



## چالش کوچ عشاير و مدارس عشايری

### The challenge of Nomads' Migration and Nomads' schools

M. Abdoli

مصطفی عبدالی<sup>۱</sup>

**Abstract:** Two annual migrations of nomadic tribes have a large impact on school work and learning of students. This study is a qualitative case study and intends to examine the impact of a reduction in teaching time in nomadic schools. In order to assess the students' absence from school each year due to two migrations and its negative effects, the researcher used mixed method research(Quantitative-Qualitative) to thoroughly study the phenomenon and to collect data during the two academic years (2011/2010 and 2012/2011). The study sample consists of students of a nomadic school where the researcher has worked as a teacher. The results indicate that the annual migration of nomadic tribes is the cause of decrease in training time by 34% (55 days from 160 days) and subsequently leads to disruption of school planning, hastily teaching of the contents, and not completion of textbook by the end of the school year.

**چکیده:** انجام دو کوچ سالانه عشاير کوچ رو در طول سال تحصيلي تاثيرات زيادي بر کار مدرسه و بادگيري دانش آموزان عشاير بر جاي مي گذارد. تحقيق حاضر مطالعه موردي بوده و از نوع کيفي استفاده شده است. هدف مطالعه، بررسی رابطه زمان کوچ عشاير و سالانه عشاير و تاثيرات آن از مدرسه دور ماندها، اقدام به جمع آوري داده های کمئی و کيفي يك مدرسه عشايري کوچ رو در طول دو سال تحصيلي (۸۹-۹۰ و ۹۰-۹۱) شده است. پژوهندگان در سال های مذکور به عنوان معلم در اين مدرسه مشغول به فعاليت بوده است. نتایج تحقيق گويای آن است که دو کوچ سالانه عشاير در مدرسه حاضر باعث افت ۳۴ درصدی زمان خالص آموزش ۵۵ روز از ۱۶۰ روز خالص برنامه ریزی شده) و به تبع آن به هم ریختن برنامه ریزی درسي آموزشي مدرسه، شتاب در آموزش مطالب درسي و به انجام نرسیدن آموزش کتاب های دانش آموزان در پایان سال تحصيلي شده است.

**Key Words:** Decrease in Instructional Time, Curriculum, Nomads, Absence from school, Annual Migration.

**واژگان کلیدی:** افت زمان آموزشی، برنامه درسي، عشاير کوچ رو، غيبت، کوچ سالانه

## مقدمه

بدون شک تعلیم و تربیت به عنوان یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های بشر امروز، در هر جامعه‌ای از مجموعه باورها، اعتقادات، آداب و رسوم و عوامل اجتماعی- اقتصادی آن جامعه نشأت‌گرفته است و بر آن تأثیر می‌گذارد. به همین دلیل با وجود بنیادهای نظری مشترک در نظریه‌های آموزش و یادگیری، تفاوت و گوناگونی‌های فراوانی در بین نظامهای آموزشی جوامع مختلف به وجود آمده است. تأثیر این عوامل بر شکل‌گیری نظام تعلیم و تربیت هر جامعه به گونه‌ای است که اقتباس رویکردهای تربیتی، مدیریتی یک نظام آموزشی بدون توجه به موقعیت‌های فرهنگی و اجتماعی زیست و بالندگی آن نه تنها کارآمد نیست، بلکه ناکارآمدی‌های بسیاری را به نظام آموزشی تحمیل می‌کند (سرکار آرانی، ۱۳۸۸).

بررسی تاریخچه تعلیم و تربیت در بین مردمان عشایر که شیوه زندگی آن‌ها جزو ابتدایی‌ترین شیوه‌های زندگی بشر است (بخشنده‌نصرت، ۱۳۸۴). گواه آن است که عشایر نیز همانند سایر جوامع، در طول تاریخ پر فراز و نشیب خود به امر تعلیم و تربیت فرزندان خود همت گماشته و با وجود محدودیت‌های فراوانی که با آن مواجه بوده‌اند تا چند قرن قبل با ارائه آموزش‌هایی کاملاً کاربردی برای پسران و دختران خود آن‌ها را برای پاسخ‌گویی به احتیاجات محیط زندگی خویش آماده می‌کردند (سهرابی، ۱۳۷۳).

با پیدایش زندگی جدید و گسترش دانش و آگاهی‌های مردم و ضرورت‌های امروزی زندگی، مردم عشایر همانند سایر گروههای جامعه به آموزش و تربیت فرزندان خود اقدام کرده‌اند. می‌توان به اقدام سلطان محمد خدابنده (۷۰۲-۷۱۶) در ایجاد مدرسه‌ای سیار که با تغییر محل اقامتگاه وی در بیلاق- قشلاق تغییر مکان می‌داد به عنوان اولین مدرسه سیار در ایران اشاره کرد. هرچند این مدرسه مخصوص نزدیکان و اطرافیان سلطان بود و مردم عادی اجازه ورود به آن را نداشتند (عباسی، ۱۳۸۸). در اوایل قرن بیستم و قبل از تشکیل مدارس به سبک جدید نیز نمونه‌هایی از این اقدامات به صورت خودجوش انجام‌گرفته است که از آن جمله می‌توان به تشکیل مکتب عشایر توسط افرادی مانند ایلخان قشقایی، سید معتمم، کلانتر طایفه دره‌شوری، یکی از سران طایفه کشکولی و خانواده بهمن‌بیگی اشاره کرد (بهمن‌بیگی، ۱۳۸۸).

در عصر حاضر نیز با تلاش‌های که بهمن‌بیگی در زمان ریاستش بر آموزش و پرورش عشایری داشت، تا حدودی توانست نظام آموزشی مناسب با نحوه زندگی عشایر را تشکیل دهد (سهرابی، ۱۳۷۳). در این دوره بهمن‌بیگی با جلب حمایت مسئولین مرکزی آموزش و پرورش، اقدام به تغییر در برنامه و زمان‌بندی متعارف مدارس (از نظر زمان شروع و پایان مدارس

عشایری) به صورت کاملاً متفاوت با مدارس شهری کرد. در برنامه جدید به انعطاف و تناسب لازم بین نحوه زندگی و زمان کوچ مردم عشایری با زمان بازگشایی مدرسه و تشکیل کلاس درس توجه شده بود. زمان برپایی کلاس درس و مدارس عشایر در دو مرحله در طول یک سال تحصیلی برگزار می‌شد، بدین صورت که دانشآموزان عشایری چهار ماه در قشلاق و چهار ماه در بیلاق (زمان‌هایی که عشایر ساکن هستند و کوچ ندارند) و در مجموع در هشت ماه از سال تحصیل می‌کردند. تعطیلات رسمی مدارس عشایر نیز مقارن با زمان‌های کوچ عشایر و به مدت چهار ماه به طول می‌انجامید (بهمن‌بیگی، ۱۳۸۸). اقدامات مناسب بهمن‌بیگی در تطابق بین نحوه زندگی عشایر و مدارس عشایر، سبب ارتقای کمیت و کیفیت مدارس عشایری در سال‌های ۱۳۵۱ تا ۱۳۵۷ شد (سهرابی، ۱۳۷۳؛ همچنین جایزه سوادآموزی سازمان جهانی یونسکو<sup>۱</sup> (۱۳۵۶) به دلیل موفقیت‌های وی در مبارزه با بی‌سوادی به وی اهدا شد (بهمن‌بیگی، ۱۳۸۸). رشد شاخص‌های آموزشی در بین مردم عشایر در آن دوره مؤید این امر است (سهرابی، ۱۳۷۳) با وجود تمامی آن موفقیت‌ها که یکی از علل آن هماهنگ کردن زمان برگزاری مدارس عشایر با نحوه زندگی عشایر بوده است، در سال‌های اخیر، به دلیل اجرای سیاست مرکز کردن آموزش و پرورش عشایر و هماهنگ کردن آن با نظام آموزش و پرورش کشور (آقازاده، خسروی و عباسی، ۱۳۸۷) و عدم ملاحظه شرایط زندگی دانشآموزان عشایر، نظام آموزشی عشایری دچار مشکلاتی از قبیل نرخ گذار کمتر از ۳۰ درصد در بین مقاطع و آمار بالای اصراف از تحصیل در پایه‌های بالاتر شد (عباسی، ۱۳۸۸). این در حالی است که جامعه عشایری ایران با داشتن ۱/۵ میلیون نفر عضو در حدود ۷/۲ درصد جمعیت کل کشور را تشکیل می‌دهد (محمدی و غفاریان شیرازی، ۱۳۸۵).

با ورود وسائل نقلیه موتوری به زندگی عشایر و ظهور نسل جدیدی از عشایر با نام «عشایر موتوری» (بخشنده‌نصرت، ۱۳۸۴) و کوتاه شدن زمان کوچ تا حد چند ساعت (گلزاره و صفرزاده، ۱۳۸۷) امید آن می‌رفت که در امر آموزش و پرورش، دانشآموزان عشایر نیز بتوانند تا حدودی از تلفات آموزشی ناشی از کوچ عشایر بکاهد. برخلاف انتظار این امر عامل به هم خوردن تقویم کوچ و گاهی کوچ‌های زود هنگام و ناهمانگ عشایر حتی در بین افراد یک تیره شد (میزان و اکبری، ۱۳۸۳)؛ به حدی که گاه فاصله بین زمان اولین تا آخرین کوچ خانواده‌ها به بیش از سه هفته می‌رسید و نتیجه آن کوتاه شدن بیشتر زمان اسکان عشایر در اقامتگاه‌های زمستانه و به دنبال آن کاهش زمان کلاس درس و تعطیلی بیشتر مدرسه بود. به خصوص اگر

خانواده یا تیره‌ای که دارای بیشترین دانش آموز است، قبل از همه کوچ بهاره خود را به سمت مناطق سردسیر آغاز کرده و منطقه را ترک کند (سهرابی، ۱۳۷۳).

از سوی دیگر اقدامات پیش‌گیرنده مسئولان اداره آموزش و پرورش لازم قبیل صدور بخشنامه برای برپایی کلاس درس در ایام قبل از کوچ پاییزه و بعد از کوچ بهاره- به دلیل مسافت طولانی بین محل اسکان دانش آموزان، مانع برگزاری کلاس درس همزمان برای همه دانش آموزان است (عباسی، ۱۳۸۸) و در بهترین وضعیت فقط امکان برگزاری کلاس درس برای بیشترین تعداد دانش آموزانی که کنار هم زندگی می‌کنند، فراهم می‌شود. علاوه بر آن، تلاش معلم (محقق) در راستای تحقق بخشیدن به بخشنامه دیگر آموزش و پرورش مبنی بر معرفی سایر دانش آموزان به مدارس و معلمان هم‌جوار نیز به دلیل تعصبات قبیله‌ای و احتیاج خانواده‌ها به نیروی کار فرزندانشان راه به جایی نبرد.

اما در حال حاضر به علت متمرکز بودن سیستم آموزشی کشور (صفی، ۱۳۸۵) سال تحصیلی مدارس عشاير همانند مدارس کشور از روز اول مهر آغاز شده و در پایان خرداد سال بعد پایان می‌یابد (صفی، ۱۳۸۴). این در حالی است که خانواده‌های عشاير در این مدت دو کوچ بهاره و زمستانه را با طی مسافتی در حدود ۱۵۰ تا ۲۰۰ کیلومتر در هر سفر انجام می‌دهند (گودرزی، ۱۳۸۷) که عامل کاهش ۹۰ روز از سال تحصیلی دانش آموزان عشاير و به دنبال آن به هم خوردن بودجه‌بندی کتاب‌ها، فشردگی ارائه مطالب درسی از ۹ ماه به کمتر از ۶ ماه (گلزاره و صفر زاده، ۱۳۸۷)، عدم جا افتادن درست مطالب در ذهن دانش آموزان و فراموشی سریع مطالب درسی است. این در حالی است که مسئولان آموزش و پرورش بر رعایت بودجه- بندی کتاب‌های درسی مطابق با برنامه تدوین شده برای سایر دانش آموزان کشور تأکید زیادی دارند؛ و نتیجه همراهی معلم با دستورالعمل‌های مسئولان آموزش و پرورش، تمام نشدن کار آموزش و تدریس کتاب‌ها بچه‌ها، در اغلب مواقع است (قنبیری غدیوی، ۱۳۸۷)؛ اتفاقی که محقق در طی دو سال تحقیق در مدرسه مورد بررسی شاهد آن بوده است.

گذشته از عوامل فوق، گاه مشکلات و مسائل غیرمنتظره‌ای باعث کاهش مدت زمان اتراف عشاير در اقامتگاه زمستانه آنان می‌شود، عواملی از قبیل خشکسالی یا نبود علوفه برای دام‌های عشاير سبب می‌گردد که خانواده‌های عشاير برای جلوگیری از تلفات و یا پایین آوردن هزینه تغذیه دام‌های خود، اقدام به کوچ‌های زود هنگام یا کوچ به مناطقی غیر از زیست‌بوم‌های سنتی خود کنند (حسینی، مصبور، مهر آبادی، شفی، ۱۳۸۷). از سوی دیگر با ورود به اقامتگاه بهاره به دلیل سرمای مناطق سردسیر و عدم رشد علوفه برای چرای دام‌ها در مراتع عشاير مجبور به

تحرّک در کوهستان و فرستادن فرزندان خود به نزد اقوام در شهر و روستا از ترس به خطر افتادن سلامتی آن‌ها شده‌اند که این امر نیز یکی از عوامل تعطیلی بیشتر مدارس عشایری است. مختلف بودن تیره‌های خانوادگی دانش‌آموزان، داشتن مراتع کوهستانی مجرا و همچنین وجود فاصلهٔ جغرافیایی زیاد بین مراتع تیره‌ها با هم (در زمان بعد از کوچ بهاره) نیز مانع تشکیل کلاس درس برای همهٔ دانش‌آموزان به‌طور همزمان در این ایام است. در این پژوهش با توجه تأثیری که کوچ عشایر بر کار مدرسه دارد، سعی شده است تأثیرات کوچ بهاره و پاییزه عشایر بر برنامه‌های زمان‌بندی شده مدارس عشایری و روند کار معلمان عشایری بررسی و نشان داده شود که با توجه به عدم هماهنگی آموزش و پرورش عشایری با نیازها و خواسته‌های مردم عشایر و در نظر نگرفتن زمان کوچ خانواده‌های دانش‌آموزان به شیوهٔ کنونی، در بازگشایی و برپایی مدارس عشایری هرگونه تلاش معلم برای کاستن از افت زمان آموزش نمی‌تواند کار چندانی پیش ببرد.

### نقش زمان در میزان یادگیری

یکی از عوامل مؤثر در میزان یادگیری دانش‌آموزان، زمان در نظر گرفته‌شده جهت آموزش مطالب و جا افتادن مطالب در ذهن دانش‌آموزان است. کم شدن زمان یادگیری به هر دلیلی مانع یادگیری مؤثر و عمیق در ذهن دانش‌آموزان می‌شود. این امر به ویژه در دورهٔ ابتدایی که گستردگی موضوعات درسی چشم‌گیر است، گاه به دلیل عدم اطمینان از برآورده نشدن انتظارات آموزشی، سبب بروز مشکلات روانی و عاطفی در معلمان ابتدایی می‌شود. اهمیت نقش زمان در یادگیری مفاهیم توسط دانش‌آموزان زمانی بیشتر مشخص می‌شود که به این موارد توجه شود: (اولاً) در نظام آموزشی ما، کتاب درسی، نقش اصلی را در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان بر عهده دارد. (دوماً) گروه برنامه‌ریزان درسی و مؤلفان کتاب‌های درسی به زمان، به عنوان یکی از مهمترین عوامل در تعیین میزان مفاهیم، اصول، تعمیم‌ها و نظریه‌هایی که به عنوان محتوا در یک کتاب باید گنجانده شود، توجه می‌کنند(ملکی، ۱۳۸۸)، در غیر این صورت نباید انتظار تحقق اهداف آموزش را در فرایند آموزش داشت.

با توجه به اهمیت زمان در امر یادگیری کارول<sup>۱</sup> (۱۹۶۳) در مدل یادگیری خود یادگیری آموزشگاهی را پدیده‌ای مبتنی بر زمان معرفی کرده است. به عبارت دیگر میزان یادگیری محتوایی آموزشی را تابع زمان صرف شده توسط یادگیرنده برای یادگیری آن محتوای آموزشی

بیان کرده است. کارول همچنین استعداد تحصیلی را نیز تابع زمان مورد نیاز برای یادگیری مطلب یا مهارت جدید تعریف کرده است (سیف، ۱۳۷۸).

در نظریه یادگیری در حد تسلط، که بلوم<sup>۱</sup> (۱۹۶۸) و بلاک<sup>۲</sup> (۱۹۷۱) بر اساس مدل یادگیری کارول مطرح کردند نیز از زمان، به عنوان شاخص اصلی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانشآموزان نام برده شده است. بلوم معتقد است: چنانچه به همه دانشآموزان زمان کافی برای آموختن محتوای آموزشی داده شود، حدود ۹۰ تا ۹۵ درصد دانشآموزان در کسب نمره‌های «الف» یا «ب» در آزمون پایانی موفق نخواهند بود. یعنی دلیل اصلی پایین بودن نمره‌های اکثریت دانشآموزان ضعیف، کم بودن زمان داده شده به آنها برای یادگیری مطلب یا مهارت جدید است و چنانچه به آنها زمان مورد نیازشان داده شود می‌توانند مشکل پایین بودن استعداد یا ضعف تحصیلی خود را جبران نموده و به حد تعیین شده برای یادگیری دست یابند. این همان اتفاقی است که در مدارس معمولی می‌افتد، یعنی معلمان برای آموختن یک واحد درسی، زمان یکسانی را برای همه دانشآموزان کلاس در نظر می‌گیرند بدون اینکه توجه داشته باشند که در کلاس دانشآموزانی با طیف گسترده‌ای از استعداد یادگیری وجود دارند و نتیجه آن قرار گرفتن دانشآموزان کلاس در گروه قوی و ضعیف است. در حالی که تفکیک دانشآموزان باید بر اساس مقدار زمان مورد نیاز برای یادگیری، نه بر اساس استعداد یا بی استعدادی آنها باشد (شعبانی، ۱۳۸۴).

### روش‌شناسی

در این پژوهش از روش مطالعه موردی استفاده شده است. دلیل انتخاب روش مطالعه موردی از آن جهت است که این روش امکان مطالعه عمقی پدیده مورد بررسی از طریق گردآوری داده‌ها از منابع چندگانه و تفصیلی را فراهم آورده و در صورت امکان برای به دست آوردن یک تصویر روشن‌تر از پدیده مورد بررسی به وسیله پژوهش‌های کمی زمینه مطالعه پدیده از طریق روش آمیخته فراهم آید (بازرگان، ۱۳۸۷).

پدیده کوچ و تأثیرات آن بر کار مدرس به علت جنبه‌های متعدد آن از جمله پدیده‌هایی است که مطالعه دقیق و عمقی آن ضرورت جمع‌آوری، تفسیر و تحلیل همزمان داده‌های کمی و کیفی را می‌طلبد؛ بنابراین در جمع‌آوری داده‌های پژوهش تلاش شده است که داده‌های کمی و

<sup>1</sup> -Bloom

<sup>2</sup> -Block

کيفي به صورت همزمان جمع آوري شوند تا با تحويل همزمان دادهها درك روشنتری از پديده مورد بررسی به دست آيد. مزيت استفاده از رو يك رد ترکيبی در مقاييسه با كاريبد يكی از رو يك رد های کمی یا کيفی به تنهايی در آن است که: روش تحقيق آميخته با ترکيب و ادغام دادههای کمی و کيفی به جای جداگانه نگهداشت آنها، ضمن داشتن نقاط قوت هر دو نوع دادهها، نقاط ضعف هر دو داده را نيز به حداقل مى رساند و محقق به چشم انداز و درك كاملی از جنبههای مختلفی از مسئله دست مى يابد (كرسيول، كلسين، كلگ اسميت و پلانتو كلارک، ۲۰۱۰<sup>۱</sup>). به علاوه جمع آوري دادههای کيفی به محقق يك پايه بسيار قوي برای تعزيه و تحليل و نمايش دادهها مى دهد و سبب از بين بردن تعصبات محقق و بالا بردن ارزش و اعتبار یافتههای تحقيق می شود (ماستکت، بلکمن و ماستکت، ۲۰۱۲<sup>۲</sup>).

## روش کار

نحوه عمل بدین گونه بوده است که: محقق در مدت دو سال تحصيلي ۸۹-۹۰ و ۹۰-۹۱ از روز اول ورود به مدرسه با استفاده از دو ابزار مصاحبه و مشاهده مستقيم، اقدام به جمع آوري و ثبت دادههای مربوط به روزهای تشکيل يا تعطيلي مدرسه به همراه دلail تعطيلي آن (در صورت تعطيلي بودن مدرسه)، حضور و غياب همه دانشآموزان، تشریح دلail غيبيت دانشآموزان غایب در هر روز (در صورت غایب بودن هر کدام از دانشآموزان) در دفترچههای يادداشتی که از قبل برای همین منظور آماده شده بودند، نموده است. اين اقدام با اين هدف انجام شده تا محقق با جمع آوري دادههای کمی و کيفی به طور همزمان به درك جامعی از پديده مورد بررسی دست يابد.

## ابزار پژوهش

۱. مصاحبه: در اين روش از آنجا که محقق (به عنوان معلم) در روسنای عشايري مورد بررسی به صورت تمام وقت حضورداشته (با توجه به فاصله زیاد روسنا از شهر حدوداً دو هفته يك بار از آنجا خارج می شده است) و به خانه همه دانشآموزان رفت و آمد مى کرده است، اين امكان برای وي فراهم شده است تا بتواند در طول اجرائي تحقيق با همه دانشآموزان و والدين آنها (از ۱۵ نفر از دانشآموزان و ۱۶ نفر والدين آنها با توجه به اينکه دانشآموزان از ۸ خانواده

1 -Creswell,Klassen,Clegg Smith, and Plano Clark, 2010

2 -Muskat, Blackman and Muskat, 2012

هستند) در زمان‌های متفاوتی (حدوداً ۲۰۰ ساعت) مصاحبه‌های پاره‌هداشت‌شده‌ای (یعنی پرسیدن سوال‌های کلی از آنها) داشته باشد و داده‌های مورد نیاز خود را به دست آورد.

۲. روش مشاهده: حضور مستمر در محل پژوهش باعث شد تا محقق بتواند تمامی اتفاقات مرتبط با مسئله مورد بررسی را به صورت مستقیم مورد مشاهده قرار دهد، بدین ترتیب که محقق با مشاهده نحوه و زمان کوچ خانواده‌ها و همچنین مشاهده کوچ‌های زودهنگام عشاير که گاه به دلیل اتفاقات غیرمنتظره (از قبیل خشکسالی و عدم بارندگی به وجود می‌آمد) و سبب بی‌نظمی‌های در زمان کوچ بین خانواده‌ها و به‌تبع بی‌نظمی در مدت زمان حضور دانش‌آموزان در کلاس، غیبت آنها و تعطیلی مدرسه چه در اقامتگاه بهاره و چه اقامتگاه زمستانه می‌شد، به جمع‌آوری داده‌های موردنیاز خود اقدام نماید.

توأم بودن استفاده از دو ابزار پژوهش سبب می‌شد محقق بتواند هرگونه ابهامی که درنتیجه استفاده از یک ابزار برایش پیش می‌آمد از طریق ابزار دوم رفع نماید. شایان ذکر است جامعه تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان یک مدرسه عشايري چند پایه کوچ رو از ۸ خانواده و ۴ تیره با محل اسکان بهاره متفاوت است که در فصول بهار، تابستان و نیمة اول فصل پاییز با فواصل جغرافیایی بسیار در اطراف دو بخش، زاغه و بیران شهر از توابع شهرستان خرم‌آباد ساکن شده و از نیمة دوم فصل پاییز تا اوایل فصل بهار با جمع شدن در یک روستا واقع در منطقه پشتکوه لرستان شرایط برگزاری کلاس درس برای همه آن‌ها به طور همزمان مهیا می‌شود و در غیر این صورت، کلاس محدود به تعداد دانش‌آموزانی است که از نظر افراد جمع شده در یک محل در اکثریت باشند؛ بنابراین با توجه به اینکه پژوهش در سطح یک مدرسه اجرا شده است، نمونه پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان مدرسه است.

شایان ذکر است تغییر محل اسکان عشاير در فصل‌های پاییز و زمستان در سال‌های متفاوت، عامل تغییر در تعداد دانش‌آموزان و پایه‌های تحصیلی آن‌ها در طی دو سال اجرای تحقیق بوده است. بدین صورت که تعداد دانش‌آموزان در سال اول ۱۱ نفر در ۴ پایه درسی و در سال دوم با ورود دانش‌آموزان سال اول تعداد به عدد ۱۴ و در ۵ پایه آموزشی افزایش یافت، از سوی دیگر، ۱ دانش‌آموز به مدرسه اضافه و ۱ دانش‌آموز کم شد و به‌تبع آن ۱ دانش‌آموز وارد روند تحقیق شده و ۱ نفر خارج شده است و هر کدام در یک سال مورد بررسی شده‌اند. وارد کردن آن‌ها به فرایند پژوهش صرفاً به منظور بررسی بهتر پدیده مورد نظر بوده است.

فرایند تحلیل در پژوهش حاضر بدین گونه است که ابتدا با بررسی و استخراج داده‌های دفترچه‌های یادداشت، مشخص شد که می‌توان تأثیر پدیده مورد بررسی، یعنی زمان کوچ و

افت زمان آموزش را به چهار دوره طبقه‌بندی کرد؛ زیرا زمان کوچ، عامل غیبت دانش‌آموزان در چهار زمان متفاوت است؛ بنابراین با طبقه‌بندی داده‌ها در سطح این کد یعنی:

۱. غیبت از مدرسه قبل از کوچ پاییزه

۲. غیبت از مدرسه در هنگام کوچ پاییزه

۳. غیبت از مدرسه در هنگام کوچ بهاره

۴. غیبت از مدرسه بعد از کوچ بهاره

داده‌ها مقوله‌بندی شده‌اند؛ در ضمن روزهای غیبت دانش‌آموزان بدین گونه محاسبه شده است که با حذف روزهای پنج شنبه و جمعه‌ها به همراه تعطیلی‌های دیگر (مناسبتی)، فقط بر حسب روزهای خالص درسی یعنی بر اساس ۱۶۰ روز برنامه‌ریزی شده، در بودجه‌بندی برنامه‌درسی محاسبه شده و نتایج در جداول ۱ و ۲ نمایش داده شده است. در آخر نیز به منظور تبیین بهتر پدیده مورد بررسی و دادن یک جمع‌بندی کلی از سهم عوامل غیبت از کل زمان آموزش و از کل غیبت‌ها، نتایج در جداول شماره ۳ و ۴ نمایش داده شده است.

### نتایج تحقیق

عواشر کوچ رو بنا بر شیوه معيشی خود همه ساله دو کوچ بهاره و زمستانه انجام می‌دهند که در روش سنتی (کوچ پیاده)، کوچ زمستانه آن‌ها از اوخر شهریور یا اوایل مهر آغاز شده و در اواسط پاییز با رسیدن به مناطق گرم‌سیر پایان می‌یابد، کوچ دوم (کوچ بهاره) آن‌ها نیز از اوایل اردیبهشت آغاز شده و در اوخر خرداد پایان می‌پذیرد. بدین ترتیب می‌توان گفت هر کدام از کوچ‌ها زمانی در حدود ۳۰ تا ۴۵ روز طول می‌کشد، البته زمان آن‌ها تحت تأثیر میزان بارندگی سالیانه چهار تغییر می‌شود (امیر احمدیان، ۱۳۸۳). به عنوان مثال خانواده دانش‌آموزان مورد بررسی در مدت تحقیق، کوچ بهاره خود را اول فروردین یعنی یک ماه زودتر آغاز می‌کردند.

در سال اول (سال تحصیلی ۹۰-۸۹) محقق طبق رویه موجود در اداره آموزش و پرورش کلاس درس را برای گروه سه نفری دانش‌آموزان با نام‌های مینا، سامان و حامد که هم از نظر تعداد در اولویت قرار داشتند و هم از طرف مسئولان مجتمع تعیین شده بودند، برگزار نمود؛ بعداً متوجه شدم دو دانش‌آموز دیگر، سیما و نسرین قبل از کوچ یک هفته در مدرسه دیگری تحت آموزش قرار گرفته بودند، ولی سایر دانش‌آموزان تا زمان اقامت در قشلاق در هیچ کلامی شرکت نکرده بودند؛ هر چند طبق گفته مادر یکی از دانش‌آموزان بی‌تفاوتی خانواده‌ها دلیل اصلی این میزان غیبت دانش‌آموزان بوده است. چرا که با وجود بودن یک مدرسه در نزدیکی محل اسکان دانش‌آموزان خانواده‌ها اقدامی برای معرفی و فرستادن دانش‌آموزان به آن مدرسه نکرده

بودند. این در حالی بود که از طرف اداره آموزش و پرورش عشايري مقدمات پذيرش دانش-آموزان در آن مدرسه فراهم شده بود. بعد از تعطيلات عيد، باز هم کلاس درس برای همان گروه سه نفری (مينا، سامان و حامد) برگزار شد و شركت سايير دانشآموزان در کلاس درس در حد امتحان پيان سال بود. برگزاری کلاس درس طبق رویه مرسوم در اداره آموزش و پرورش عشايري يعني تشکيل کلاس درس برای تعداد دانشآموزي که در اكثريت هستند سبب تفاضل ۲۶ روزه غيبيت دانشآموزان شد. جدول ۱ نشان دهنده مقدار هرکدام از دانشآموزان در چهار زمان مورد بررسی است که پراكندگی بالايی از نظر غيبيت دانشآموزان در سال اول را نشان می دهد. ناگفته نماند دليل بيشتر بودن مدت زمان غيبيت امين و مرتضى از سايير دانشآموزان، طولاني تر بودن مدت زمان کوچ خانوادههای آنان بوده است. در آخر هم اينکه خشك سالی و بالا رفتن هزينه خوراک دامها در آغاز فصل بهار در اين سال باعث کوچ زود هنگام و ناخواسته خانوادهها در اين سال و به دنبال آن کوچ زود هنگام مدرسه و پراكنده شدن دانشآموزان شد.

جدول ۱ ميزان غيبيت دانشآموزان به همراه دليل غيبيت دانشآموزان

نام دانشآموزان	قبل از کوچ پايزده	در حين کوچ زمستانه	بعد از کوچ بهاره	كل غيبيت‌ها
مينا	۰	۱۴	۱۷	۹
سامان	۰	۱۴	۱۷	۹
سيما	۹	۱۴	۱۷	۱۰
نسرين	۹	۱۴	۱۷	۱۰
شيماء	۱۵	۱۶	۱۷	۹
بهروز	۱۵	۱۵	۱۷	۹
امين	۱۵	۱۸	۱۷	۱۴
حامد	۰	۱۴	۱۷	۹
مرتضى	۱۵	۱۸	۱۷	۱۴
آرش	۱۵	۱۶	۱۷	۹
مزگان	۱۵	۱۶	۱۷	۹

در سال دوم (سال تحصيلي ۹۰-۹۱) با توجه به تجربه و نتيجه برگزاری کلاس درس برای يك گروه از دانشآموزان و محروم شدن ساير دانشآموزان در ايام قبل از کوچ پاييزه و بعد از کوچ بهاره که سبب به وجود آمدن مشکلاتي برای معلم و دانشآموزان در سال اول شد. از جمله اين مشکلات می توان به: دوباره کاري معلم در آموزش مطالب به دانشآموزان، اجبار به تسريع در ارائه مطالب درسي به دانشآموزان، عدم درک و فهم مطالب به خاطر سرعت آموزش و از طرف ديگر ضعيف و بي انگيزه شدن دانشآموزان محروم از کلاس در زمان هاي يادشده اشاره کرد.

محقق به منظور اينکه نشان دهد در وضعیت موجود در اداره مدارس عشايري، هیچ گونه برنامه يا راهکار جديدي نمی تواند تأثير چندانی در تأثيرات منفي کوچ بر افت زمان آموزش دانشآموزان عشاير داشته باشد. برای آن باید چاره‌اي اساسی اندیشيده شود با هماهنگی مدیر مجتمع و به منظور تحت آموزش قرار دادن تعداد بيشتری از دانشآموزان اقدام به تغيير در رویه موجود در برگزاری کلاس درس ايام قبل از کوچ پاييزه و بعد از کوچ بهاره کلاس درس شد. بدین ترتيب که به صورت سهميه‌اي و چرخشی و بر اساس محل‌های اسکان دانشآموزان در سه منطقه که با اکثریت دانشآموزان همراه بود، کلاس‌های درس برگزار شد و متناسب با هر کدام از اين سه گروه يك الی دو روز به هر يك از گروه‌ها اختصاص یافت. اين سه گروه عبارت بودند از: گروه اول شامل: مينا، سامان و حامد، گروه دوم شامل: شيماء، فاطمه، مژگان، فاطمه، بهروز و آرش و گروه سوم شامل: سيما و نسرین بود. اين امر باعث تأثيرات مثبتی بر کار مدرسه و معلم شد؛ که از جمله آن می توان به پيشرفت هماهنگ آموزش مطالب به دانشآموزان، جلوگيري از دوباره کاري معلم، کم شدن سرعت ارائه مطالب به دانشآموزان در مقایسه با سال گذشته و از همه مهم‌تر به وجود آمدن توازن و برابري در استفاده از زمان‌های ياد شده برای همه دانشآموزان اشاره کرد، به نحوی که در سال دوم پژوهش، تفاضل غييت دانشآموزان از ۲۶ روز به ۱۲ روز کاهش یافت که نتایج آن در جدول ۲ ثبت شده است. هرچند ميزان غييت‌ها همچنان که قابل توجه است، همچنان بالا است و باید تدبیر بهتری برای رفع اين مشكل اندیشيده شود.

## جدول ۲ میزان غیبت دانشآموزان در سال دوم

نام دانشآموزان	قبل از کوچ زمستانه	در حین کوچ زمستانه	در حین کوچ بهاره	بعد از کوچ بهاره	کل غیبت‌ها
مینا	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
سامان	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
سیما	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
نصرین	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
شیما	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
بهروز	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
رضا	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
امین	۲۰	۲۰	۸	۲۰	۷۰
حامد	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
مرتضی	۲۰	۲۰	۸	۲۰	۶۴
مزگان	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
پوریا	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸
فاطمه	۱۵	۲۰	۸	۲۰	۵۸

به منظور جمع‌بندی و قابل‌فهم ساختن بهتر، نتایج جداول ۲ و ۱ و نتیجه‌گیری از داده‌های جمع‌آوری شده تحقیق جداول ۴ و ۳ طراحی شده است. در جدول ۳ کل غیبت از مدرسه، هر کدام دانشآموزان به صورت جداگانه در طی سال‌های ۸۹-۹۰ و ۹۰-۹۱ به همراه متوسط غیبت دانشآموزان در این دو سال و درصد غیبت نسبت به کل سال تحصیلی محاسبه شده است؛ که دامنه‌ای بین ۶۲/۳۰ تا ۸۷/۴۱ درصد را نشان می‌دهد.

جدول ۳- متوسط غييت‌ها دو ساله و درصد غييت هر کدام از دانشآموزان

نام دانشآموزان	کل غييت در سال ۸۹/۹۰	کل غييت در سال ۹۰/۹۱	متوسط غييت در سال تحصيلي	درصد غييت	نسبت به کل سال تحصيلي
مينا	۴۰	۵۸	۴۹	۶۲/۳۰	
سامان	۴۰	۵۸	۴۹	۶۲/۳۰	
سيما	۵۰	۵۸	۵۴	۳۳/۷۵	
نسرين	۵۰	۵۸	۵۴	۳۳/۷۵	
شيما	۵۸	۵۸	۵۸	۳۶/۲۵	
بهروز	۵۷	۵۸	۵/۵۷	۳۵/۹۴	
رضا	-	۵۸	۵۸	۳۶/۲۵	
امين	۶۴	۷۰	۶۷	۴۱/۸۷	
حامد	۴۰	۵۸	۴۹	۶۲/۳۰	
مرتضى	۶۴	۶۴	۶۴	۴۰	
مژگان	۵۷	۵۸	۵/۵۷	۳۵/۹۴	
پوريا	-	۵۸	۵۸	۳۶/۲۵	
فاطمه	-	۵۸	۵۸	۳۶/۲۵	
آرش	۵۷	-	۵۷	۶۲/۳۰	

در جدول ۴ سهم تفكیکی عوامل غييت دانشآموزان از کل زمان خالص آموزش (۱۶۰ روز خالص درسي) و نسبت سهم هر کدام از عوامل نسبت به کل غييت‌ها (ميانگين ۵۵ روزه غييت دانشآموزان از مدرسه) نشان داده می‌شود که می‌تواند تصویر کامل‌تری از ميزان تأثير کوچ عشاير بر غييت دانشآموزان از مدرسه ارائه دهد.

جدول ۴- سهم هر يك از عوامل غييت از کل زمان آموزش و از کل غييت‌ها

عوامل غييت	نسبت به کل زمان آموزش	سهم درصدی عوامل غييت از کل زمان غييت‌ها
قبل از کوچ پايهزه	۰/۸	۰/۲۴
در حین کوچ پايهزه	۷/۰	۱۸/۰
در حین کوچ بهاره	۱۲/۰	۰/۳۲
بعد از کوچ بهاره	۰/۸	۰/۲۶

## بحث و نتیجه‌گیری

تلash محقق در این مقاله توصیف چالش بین زمان مدرسه و زمان کوچ عشاير است. نظام آموزشی کشور صرفاً بر اساس وضعیت دانشآموزان یکجانشین طراحی شده و هیچ‌گونه انعطافی در برابر شرایط زندگی دانشآموزان عشاير ندارد. این درحالی‌که است که نحوه زندگی و مدارس عشاير تابع وضع معیشت خانواده دانشآموزان است و مسئولان آموزش و پرورش در برنامه‌ریزی‌های آموزشی باید به پیوند آموزش و اقتصاد عشاير توجه کافی داشته باشند<sup>۱</sup> (ردی، ۲۰۱۰). مردم عشاير دارای برنامه زمانی ثابت و منظمی برای کوچ خود نیستند، میزان بارندگی و کم و کیف مراتع برای (شهرابی، ۱۳۷۳) تأمین علوفه موردنیاز دامها انگیزه اصلی عشاير در اسکان یا جابجایی آن‌ها از نقطه‌ای به نقطه‌ای دیگر است (صفی نژاد، ۱۳۸۳).

شكل‌گیری شیوه زندگی عشاير بر اساس مقتضیات معیشتی (گودرزی، ۱۳۷۴) باعث شده است خانواده‌های عشاير در تعارض و همزمانی بین فرستادن فرزندان به مدرسه با کوچ دامها جهت دست‌یابی به مراتع و علوفه، کوچ دام‌هایشان را در اولویت قرار داده و درس خواندن فرزندان خود را در اولویت‌های بعدی قرار می‌دهند. در یکی از تحقیقات انجام‌شده، عشاير ایل شاهسون در پاسخ به این پرسش که آیا می‌توانند کوچ خود را تا اواخر سال تحصیلی فرزندانشان به تأخیر بیندازنند؟ ۹۸ درصد پاسخ منفی داده بودند و دلیل خود را استفاده روستاییان اطراف ییلاق از مراتع کوهستانی آن‌ها در صورت تأخیر در حرکت از قشلاق اعلام کرده‌اند و البته آن ۰/۲ هم که راضی به تأخیر در حرکت بوده‌اند از ییلاق‌های اجاره‌ای استفاده می‌کرده‌اند (گلزاره و صفر زاده، ۱۳۸۷).

این در حالی است که دو کوچ بهاره و زمستانه عشاير، به طور متوسط عامل افت ۳۴ درصد خالص زمان آموزش (برابر با ۵۵ روز از ۱۶۰ روز خالص درسی)، اختلال در برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی معلم، دوباره‌کاری و گاه چندباره‌کاری آموزش مطالب و فشردگی بالایی ارائه و آموزش مطالب آموزشی به دانشآموزان است.

در نشست دوسالانه انجمن توسعه آموزش و پرورش آفریقا<sup>۲</sup> (۲۰۰۳)، جستجو برای چراگاه یا صید ماهی مانع پیش‌روی کودکان برای توجه به تحصیلات رسمی اعلام شده است و اشاره بر برنامه تحصیلی مدارس عشاير بر اساس جمعیت عمده غیر مهاجر شده و طبق بررسی نیازهای ویژه آموزشی چادرنشین‌ها طراحی نشده است. این در حالی است که استراتژی‌های مؤثر برای

1 -Reddy.2010,

2 -African

گنجایش آموزشی نیازمند درک بهتری از آگاهی در مورد نقش مدارس سیار در تولیدات روستایی است<sup>۱</sup> (سوفیت، سیلی و کراتیلی، ۲۰۱۱).

لزوم توجه به شرایط و مقتضیات محیط زندگی عشاير جهت طراحی نظام آموزشی مختص آنها از این امر نشأت می‌گیرد که نحوه زندگی مردم عشاير بهطور کامل تحت تأثیر نحوه معیشت اقتصادی آنها (در روش دامداری) قرار دارد (بخشنده‌نصرت، ۱۳۸۴) پس در برنامه‌ریزی دانش‌آموزان عشاير باید تلاش شود با در نظر گرفتن زمان دو کوچ سالانه عشاير، برنامه‌آموزشی را در ایامی غیر از ایام کوچ آنها اجرایی شود. همچنان که در دوران ریاست بهمن‌بیگی بر نظام آموزش و پرورش عشايري، مدارس در دو مقطع زمانی تابستان و زمستان برگزار و در ایام کوچ بهاره و پاییزه تعطیل می‌شد (بهمن‌بیگی، ۱۳۸۸).

شایان ذکر است در قوانین نظام آموزش و پرورش و در اصول پائزدهم و بیست و دوم به لزوم توجه به ویژگی‌ها و مقتضیات محیطی برای اداره و برپایی امور آموزشی و پرورشی تأکید دارد، در اصل شصت و سوم نیز به صراحت لزوم توجه به آموزش و پرورش عشاير با توجه به مقتضیات محیط زندگی آنها تأکید دارد (نیکزاد، ۱۳۷۹). از این رو چون طراحی نظام آموزشی برای عشاير صرفاً به منظور رفع نیازهای زندگی آنان صورت می‌گیرد، واجب است که نظام آموزشی آنان بازتاب تغییر نیازها و وضع معیشت آنان باشد (ردی، ۲۰۱۱).

### پیشنهادات تحقیق

با توجه به نتایج تحقیق که نتیجه تجربه دو ساله تدریس محقق در مدارس عشايري است، پیشنهاد محقق برافرايش ساعات آموزش روزانه و تغییر تعطیلات مدرسه از حالت هفتگی به وضعیت دوره‌ای دو هفته یکبار یا حتی ماهانه جهت بهره‌گیری بهتر از زمان و جبران افت زمان آموزش است، اختیارات لحاظ شده به مناطق مختلف کشور در برنامه درسی ملی نگاشت چهارم (۱۳۸۹) امکان اجرایی این امر را تا حدود زیادی ممکن می‌سازد. در آخر باید اشاره شود به منظور پنهان ماندن هویت افراد مورد بررسی تمامی اسامی به کار برده شده در متن اسم مستعار می‌باشد.

## منابع

- آفازاده، محرم و خسروی، علی‌اکبر (۱۳۸۷) تحلیلی بر آموزش کوچنگان در کشورهای جهان، کتاب مجموعه مقالات همایش بین‌المللی آموزش و پرورش عشاير کوچنده، استان چهارمحال بختیاری، شهرکرد، اردبیلهشت.
- اکبری، علی و میزبان، مهدی (۱۳۸۳) درآمدی بر شناخت ویژگی‌های جمعیت و جوامع عشايری در ایران. فصلنامه مطالعات ملی. عشاير و هویت ایرانی ۱، ۱۷. سال پنجم شماره ۱.
- امیراحمدیان، بهرام (۱۳۸۳) ساختار سنتی، اداری و مدیریتی ایل بختیاری و کارکردهای آن. فصلنامه مطالعات ملی. عشاير و هویت ایرانی . سال پنجم شماره ۳.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۷) مقدمه‌ای بر روش تحقیق‌های کیفی و آمیخته با رویکردهای متداول در علوم رفتاری، نشر دیدار، چاپ اول.
- بخشندۀ‌نصرت، عباس (۱۳۸۴) مبانی کوچ و کوچنگی در ایران، چاپ دوم، انتشارات دانشگاه تربیت معلم.
- بهمن‌بیگی، محمد (۱۳۸۶) به احاقت قسم، شیراز، انتشارات نوید.
- جهانشاهی، محمد (۱۳۶۳) مقدمه‌ای بر طرح تاریخ آموزش و پرورش جهان، انتشارات چاپ دیدا، چاپ اول.
- عباسی سروک، لطف الله (۱۳۸۸) تاریخ و فعالیت‌های آموزش و پرورش عشاير ایران، تهران، مهر آوه عصر
- عباسی سروک، لطف الله (۱۳۸۷) بررسی کتمی و کیفی آموزش و پرورش عشاير ایران، کتاب مجموعه مقالات همایش بین‌المللی آموزش و پرورش عشاير کوچنده، استان چهارمحال بختیاری، شهرکرد، اردبیلهشت.
- قنبری غدیوی، عباس (۱۳۸۷). آموزش و پرورش عشاير، باید‌ها و نباید‌ها (ضرورت)، کتاب مجموعه مقالات همایش بین‌المللی آموزش و پرورش عشاير کوچنده، استان چهارمحال بختیاری\_شهرکرد، اردبیلهشت.
- حسینی، مصبور و مهر آبادی، شفیا (۱۳۸۷) چالش‌ها و راهکارهای توسعه آموزش عشاير، کتاب مجموعه مقالات همایش بین‌المللی آموزش و پرورش عشاير کوچنده، استان چهارمحال بختیاری، شهرکرد، اردبیلهشت.
- سرکار آزانی، محمدرضا (۱۳۸۹) فرهنگ آموزشی و یادگیری پژوهشی مردم نگارانه با رویکردی تربیتی. تهران: انتشارات مدرسه، چاپ اول.

## چالش کوچ عشایر و مدارس عشایری

- سهرابی، علی (۱۳۷۳) آموزش و پژوهش در عشایر ایران، شیراز، انتشارات نوید.
  - سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۸) روانشناسی پژوهشی نوین روانشناسی یادگیری و آموزش، چاپ هشتم، تهران، انتشارات آگاه.
  - سند برنامه‌درسي ملي چهارمين نگاشت. (۱۳۸۹) قابل دسترسی در <http://www.darsiran.ir>
  - شعبانی، حسن (۱۳۸۴) مهارت‌های آموزشی پژوهشی، انتشارات سمت.
  - صافی، احمد (۱۳۸۵) سازمان و قوانین آموزش و پژوهش در ایران، انتشارات سمت، چاپ پانزدهم.
  - صافی، احمد (۱۳۸۴) آموزش و پژوهش ابتدايی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه، انتشارات سمت، چاپ هفتم.
  - صفرنژاد، اصغر و گلزارده، کریم (۱۳۸۷) بررسی تأثیر زمان کوچ و اسکان و نوع فعالیت بر توسعه آموزش و پژوهش عشایری استان اردبیل، مجموعه مقالات همایش آموزش و پژوهش عشایری استان اردبیل.
  - صفی‌نژاد، جواد (۱۳۸۳). ساختار اجتماعی عشایر ایران، *فصلنامه مطالعات ملي عشایر و هویت ایرانی*، ۱۷ سال پنجم، شماره ۱.
  - گودرزی، حسین (۱۳۷۴) سیمای عشایر شرق لرستان. انتشارات ترسیم، چاپ اول.
  - محمدی، علی و غفاریان شیرازی، حمیدرضا (۱۳۸۲)، مقایسه میزان اضطراب و افسردگی در عشایر کوچ رو و ساکن تیره آشوری ایل قشقایی.
  - ملکی، حسن (۱۳۸۵) برنامه‌ریزی درسی (راهنمایی عمل)، چاپ هشتم، انتشارات پیام اندیشه
  - نیکزاد، محمود (۱۳۷۹) اصول نظریه‌های تربیتی، تهران، انتشارات ققنوس، چاپ اول.
- Creswell, J. W., Klassen, A. C., Plano Clark, V. L., & Smith, K. C. (2011). Best practices for mixed methods research in the health sciences. *Bethesda (Maryland): National Institutes of Health*, 2094-2103.
  - Tahir, G. M., Muhammad, N. D., & Mohammed, A. M. (2005). *Improving the Quality of Nomadic Education in Nigeria: Going Beyond Access and Equity: a Study Conducted by the Federal Ministry of Education in Nigeria*. Association for the Development of Education in Africa.
  - Muskat, M., Blackman, D. A., & Muskat, B. (2012). Mixed methods: Combining expert interviews, Cross-impact analysis and scenario development. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 10(1), 09-21.
  - Reddy, J. (2010). Education for Pastoralists in Mongolia: The role of Non-Formal Education. *Journal of Unschooling & Alternative Learning*, 4(8).
  - Siele, D., Swift, J., & Krätli, S. (2012). Reaching Pastoralists With Formal Education. *Pastoralism and Development in Africa: Dynamic Change at the Margins*, 206.