده مادام‌العمر (۲۶، ۱۰،۱۳)؛ تامین اسکان و بیتوته معلم عشایری توسط وزارت آموزش و پرورش (۴۹،۴۶،۱۳).

نقش معلم

تولید و تدارک مواد آموزشی متناسب با ویژگی‌های دانش‌آموزان مناطق عشایری (۳۸)؛ آزمایشگاه و مواد آموزشی سیار (۴۹،۴۶)؛ استفاده از فناوری به عنوان رسانه آموزشی { ادغام رسانه‌های آموزش از راه دور با یادگیری چهره به چهره (۱۴،۱۷،۲۰)؛ ۸،۳۴، ۱۴،۱۷،۲۰)؛ استفاده

مواد و منابع



عنصر	چارچوب پیشنهادی برای عناصر برنامه درسی
<p>از رادیو تعاملی «Interactive Radio Instruction» در تدریس دانش آموزان عشایری (۱۴،۹،۱۹،۲۲)؛ استفاده از رسانه های دیداری (۲۰،۱۰،۱۴)؛ استفاده از مصنوعات و مواد محلی در آموزش (۳،۲۸،۴۸،۲۴)؛ استفاده از جعبه های ابزار در تدریس (۴۶، ۶).</p>	گروه‌بندی
<p>یادگیری باکیفیت با مشارکت خانواده عشایری (۳۷،۳۸،۱۳)؛ یادگیری با کمک راهبران آموزشی تربیتی (۴۶)؛ یادگیری به همراه سایر دانش‌آموزان در قالب تکالیف و پروژه‌های گروهی (۳،۴۸،۱۰)؛ نقش الگویی دانش‌آموزان (یادگیری دانش‌آموز از دانش‌آموز) (۱۹،۴۸).</p>	گروه‌بندی
<p>لرزم تجهیز مدارس عشایری به کتابخانه و کتابخانه سیار (۲۴،۲۰،۵۶)؛ مدارس نوین، منطبق بر مقتضیات و معماری بومی عشایر (۵۷)؛ مدارس متحرک مجهز به امکانات و تکنولوژی (۶،۲۱،۱۳،۱۰،۳۶)؛ مدارس عشایری، مدارس طبیعت محور (۴۸،۵۴)؛ مدارس شبکه ای «Networked schooling» (۳۶، ۱۶، ۶، ۲۸، ۱۹)؛ لزوم فاصله مدرسه یا چادر مدرسه با محل اسکان خانواده عشایر (۴۹)؛ اردوهای تعلیماتی رفت و برگشتی مشترک مدرسه و دانشگاه تربیت معلم (۵۰، ۱۹، ۴۶، ۵۴)؛ مدارس بوم محور (۵۲)؛ مدارس عشایری به مثابه محیط آموزشی حامی دانش آموزان عشایری (۱۳) ویژگی های مطلوب فضای فیزیکی مدارس ثابت (فضای بیرون مدرسه و تاثیر بر یادگیری)؛ (ایجاد فضا برای یادگیری مبتنی بر پروژه)؛ (کلاس های شکل L برای طراحی)؛ (رابطه صدا و کلاس ها)؛ (پنجره و کیفیت هوا)؛ (پنجره و دما)؛ (ارتباط نور و پنجره ها)؛ (تاثیر رنگ آمیزی مدرسه)؛ ارتباط جهت کلاس با دمای کلاس (کد ۲۷).</p>	فضا
<p>برگزاری سال تحصیلی ۴ ماه در بیلاق و ۴ ماه در قشلاق (۵۶، ۴۷، ۴۶، ۵۱، ۴۹، ۵۰)؛ الزامات قانونی متناسب سازی زمان آموزش در مدارس عشایر (۳۷، ۲۰، ۳۸، ۳۹)؛ زمانبندی سال تحصیلی با توجه به سبک زندگی دانش آموزان عشایر (۲۵، ۲۱، ۵۱)؛ انعطاف پذیری در زمان (۵۱).</p>	زمان
<p>استفاده معلمان از ابزارهای متنوع ارزیابی (۲۴، ۴۵، ۱۰)؛ مدنظر قراردادن فعالیت‌های روزانه کلاسی دانش‌آموزان در ارزشیابی (۵۲، ۲۴)؛ تأکید بر ارزشیابی مستمر از طریق مشاهده (۵۲، ۴۵)؛ اجتناب از ارزشیابی فرمالیته (۴۶، ۵۰، ۵۴)؛ مشارکت والدین در ارزشیابی تحصیلی دانش‌آموزان (۱۹، ۵۲)؛ نقش پررنگ ارزشیابی توسط راهنمایان (۵۶)</p>	ارزشیابی

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...

پرسش دوم: برای پاسخ به پرسش ۲ در مجموع تعداد ۱۵ مشارکت کننده پرسشنامه را تکمیل کردند که شامل ۶ نفر متخصص برنامه درسی و ۹ نفر معلم باتجربه شاغل در مدارس عشایری بود.

جدول ۲. نتایج اعتبارسنجی چارچوب برنامه درسی ظهور یافته از اسناد و متون

CVR	فراوانی و درصد فراوانی			عنصر/ پرسش
	کم	متوسط	زیاد	
۰/۸۷	-	۱ نفر	۱۴ نفر	منطق
۰/۸۳	-	۱ نفر	۱۳ نفر	اهداف و مقاصد
۰/۷۳	-	۲ نفر	۱۳ نفر	محتوا
۰/۷۳	-	۲ نفر	۱۳ نفر	فعالیت‌های یادگیری
۰/۸۷	-	۱ نفر	۱۴ نفر	نقش معلم
۰/۶۰	-	۳ نفر	۱۲ نفر	مواد و منابع
۰/۷۳	-	۲ نفر	۱۳ نفر	گروه‌بندی
۰/۶۰	-	۳ نفر	۱۲ نفر	فضا
۰/۸۷	-	۱ نفر	۱۴ نفر	زمان
۰/۷۳	-	۲ نفر	۱۳ نفر	ارزشیابی
۰/۸۷	-	۱ نفر	۱۴ نفر	توافق کلی با برنامه درسی پیشنهادی

بحث و نتیجه‌گیری

پرسش اول پژوهش حاضر این است که چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ابتدایی برای مدارس عشایری بر اساس عناصر برنامه درسی اگر، چگونه است؟ برای پاسخ به این پرسش، ابتدا منتخبی از اهداف احصا شده برای برنامه درسی دوره اول ابتدایی عشایری، معرفی می‌شود، سپس همسویی و ناهمسویی، تبیین و تفسیر مربوط به هر کدام از مختصات عناصر برنامه درسی ارائه می‌شود. در این بخش، دغدغه پژوهشگر این بود که ارتباط و انطباق عناصر برنامه درسی ده‌گانه اگر را با هم حفظ کند.

یکی از هدف‌های استخراج شده برای برنامه درسی مدارس دوره اول ابتدایی عشایری، تمرکز ویژه بر آموزش صلح است که مختصات آن عبارت از: ۱- عنصر منطق و چرایی برنامه درسی: تقویت و اصلاح فرهنگ جامعه عشایری - تحقق عدالت تربیتی (انطباق جریان تربیت با ویژگی‌های بومی و فرهنگی متربیان)، ۲- عنصر اهداف: آموزش صلح ۳- عنصر محتوا: توجه به ارزش‌های بومی عشایر - استفاده از آثار فاخر عشایر و معرفی بزرگان عشایر در محتوا- ارائه محتوا در قالب داستان‌های بومی، ۴- عنصر فعالیت‌های یادگیری: ایجاد فرصت‌های یادگیری از طریق بازی‌های بومی و محلی، ۵- عنصر نقش معلم: معلم دارای مهارت ارتباطی قوی با مردم عشایر- معلمان آشنا با ویژگی‌های روانی و علایق دانش‌آموزان عشایری، ۶- عنصر مواد و منابع: استفاده از رسانه‌های دیداری- شنیداری، ۷- عنصر گروه بندی: یادگیری باکیفیت با مشارکت خانواده عشایری، ۸- عنصر فضا: لزوم فاصله مدرسه یا چادر مدرسه با محل اسکان خانواده عشایر- برگزاری اردوهای تعلیماتی رفت و برگشتی مشترک بین مدرسه عشایری و دانشگاه تربیت معلم، ۹- عنصر زمان: زمانبندی سال تحصیلی با توجه به سبک زندگی دانش‌آموزان عشایر، ۱۰- عنصر ارزشیابی: استفاده معلمان از ابزارهای متنوع ارزیابی - مشارکت والدین در ارزشیابی است.

گنجاندن آموزش صلح در برنامه درسی عشایری، از همان اوان کودکی، دلایل موجهی دارد. در وهله اول عدالت تربیتی ایجاب می‌کند که جریان تربیت با خصوصیات و نیازهای گروه‌های مختلف نظیر کودکان مناطق دورافتاده و محروم و خرده‌فرهنگ‌ها انطباق داشته باشد. در فرهنگ قبیله‌ای وجوه تشابه و تمایز اقوام، حتی نسب خانوادگی، می‌تواند زمینه نزاع قرار گیرد. پدر فرزندش را از اوان کودکی با نام اجدادش آشنا می‌کند. افتخار به اجداد و نوعی کینه از دشمنان و رقبای آنان و گاه قاتلان احتمالی در قالب داستان‌های ریش‌سفیدان به نسل جدید منتقل می‌شود (Gudarzi, 1995). همسو با نتایج پژوهش حاضر عطاران و عبدلی Attaran & Abdoli (2013) به این نتیجه رسیدند که رابطه بین دانش‌آموزان ابتدایی عشایر هم کلاسی، عموماً بر اساس رقابت‌های منفی و خودبرتریینی همراه با تعصبات قبیله‌ای خانوادگی شکل می‌گیرد. در اندیشه بهمن بیگی بین دو مفهوم «تعلیم و تربیت» و «صلح»، پیوندی عمیق و ناگسستنی برقرار است، چنان که می‌توان ادعا کرد آرمان و غایت سوادآموزی عشایر، استقرار و برقراری صلح بوده است: صلح بین قبیله‌ها و قومیت‌ها، صلح بین مردان و زنان و صلح بین مردم عادی و

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...

رؤسای طویف (Ghorbani, 2017). در پژوهش همسوی دیگر Torimiro & et al (2003) نشان دادند که روش عشایر در پرورش حیوانات، در آن‌ها ویژگی‌های خاص فرهنگی مانند خشونت، پرخاشگری و مقاومت در برابر فرهنگ بیگانه به وجود آورده است.

بنکس^۱ پدر برنامه درسی قومی و چند فرهنگی، چهار روش برای ادغام محتوای قومی و فرهنگی در برنامه درسی شناسایی کرده است. این روش‌ها عبارت از رویکرد مشارکت^۲، رویکرد افزودنی^۳، رویکرد تحول‌گرا^۴ و رویکرد کنش اجتماعی^۵ است. با استفاده از رویکرد مشارکت معرفی شده توسط بنکس، می‌توان از محتوای قومی و فرهنگی خود عشایر برای آموزش صلح استفاده کرد. ویژگی رویکرد مشارکت، وارد کردن قهرمانان قومی و مصنوعات برجسته فرهنگی در برنامه درسی، با همان معیارهایی است که قهرمانان برجسته فرهنگ غالب انتخاب می‌شوند (Fathi Vajargah, 2022). تاریخ عشایر ایران مشحون از دلآوری‌ها، شجاعت‌ها و جوانمردی‌های بزرگان و قهرمانان عشایر است. در این ارتباط، بهمن بیگی، به حق شجاعت و عدم ترس را میراث فرهنگی عشایر می‌داند. اینجا لازم به ذکر است که یکی دیگر از اهداف کشف شده برنامه درسی عشایری، تقویت خصیصه شهامت و شجاعت در دانش‌آموزان عشایری و بهره‌گیری از قوت آن به نفع ساحت‌های دیگر زندگی است. حال می‌توان از این ظرفیت‌های عشایر به بهترین وجه استفاده کرد. همان‌طور که یافته‌های مربوط به محتوای برنامه درسی عشایری نشان می‌دهد، مردمان عشایر علاقه خاصی به خواندن مطالب برگرفته از فرهنگ محلی در قالب کتاب‌های داستانی دارند؛ لذا می‌توان مضامین مربوط به فتوت و مردانگی بزرگان و قهرمانان عشایر و حتی اولیای مذهبی را در قالب داستان‌های کوتاه و مصور در کتاب‌ها تعبیه کرد؛ و آن را در برابر رقابت، تعصب بیجای طایفه‌ای و خصومت‌های قبیله‌ای عشایر قرارداد. در این حالت، به شکل غیرمستقیم تفکر صلح در دانش‌آموزان عشایر پرورش داده می‌شود.

-
1. Banks
 2. Contribution approach
 3. Additive approach
 4. Transformation approach
 5. The social action approach

علاوه بر این، در عنصر فعالیت‌های یادگیری، این ویژگی کشف شد که بازی‌های بومی - محلی جذاب و با نشاطی در بین عشایر وجود دارد که می‌تواند در فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان گنجانده شود. در این راستا، بازرگان (Bazargan 2018) معتقد است که یکی از روش‌های آموزش صلح، ارائه آن با برگزاری جشن‌ها فعالیت‌های نمایشی و تئاتر، انجام مسابقات، بازی‌ها و سرود است. در پژوهش همسوی دیگر، نوریان و همکاران (Nourian & al 2023) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که مهارت‌های ارتباطی، ارزش‌های فرهنگی و مهارت‌های زندگی جزو مؤلفه‌های یادگیری بازی‌های بومی - محلی هستند و باتوجه به تأثیرات مثبت بازی‌های بومی - محلی بر ابعاد مختلف از رشد و زندگی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود، برنامه‌ریزان درسی، این بازی‌ها را جزء برنامه درسی و فرایند آموزش قرار دهند تا به تحقق اهداف آموزشی کمک کنند. در اینجا معلمان عشایری که شناخت و آگاهی بالایی از فرهنگ و بوم مردمان عشایری دارند؛ می‌توانند بازی‌هایی را ترتیب دهند و در آن به صورت مستقیم یا غیرمستقیم خشونت و پرخاشگری را مضموم جلوه دهند. افزون بر اینها، یادگیری باکیفیت در مورد صلح، با مشارکت خانواده عشایری تحقق پیدا می‌کند. این از ویژگی‌هایی بود که در عنصر گروه‌بندی به دست آمد. ارتباط دائمی مدرسه و خانه مهم است. به موجب این ارتباط، والدین و اعضای جامعه عشایری آزادند در هر زمانی در طول سال تحصیلی، از مدرسه بازدید کنند. والدین عشایری احساس می‌کنند که از آنها استقبال می‌شود و می‌توانند در مورد مسائل با معلمان گفتگو کنند و دروس و فعالیت‌های مدرسه را مشاهده کنند و در آن شرکت کنند. معلمان آشنا به ویژگی‌های قومی عشایر می‌توانند با ترتیب کارگاه‌های آموزشی و استفاده از مواد دیداری، هم دانش‌آموزان و هم والدین آن‌ها را نسبت به ارزش‌ها و مهارت‌های صلح و دوستی و حل مسالمت‌آمیز تعارض‌ها بدون درگیری و خشونت آگاه کنند. ارزشیابی مفاهیم صلح اصولاً باید در رفتار و عملکرد دانش‌آموزان عشایری نمود پیدا کند؛ بنابراین می‌توان از ابزارهای متعدد ارزشیابی مثل پروژه‌های عملی، برگزاری کارهای گروهی، ارائه نتایج گردش علمی و خودارزیابی استفاده نمود. در برنامه درسی دوره ابتدایی ایران، برنامه درسی معینی تحت عنوان آموزش صلح یا عناوین مشابه وجود ندارد و گفته می‌شود که میزان توجه به مفاهیم و مؤلفه‌های آموزش صلح در حیطه طراحی برنامه درسی ابتدایی بسیار کم است (Dehghani & Bagherian, 2022). در اسناد بالادستی هم اشاره مستقیم به آموزش صلح نشده است و به نوعی برنامه

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...
درسی پوچ محسوب می‌شود؛ لذا لازم است دست‌اندرکاران امر مقدمات اضافه‌شدن آموزش صلح را به برنامه درسی مدارس ابتدایی عشایری فراهم نمایند.
از دیگر هدف‌های استخراج شده، توجه به ساحت زیستی - بدنی در مدارس عشایری است که مختصات آن عبارت از: ۱- عنصر منطق: ظرفیت دسترسی امکانات و فرصت‌های تربیتی مطلوب، برابر و بدون تبعیض برای دانش‌آموزان - لحاظ نمودن معیشت و سبک زندگی جامعه عشایری در برنامه درسی، ۲- اهداف: آموزش آموزه‌های بهداشت و سلامت - آموزش محیط‌زیست، ۳- محتوا: موضوعات مرتبط با بهداشت فردی و عمومی - تمرکز بر آموزش محیط‌زیست - تمرکز بر تغذیه دانش‌آموزان عشایری، ۴- فعالیت‌های یادگیری: یادگیری از طریق انجام‌دادن - فعالیت‌های یادگیری یکپارچه و پروژه محور، ۵- نقش معلم: لزوم استقرار نظام دُوری معلمی در مدارس عشایری - معلم همه‌فن‌حریف و دارای مهارت‌های بهداشت، ۶- مواد و منابع: تولید و تدارک مواد آموزشی متناسب با ویژگی‌های دانش‌آموزان مناطق عشایری، ۷- گروه‌بندی: یادگیری به همراه سایر دانش‌آموزان در قالب تکالیف و پروژه‌های گروهی، ۸- فضا: مدارس متحرک مجهز به امکانات و تکنولوژی - مدارس عشایری نوین ساخته شده مبتنی بر بوم، مدارس طبیعت‌محور، ۹- زمان: الزامات قانونی متناسب‌سازی زمان آموزش در مدارس عشایر، ۱۰- ارزشیابی: مدنظر قراردادن فعالیت‌های روزانه کلاسی دانش‌آموزان در ارزشیابی است.

یک منطق توجه به آموزش بهداشت دانش‌آموزان عشایری، عدالت تربیتی و بعد مهم آن یعنی، فراهم کردن کیفیت قابل‌قبول و مطلوب در ارائه خدمات تربیتی از جمله بهداشت و سلامتی است (Strategic transformation document of formal and general education system, 2010). چرایی محکمه‌پسند دیگر برای این هدف این است که جمعیت عشایری اغلب در صحراها، کوه‌ها و در کل در مناطق محروم و کمتر برخوردار و مرزی زندگی می‌کنند و از لحاظ دسترسی به خدمات و امکانات بهداشتی و درمانی با محدودیت‌هایی مواجه هستند. علاوه بر این، محدودیت ارتباطات جامعه عشایری با بدنه اصلی جامعه موجب می‌شود که آموزه‌ها، اطلاعات و مهارت‌های مرتبط با بهداشت را از منابع مختلف به‌خوبی دریافت نکنند. همچنین با توجه به اینکه شغل عشایر دامداری است، ارتباط انسان و دام همیشه موجب به‌وجود آمدن مخاطرات بهداشتی خواهد بود. به‌ویژه اینکه دانش‌آموز ابتدایی عشایری همیشه

با دام درگیر است و در پرورش و چرای حیوانات کمک‌رسان خانواده است. (2016) Lawani تأکید کرد که عشایر با مشکلات بهداشتی ناشی از محیط متخاصم، پناهگاه نامناسب، نیش حشرات و مارها، بیماری‌های منتقله از آب، بیماری‌های منتقله از حیوان به انسان و مشکل سلامت حیوانات می‌شود. همسو با نتایج این بخش Kamkwis (2013) بر این عقیده است که آموزش بهداشت نه تنها به‌خاطر خود مطلوب است، بلکه یک کلید حیاتی برای هر جنبه از رفاه و رشد کودک به‌ویژه در محیط و سبک زندگی خاص عشایر است. در سال‌های اول تا سوم ابتدایی، هر نوع پرسش یا آموزش ساده‌ای می‌تواند برای دانش‌آموز عشایری تازه و جالب باشد. باتوجه‌به بافت زندگی دانش‌آموز عشایر، محتوا و مضامین زیر می‌تواند برای آنان مفید باشد: بعضی گیاهان سمی و مضر هستند، بعضی بیماری‌ها واگیردار هستند، بعضی بیماری‌ها غیرواگیردار و قابل‌پیشگیری هستند، بعضی بیماری‌ها از دام به انسان منتقل می‌شوند. بی‌توجهی به بهداشت بدن، نظافت فردی، نحوه استفاده از توالت، رشد و اعمال حیاتی بدن انسان را به مخاطره می‌اندازد. انرژی لازم برای تأمین سلامت از تغذیه مناسب گرفته می‌شود.

موضوع تغذیه به‌عنوان یکی از مسائل مهم آموزش بهداشت در دوره ابتدایی مطرح است. سازمان بهداشت جهانی، موضوع تغذیه و سواد سلامت را یکی از بزرگ‌ترین تعیین‌کننده‌های سلامت معرفی کرده است (World Health Organization, 2006). درباره تغذیه دانش‌آموزان عشایری، Fanai2022 در مورد جمعیت عشایر یکی از استان‌های کشور ایران این‌چنین می‌گوید: «سبک زندگی عشایر سخت است و بچه‌ها معمولاً سوءتغذیه دارند. یکی از مدیران مدرسه می‌گوید: «دانش‌آموزان، بعضی وقت‌ها شیر، پنیر یا حلوا بسته‌بندی شده را ندیده‌اند» با رفع گرسنگی، آن‌ها می‌توانند روی مطالعه خود تمرکز کنند. علاوه بر این، ارائه یک صبحانه به کودکان، آن‌ها را تشویق می‌کند به مدرسه بیایند و کمتر غایب بشوند. مناسب‌ترین فعالیت یادگیری برای محتوای تغذیه دانش‌آموزان عشایری، استفاده از یادگیری از طریق انجام دادن^۱ است. اینجا، نقش معلم، با نظام دوری معلمی به نحو مؤثری کمک‌کننده خواهد بود؛ چرا که یک گروه دانش‌آموز عشایری، ۳ سال اولیه تحصیل خود را با یک معلم طی می‌کنند و شایستگی‌های پایه مرتبط با بهداشت را از معلم خود یاد می‌گیرند. در این صورت فضای تربیتی

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...
خاصی حاکم می‌شود و ارتباط والدین عشایری، دانش‌آموزان و معلم همانند یک خانواده خواهد شد. عادت‌دادن دانش‌آموزان به خوب شستن دست‌ها بعد از خروج از توالت و قبل از خوردن غذا، صحبت کردن درباره آب آشامیدنی سالم، از جمله مسائل مهم آموزش بهداشت در روستاها و مناطق عشایر است (Dehghani & Bagherian Far, 2022). برای آموزش مسائل بهداشتی، معلمان عشایر باید واحدها و دوره‌های مرتبط را طی کنند. یکی از ویژگی‌های پژوهش حاضر در عنصر نقش معلم، احیای مجدد دانشسرای تربیت معلم عشایری است؛ چرا که در دانشسرای عشایری بهمن بیگی آموزش‌ها بیشتر عملی بود و محصلانش علاوه بر دروس تحصیلی و علمی، مواد عملی و مربوط به زندگی عشایری از جمله زارعت، دامپروری، بهداشت انسانی و حیوانی را به صورت عملی فرا می‌گرفتند (Rostami & et al, 2022).

معلم ماهر، با مشارکت والدین عشایری و شناختی که از عادت‌های غذایی دانش‌آموزان کسب می‌کند، زنگ وعده صبحانه را در برنامه زمانی روزانه یا هفتگی تعبیه می‌کند. مضاف بر این تبصره ۱ ماده ۹ اساس‌نامه مدارس عشایری Statute of Tribal Schools (2014) این اجازه را داده است کسری مدت‌زمان آموزش در مدارس عشایری، با دایر نمودن مدارس در روزهای پنجشنبه جبران می‌شود. با استفاده از یادگیری از طریق انجام‌دادن، به دانش‌آموزان در قالب تکالیف گروهی فرصت داده می‌شود تا به صورت عملی از نزدیک با آماده‌سازی غذا، برنامه‌ریزی منو، بودجه‌بندی و خرید مواد غذایی، آشنایی با برچسب‌های تغذیه‌ای روی بسته‌بندی مواد غذایی، مستندسازی تهیه غذا از طریق انتشار کاغذ و اشتراک‌گذاری دانش فرهنگی جامعه عشایری در مورد غذاها آشنا شوند. نمایش عملی کارها مانند چگونگی مسواک‌زدن دندان‌ها توسط معلم عشایری هم باید در دستور کار قرار بگیرد. گاهی تدارک و آوردن یک ترازوی به مدرسه موجب می‌شود که معلم به موضوع تغذیه و میزان سلامت دانش‌آموزان وقوف پیدا کند. درباره فضای مناسب باید گفت که ایجاد (فضاهای مخصوص) در مدارس ساخته شده مبتنی بر بوم عشایری، می‌تواند فرصت‌هایی را برای یادگیری مبتنی بر پروژه، آموزش گروه‌های کوچک و تعامل اجتماعی مثبت افزایش دهد. درباره ارزشیابی، تأکید بر استفاده از روش‌های سنجش مشاهده‌ای است سنجش مشاهده‌ای امکاناتی فراهم می‌کند تا درباره رفتارهای سازگاری، هیجانی و اجتماعی اطلاعات جمع‌آوری شود. علاوه بر این امکان

سنجش کاربست اطلاعات در موقعیت‌های واقعی زندگی وجود دارد. امتیاز بعدی سهولت استفاده با تکالیف و موقعیت‌های گوناگون است (Seif, 2016).

در ارتباط با کل مباحث مطرح شده در بندهای بالا باید اذعان کرد که برنامه درسی ملی National curriculum (2012) توجه ویژه‌ای بر پوشش اهداف ساحت زیستی - بدنی سند تحول بنیادین دارد. در این سند، این حوزه دارای دو زیر حوزه اصلی «سلامت و بهداشت» و «تربیت بدنی، ورزش و تفریحات سالم» است که شامل موارد زیر است: اصول تغذیه سالم و متوازن؛ ایمنی و پیشگیری از آسیب‌های فردی و جمعی در ابعاد و شرایط مختلف؛ مهارت‌های زیستی و بهداشت فردی و عمومی. با توجه به تأکید اسناد بالادستی و شواهد پژوهشی و تجربی، لازم است مقوله بهداشت در مدارس ابتدایی پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی به جد مورد توجه برنامه درسی قرار بگیرد.

برای یکی دیگر از هدف‌های استخراج شده برای برنامه درسی مدارس ابتدایی عشایری، تمرکز بر مبحث زیبایی‌شناختی و هنر است که ویژگی‌های آن عبارت از: ۱- عنصر منطق و چرایی: متناسب‌سازی برنامه درسی ملی برای مدارس عشایری بر اساس اقتضائات آنان - شنیده شدن صدای مردمان جامعه عشایری در برنامه درسی، ۲- اهداف: آموزش زیبایی‌شناختی و هنر ۳- محتوا: ادغام محتوای برنامه درسی با موسیقی و هنرهای تجسمی - محتوای مرتبط با تجارب گذشته دانش‌آموزان، ۴- فعالیت‌های یادگیری: استفاده از موسیقی و آهنگ در فرایند یاددهی - یادگیری - مرتبط نمودن تجارب یادگیری با زندگی واقعی دانش‌آموزان، ۵- نقش معلم: معلمان آشنا با ویژگی‌های فرهنگی و قومی عشایر - معلم بومی عشایر، مهارت معلم در هنر و نقاشی، ۶- مواد و منابع: استفاده از مصنوعات و مواد محلی در آموزش - استفاده از فناوری به عنوان رسانه آموزشی، ۷- گروه‌بندی: مشارکت خانواده یادگیری به همراه سایر دانش‌آموزان در قالب تکالیف و پروژه‌های گروهی، ۸- فضا: مدارس متحرک مجهز به امکانات و تکنولوژی - مدارس طبیعت‌محور، ۹- زمان: انعطاف‌پذیری در زمان، ۱۰- ارزشیابی: مدنظر قراردادن فعالیت‌های روزانه کلاسی دانش‌آموزان در ارزشیابی - ارزشیابی مستمر از طریق مشاهده است.

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...

هدف اصلی آموزش زیبایی‌شناختی می‌تواند به‌عنوان یادگیری، از طریق و درباره هنر تعریف شود. با این حال آیزنر^۱ مشهورترین صاحب‌نظر حوزه زیبایی‌شناختی در برنامه درسی، همواره این دل‌مشغولی را داشته که مدارس، ارزش هنر را نادیده گرفته‌اند و مجموعه‌ای از جهت‌گیری‌های نامتعادل در آموزش و پرورش شکل گرفته است (Fathi Vajargah, 2013). یک دلیل توجه به آموزش هنر در مدارس عشایری، راهکار ۵-۵ سند تحول بنیادین است که گفته است، حداقل ۱۰ درصد و حداکثر ۲۰ درصد از برنامه‌های آموزشی به معرفی هنرها، آیین و رسوم، نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیایی مناطق روستایی و عشایری اختصاص یابد. اساس‌نامه مدارس عشایری هم تأکید دارد که برنامه درسی، با توجه به شرایط و ویژگی‌های زندگی عشایری و اقتضائات محلی و منطقه‌ای متناسب‌سازی شود. بر اساس پرسش از دفتر رهبری در راستای آموزش موسیقی به دانش‌آموزان در راستای فعالیت‌های تربیتی، پاسخ ایشان بدین صورت آمده است: باسمة تعالی به‌طورکلی استفاده از آلات موسیقی فی‌نفسه برای اجرای سرودهای انقلابی و برنامه‌های دینی و فعالیت‌های فرهنگی و تربیتی مفید اشکال ندارد و یاد دادن و فراگیری آن برای استفاده در امور مذکور مانعی ندارد (Mehromhammadi, 2013). زمینه‌های هنر اعم از موسیقی، صنایع‌دستی، ادبیات فولکلوریک در جامعه عشایر مشهود است. موسیقی و رقص، شعر و هنرهای دستی در جوامع ایلی، بیشتر از طبیعت (کوه، جنگل، دشت، سبزه و آب) الهام‌گرفته شده است و محبوبیت فراوانی در میان عشایر اعم از کودکان، زنان و مردان دارد.

یکی از دلایل تمرکز روی آموزش هنر دانش‌آموزان عشایری این است که در تعلیمات عشایری دوران بهمن بیگی، آموزش موسیقی، تئاتر، شعر، سرود، خط، نقاشی و کاردستی از اولویت ویژه‌ای برخوردار بود و نتایج مثبت کسب شده بود (Hosseini, 2014). برای نیل به این هدف لازم است محتواهای مرتبط با صنایع‌دستی، هنرهای زیبا و موسیقی در برنامه درسی عشایر تعبیه شود. در این ارتباط، التقاط و سازش موسیقی که جزو فرهنگ جدایی‌ناپذیر عشایر است، با زبان فارسی فرصت مغتنمی برای برنامه درسی تلقی می‌شود. مشارکت‌کننده ۱۴ پژوهش رستمی و همکاران (Rostami & et al, 2022) می‌گویند: «یکی از روش‌های خوب بهمن بیگی استفاده از شعر برای یادگیری بود که این امر باعث می‌شد از نظر روحی و شجاعت

بچه‌های عشایر تقویت شده و مطالب در ذهن آن‌ها نقش بندد». معلمان بومی عشایری به دلیل هم‌زبانی و آشنایی با فرهنگ آموزشی عشایر باید بخشی از فعالیت‌های یادگیری را به شعر و مشاعره اختصاص دهند. ناگفته پیداست که معلمان متقاضی خدمت در مدارس عشایری باید آموزش‌های لازم را در دانشکده‌های مخصوص عشایر سپری کنند. همان‌طور که در دانشسرا تربیت معلم عشایری شیراز، استاد موسیقی وجود داشت که هفته‌ای ۴ ساعت موسیقی تدریس می‌کردند. برای سرود و تئاتر هم استاد داشتند (Hosseini, 2014). بهمن بیگی Bahman Beigi (2022) در بازدید از مدارس ابتدایی عشایری می‌گوید: قرائت متن‌های فارسی و ادبیات توسط کودکان، با آهنگی متین و پخته صورت می‌گرفت. احساس می‌کردم در یک انجمن ادبی شرکت کرده‌ام و سرانجام کار به شعر و مشاعره می‌کشید. برای استفاده از ظرفیت موسیقی در مدارس کوچ رو می‌توان از مدارس سیار باکلاس تاشو استفاده کرد که می‌توانند به راحتی در ۳۰ دقیقه مونتاژ یا جدا شوند که مجهز به وسایل کمک آموزشی سمعی و بصری هستند. همچنین، در برنامه درسی آموزش موسیقی باید تولید مواد و منابع آموزشی متنوع و مناسب با موقعی‌های جغرافیایی، بومی فرهنگی منطقه باشد (Seyrafi & et al, 2021). ساعت اختصاص یافته به درس هنر در دوره اول ابتدایی ۴ ساعت در هفته است (Mehromhammadi, 2013). با این حال، با استناد به برنامه درسی ملی که گفته است: «برنامه‌های درسی سه سال اول دوره ابتدایی به صورت منعطف با عنایت به توانایی‌ها و تفاوت‌های دانش‌آموزان تدوین و در آن آموزش‌های پیش‌نیاز و جبرانی ویژه کودکان مناطق محروم و دوزبانه پیش‌بینی می‌شود» می‌توان تغییراتی را در عنصر زمان مدارس عشایری ایجاد کرد.

در سند راهبردی تحول نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی به طور مستقیم به لزوم تربیت درک زیبایی و تأثیر آن در خلق آثار هنری در دانش‌آموزان برای حفظ و تعالی میراث فرهنگی اشاره شده است. در بخشی از این سند می‌نویسد: "دانش‌آموزان قدرشناسی و درک زیباشناسانه آفرینش الهی و مصنوعات هنرمندانه بشری، درک مفاهیم فرهنگی و میان فرهنگی و بهره‌گیری از قدرت تخیل، توانمندی‌های لازم در خلق آثار فرهنگی و هنری را به دست می‌آورند و برای حفظ و تعالی میراث فرهنگی، تمدنی و هنری در سطح ملی و جهانی بر اساس نظام معیار اسلامی می‌کوشند (هدف کلان ۱، ۴، ۵، ۲ و ۸).

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...
علی‌رغم نگرش مثبت و سازنده شرع اسلام درباره آموزش موسیقی، وجود تفسیرهای مختلف و نوع تأثیر آن بر مستمعین، چالش‌هایی را برای آموزش موسیقی به وجود آورده است. در برنامه درسی دوره ابتدایی اصلاً توجهی به آموزش موسیقی نشده است. چون توجه زیادی صورت نگرفته به‌ناچار موسیقی اصیل، سنتی، محلی و فولکلوریک به فراموشی سپرده می‌شود. (Seyrafi & et al, 2021). ارزش و اهمیت موسیقی در قلمرو آموزش و پرورش ایران کاملاً انکار شده است و برنامه درسی پوچ محسوب می‌شود (Mehrmoammadi, 2019). با توجه اهمیت برنامه درسی زیبایی‌شناختی و هنر در نظر اندیشمندان حوزه برنامه درسی و یادگیری و وجود بستر مناسب در جامعه عشایری و تأکید اسناد بالادستی، لازم است که نگاه ویژه‌ای به تعبیه آموزش هنر در برنامه درسی مدارس ابتدایی عشایری باشد.

بر اساس مقادیر جدول ۲ و مقادیر جدول لاوشه و باتوجه به تعداد مشارکت‌کنندگان (۱۵ نفر)، سؤالاتی که مقدار نسبت روایی محتوای آن‌ها بیش از ۰/۴۹ بود، قابل قبول هستند. تمامی سؤالات مطرح شده نمراتی بیشتر از مقدار ذکر شده در جدول لاوشه را کسب نمودند. میانگین ضریب لاوشه (CVR) برای کل سؤالات برنامه درسی پیشنهادی ۰/۷۵ برآورد شد؛ بنابراین چارچوب برنامه درسی دوره اول ابتدایی عشایری معتبر شناخته شد. در جمع‌بندی کلی نتایج پژوهش باید گفت پژوهش حاضر سعی بر آن داشت تا چارچوبی را از رابطه فرهنگ، زمینه و سبک زندگی عشایر با برنامه درسی در اختیار متصدیان امر و برنامه‌ریزان درسی قرار دهد تا مطابق با آرای نظریه‌پردازان شناختی - موقعیتی، به‌جای تدارک آموزش بانکی، موقعیت خاص عشایر را درک کنند تا برنامه درسی مبتنی بر زیست‌بوم عشایری را تولید کنند. استقبال عشایر از آموزش و شوق به یادگیری در دانش‌آموزان از دستاوردهای این روند خواهد بود. در پایان انتظار می‌رود برخورد دست‌اندرکاران امر با مقوله عدالت آموزشی از نوع غیر پوپولیستی باشد و به طور خالص در جهت تحقق اهداف بکار گرفته شود.

نبود پژوهش‌های هم‌تراز که حداقل چند عنصر برنامه درسی را با هم بررسی کرده باشد، پراکندگی عناصر برنامه درسی در اسناد و متون داخلی و خارجی و اکتفا به واکاوی اسناد و عدم استفاده از نظرات معلمان عشایر در ارائه چارچوب برنامه درسی، از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. باتوجه به یافته‌ها پژوهش، پیشنهادهای کاربردی زیر ارائه می‌شود:

- لازم است سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، با انتشار فراخوان و انجام غربالگری‌های لازم، زمینه ورود پژوهشگران و معلمان بانگیزه دارای صبغه عشائری و روستایی به عرصه تولید کتب و مواد آموزشی را فراهم نماید. تا با استناد به قوانین بالادستی موجود، تغییر برنامه درسی را شروع کنند. به‌زعم فتحی و اجارگاه (Fathi Vajargah) (2013) یکی از مهم‌ترین دلایلی که برنامه‌های درسی نتوانسته‌اند با موفقیت به اجرا درآیند این است که کسانی که متصدی امر طراحی برنامه درسی هستند خارج از مدرسه بوده‌اند و فهم بسیار ناقص و کمی از فرهنگ موجود در مدارس داشته‌اند.

- در اولین فرصت، شعبات دانشگاه تربیت‌معلم ویژه عشائری در دانشگاه فرهنگیان راه‌اندازی شود.

- سال تحصیلی مدارس عشائری با در نظر گرفتن الزامات قانونی برای انعطاف‌پذیری، طی فصول تابستان و زمستان برگزار شود.

- از آنجاکه دانش‌آموزان عشائری به داستان علاقه خاصی دارند، از این ظرفیت استفاده شود و به مستقیم یا غیرمستقیم مضامینی با پیام‌های کاهش منازعات و دعوای طایفه‌ای در کتاب‌ها تعبیه شود.

- آموزش و پرورش با استفاده از فرصت اعتبارات مالی ویژه مندرج در اساس‌نامه مدارس عشائری (۱۳۹۳)، نسبت به استقرار رسانه‌ها و فناوری‌های نوین آموزشی اعم آموزش تعاملی رادیو و تلویزیون محور، یادگیری از طریق موبایل و تبلت اهتمام ویژه‌ای داشته باشد.

- حداقل به‌عنوان راه‌حل موقت، در استان‌هایی که جمعیت عشائری وجود دارد، با هم‌فکری و مشارکت متخصصان برنامه درسی، زبندگان مردم‌شناسی و کارشناسان و معلمان ماهر بومی، کتاب‌های ضمیمه برای برخی دروس مانند مطالعات اجتماعی، نگارش، بخوانیم فارسی طراحی شود.

منابع

- Abdoli, M. (2014). The challenge of nomad migration and nomadic schools, *Theory & Practice in Curriculum*, 3 (5): 5-22, [in Persian]
- Adib Hajj Bagheri, M; Parvizi, S & Salali, M. (2015). *Qualitative research methods*, Tehran: Human Publications, [in Persian]

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...

- Askarian, M. (2006). Place of ethnic cultures in educating citizens. *Journal of Educational Innovations*, 5(3), 133-162. [in Persian]
- Attaran, M. & Abdoli, M. (2013). Learning culture of nomad school: Narratives of a teacher, *Curriculum Studies*, 7(25): 64-45, [in Persian]
- Baastan, M. (2015). Evaluation of the harms and problems of curriculum planning in the nomadic elementary schools of Kohgiluyeh and Boyer Ahmad provinces from the point of view of teachers and native people. Master's thesis, Khwarazmi University. [in Persian]
- Bahman Beigi, M. (2022). Educational memoirs of the father of nomadic education in Iran. Hamara publication. [in Persian]
- Baughn, B. (2018). Nomadic education in Northern Pakistan: The Bakarwal case. *UMT Education Review*, 1(1), 1-22.
- Bazargan, Z. (2018). Peace Education. *Iranian Encyclopedia of Curriculum*. [in Persian]
- Bayat, M. & Mollashahi, M. R. (2022). Studying the trend of dropout and dropout in education between the years (2014-2021). Research Center of the Islamic Consultative Assembly. [in Persian]
- Dehghani, M & Bagherian Far, M. (2022). *Curriculum of Primary Education*, Tehran: University of Tehran Publications, [in Persian]
- Fanai.S (2022). Breakfast Brings Nomadic Kids to School in Khorasan, Iran. <https://momsagainstpoverty.org>.
- Fathi Vajargah, K. (2013). *Curriculum Towards New Identities. An Explanation of Contemporary Curriculum Theories*. Tehran: Aizh. [in Persian]
- Fathi Vajargah, K. (2022). *Curriculum Identities: A Commentary on the Theories of Curriculum Teachers in the Contemporary Era*. Tehran: Aizh. [in Persian].
- Fundamental Transformation Document of Education , (2011) Seven hundred & fourth session of the Supreme Council of the Cultural Revolution: Tehran, Secretariat of the Supreme Council of the Cultural Revolution, [in Persian]
- Ghorbani, H. (2017). Narratives of Iranian pedagogy: An analysis of Mohammad Bahmanbeigi's educational opinions and ideas, Pooyesh Fekri Weblog, available at: <https://pooyeshfekri.com/pedagogy/>, [in Persian]
- Gudarzi, H. (1995). *Appearance of the nomads of East Lorestan*, Tehran: Tarsim Publications, [in Persian]

- Havasizad, M. (2017). Education culture in nomadic nomads: Nomadic teachers' lived experiences of teaching and its implications for curriculum design, M.A Thesis, Allameh Tabatabai University, Tehran, [in Persian]
- Heydarzadegan, A; and Sandoghdaran, M. H. (2016). Educational Opportunities of Sistan and Baluchistan Nomads Students: Equal or unequal, Educational Planning Studies, 6 (11): 159-175, [in Persian]
- Hosseini, M. (2014). Study of Mohammad Bahmanbeigi's educational views in the nomadic education system, Master's thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Shiraz. [in Persian]
- Kamkwis, M. Z. (2013). Evaluation of The Nomadic Primary School Health Education Curriculum in Adamawa State of Nigeria (Doctoral dissertation).
- Kiminza, o. M. A., Ogula , P., & Getui, M. (2021). Organisation of teaching and learning environment to attract, retain and improve performance of children enrolled in the lcbps in Kajiado county, Kenya. African journal of emerging issues, 3(4), 176-197.
- Lawani, M.T. (2016). Designing a curriculum framework for quality education for nomads in Nigeria. Abuja: Nigerian Educational Research and Development Council (NERDC), Abuja.
- Mahmoudi, F; Azimi Aqbalag, A.; & Madani, S. E. (2019). A Atudy of curriculum elements characteristics in nomadic primary schools, Research in Curriculum Planning, 17(65), 31-48, [in Persian].
- Mehromhammadi, M. (2013). Commentary essays in education. Publications of Tarbiat Modares University. Tehran. [in Persian]
- Mehrmohammadi, M. (2019). General Art Education, (What, Why and How) , Tehran: Manadi Tarbiat Publications. [in Persian]
- Musapour, N. (2012). Curriculum and Culture, Areas and Subjects of Study. Quarterly Journal of Curriculum Studies. 7(26).10-1. [in Persian].
- National curriculum of the Islamic Republic of Iran. (2012). Tehran, Secretariat of the Supreme Council of Education. [in Persian]
- Ngugi, M. (2016). Challenges facing mobile schools among nomadic pastoralists: A case study of Turkana County, Kenya. American Journal of Educational Research, 4(1), 22 32.
- Nourian, M., Yousefi, F., & samiei zafarghandi, M. (2023). Components and Educational Goals of Local Games for Learning and Developing

طراحی و اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی برنامه درسی دوره اول ...

- Students' Skills. *Journal of Curriculum Studies*, 18(69), 123-156. 20.1001.1.17354986.1402.18.69.4.7 [in Persian]
- Rahimi pordanjani, Y. (2022). Critique and analysis of the national curriculum document based on adapting to the educational needs of preschool and nomadic primary school students with emphasis on the native knowledge approach. *Research in Curriculum Planning*, 18(71), 181-196 [in Persian]
- Raymond, A. (2021). Girls' participation in formal education: a case of Maasai pastoralists in Tanzania. *Educational Research for Policy and Practice*, 20(2), 165-185.
- Rostami, H., Heydari, M. H., & Shamshiri, B. (2022). Investigating educational methods in nomadic education. *Journal of Educational Innovations*, 21(4), 197-223. doi: 10.22034/jei.2023.336941.2306. [in Persian]
- Sadeqi Fasai, S., & Erfanmanesh, I. (2015). Methodological Principles of Documentary Research in Social Sciences; Case of Study: Impacts of Modernization on Iranian Family. *Strategy for Culture*, 8(29), 61-91. [in Persian]
- Seif, A. A. (2016). *Educational Measurement, Assessment and Evaluation*. Tehran: Doran. [in Persian]
- Seyrafi, H., gahramani, J., & tahmasebzadeh shikhlar, D. (2021). Designing and validating the optimal model of music education curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 16(60), 175-215. 20.1001.1.17354986.1400.16.60.7.8. [in Persian]
- Saifi, M. R. (2019). Solutions for expanding educational justice in nomadic areas, *Pasin Hormozgan Analytical News Homepage*, Available at <http://www.pasinehormozgan.ir/p=13151>, [in Persian]
- Seifi, M. R. (2021). 50 percent of nomadic students drop out of school after primary school. Available at <https://ashayer.ir> [in Persian]
- Statute of Tribal Schools,(2014) Ninety -eighth Session of the Supreme Council of Education, Tehran: Secretariat of the Higher Education Council, [in Persian].
- Statistical Center of Iran. (2021). Results of the basic registration of the country's nomadic population (at the county level). Available at <https://www.mpob.ir>[in Persian]

- Strategic transformation document of formal and general education system of the Islamic Republic of Iran in the horizon of the vision (2010), Tehran, Secretariat of the Supreme Council of Cultural Revolution, [in Persian]
- Torimiro, D. O., Dionco-Adetayo, E. A., & Okorie, V. O. (2003). Children and Involvement in Animal Rearing Activities: A Traditional Occupation for Sustainability of Nomadic Culture?. *Early Child Development and Care* 173, 185 – 192.
- UNESCO, (2002) “Open and Distance Learning: Trends, Policy and Strategy Considerations,” Paris: UNESCO.
- UNESCO (2018). Migration, displacement and education: Building bridges, not walls. *Global Education Monitoring Report 2019*. Paris: UNESCO.
- UNESCO Institute for Statistics. (2012). International standard classification of education: ISCED 2011. *Comparative Social Research*, 30.
- Woldab, Z. E. (2012). School-intrinsic impediments in the provision of primary education for nomadic pastoralist Afar children in Ethiopia. *Journal of Educational and Social Research*, 2(3), 347-347.
- World Health Organization. (2006). *Life Skills Training Program* (Translated by Fati, L. Motaei, F. & Kazemzadeh Atoughi M.). Tehran: Daereh.