



A Reflection on the Implementation of Geography Pedagogical Content Knowledge Courses at Farhangian University

Rasoul Sharifi Najafabadi¹ , Mohammad Reza Yousefi Roshan² ,

Ali Akbar Shayan Yeganeh³ , Maryam Rezaei⁴ 

1. Department of Geography Education, Farhangian University, Tehran, Iran.

2. Department of Geography Education, Farhangian University, Tehran, Iran.

3. Department of Geography Education, Farhangian University, Tehran, Iran.

4. Department of Geography Education, Farhangian University, Tehran, Iran.

ARTICLE INFO

Received: 2025/08/08

Revised: 2025/11/18

Accepted: 2025/11/30

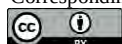
Keywords: Farhangian University, geography education, pedagogical content knowledge (PCK), interdisciplinary courses.

Abstract

Pedagogical content knowledge is a combination of subject matter knowledge and pedagogical knowledge that enables teachers to teach specialized content to students in an understandable and effective manner. In 2016, Farhangian University designed and implemented a new geography teacher education program with an emphasis on pedagogical content knowledge. This research aimed to investigate the implementation of geography pedagogical content knowledge courses. The study was conducted using a qualitative approach and a phenomenological methodology. The study population included administrators, faculty members, and geography student-teachers at Farhangian University campuses in Isfahan, Alborz, and South Khorasan provinces who participated in the program from 2020 to 2024. Purposeful sampling was employed, and data were collected through semi-structured interviews and analyzed using MAXQDA 2019 software. The validity of the findings was examined through participant review and researcher re-coding. As a result, 79 key statements were extracted from the interviews and categorized into 19 second-level constructive themes and 4 first-level constructive themes (strengths, weaknesses, opportunities, and threats), which were then analyzed and discussed. Strengthening the structure of the geography education department and expanding its connections with scientific institutions inside and outside the country, enhancing the academic competence of faculty members, informing student-teachers about the importance of the subject, utilizing modern technologies, and establishing graduate programs in geography education were identified as the most important strategies for improving the quality of geography pedagogy at Farhangian University.

Citation: Sharifi Najafabadi, R., Yousefi Roshan, M.R., Shayan Yeganeh, A.A., Rezaei, M., (2025). A Reflection on the Implementation of Geography Pedagogical Content Knowledge Courses at Farhangian University. *Journal of Curriculum Research*, Vol.15, No.2, Ser 30. 73-96
DOI: <https://doi.org/10.22099/jcr.2026.8521>

* Corresponding Author: E-mail-address: r.sharifi@cfu.ac.ir



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher

Extended Abstract

Introduction

Geography is one of the subjects taught in most educational systems worldwide and plays a crucial role in enabling learners to understand the interrelationships between humans and the environment. It is evident that the quality of geography education in schools largely depends on the professional competence of teachers, as they are the primary agents for transferring geographic knowledge and skills to students. In recent decades, the importance of pedagogical content knowledge in the preparation of geography teachers has increasingly attracted the attention of researchers and educational policymakers. In line with these developments, Farhangian University, which is responsible for teacher education, has incorporated geography pedagogical content courses into the geography education curriculum since 2016. Given the significance and role of geography pedagogy courses in training competent teachers and improving the education system, it is essential to examine the strengths, weaknesses, opportunities, and threats involved in the implementation of these courses.

Methods

This qualitative research, using a phenomenological approach, aimed to investigate the implementation process of the geography pedagogical content curriculum at Farhangian University. The study population included managers, faculty members, and student-teachers in the geography education program at Farhangian University campuses in the provinces of Isfahan, Alborz, and South Khorasan who were directly involved in curriculum implementation from 2020 to 2024. Criterion-based purposive sampling was conducted, resulting in a total of 27 participants: 7 managers (3 educational deputies and 4 department heads), 9 faculty members (5 subject specialists and 4 educational sciences professors), and 11 student-teachers. Data were collected through semi-structured interviews and

analyzed using MAXQDA 2019 software based on thematic analysis.

Finding

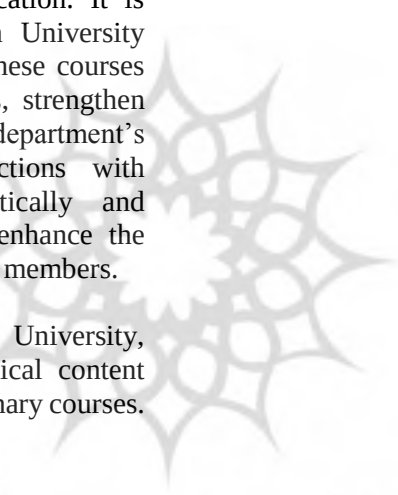
The findings revealed that the implementation of the geography content pedagogy curriculum at Farhangian University encompasses four Constructive themes of the first level: strengths, weaknesses, opportunities, and threats, each with several Constructive themes of the second level. Strengths were identified in six Constructive themes of the second level: emphasis on these courses (5 items), support for authors (4 items), special attention to internships (4 items), holding discussion sessions (3 items), motivating instructors (2 items), and organizing teaching festivals (1 item). Weaknesses were identified in six Constructive themes of the second level: student-teacher problems (8 items), faculty issues (7 items), resource limitations (6 items), organizational weaknesses (5 items), research constraints (3 items), and complexity of courses (2 items). Threats related to weak implementation pose risks to the geography education program in two Constructive themes of the second level: weakening the status of the geography education field in higher education and in the school system. Opportunities available to curriculum implementers include attracting participation from interested institutions and individuals (7 items), improving existing conditions (6 items), utilizing information technology (4 items), leveraging achievements (2 items), and societal inclination towards interdisciplinary courses (1 item).

Conclusion

One of the most prominent strengths is the comprehensive and efficient structure of the New curriculum for the field of geography education, which has been developed and implemented with an emphasis on geography content pedagogy. This approach facilitates the formation of pedagogical-content knowledge and the professional growth and expertise of teachers. A fundamental problem at Farhangian

University is its fragmented structure and weak organizational communication with domestic and international academic institutions, which has significantly affected the weakness of geography content pedagogy and hindered experience exchange, joint projects, scientific advancement, and adoption of global innovations in geography education. If the new geography pedagogy programs fail to meet the real needs of future school education systems, the very existence of teachers in this field will be questioned. The university, in collaboration with other universities and capable private institutions and by utilizing experienced professors and geography teacher-doctors, can accelerate the production of indigenous knowledge and technology in geography education. It is recommended that Farhangian University emphasize the importance of these courses for geography student-teachers, strengthen the geography education department's structure, expand its connections with scientific institutions domestically and internationally, and strive to enhance the academic capacity of its faculty members.

Keywords: Farhangian University, geography education, pedagogical content knowledge (PCK), interdisciplinary courses.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



تأملی بر اجرای دروس دانش‌پداگوژی محتوای جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان

رسول شریفی نجف‌آبادی^{۱*}، محمد رضا یوسفی روشن^۲، علی اکبر شایان یگانه^۳، مریم رضایی^۴

۱. گروه آموزش جغرافیا، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

۲. گروه آموزش جغرافیا، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

۳. گروه آموزش جغرافیا، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

۴. گروه آموزش جغرافیا، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۱۷

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۸/۲۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۰۹

چکیده

دانش‌پداگوژی محتوا ترکیبی از دانش موضوعی و دانش تربیتی است که به معلمان امکان می‌دهد محتوای تخصصی را به شیوه‌ای قابل فهم و مؤثر به دانش‌آموزان تدریس نمایند. در سال ۱۳۹۵ دانشگاه فرهنگیان برنامه جدید تربیت معلم جغرافیا را با تأکید بر دانش‌پداگوژی محتوا طراحی نموده و به مرحله اجرا درآورد. این پژوهش با هدف بررسی اجرای دروس دانش‌پداگوژی محتوای جغرافیا صورت گرفته است. پژوهش به شیوه کیفی و با رویکرد پدیدارشناسی صورت گرفته و جامعه آن شامل مدیران، استادان و دانشجومعلمان آموزش جغرافیا در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در استان‌های اصفهان، البرز و خراسان جنوبی بوده که طی سال‌های ۱۳۹۹ تا ۱۴۰۳ در اجرای این برنامه مشارکت داشتند. نمونه‌گیری به صورت هدفمند انجام شده و داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با نرم‌افزار MAXQDA2019 تحلیل شد. اعتبار یافته‌ها از طریق بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان و کدگذاری مجدد توسط پژوهشگران مورد بررسی قرار گرفت. در نتیجه، ۷۹ مضمون پایه از این مصاحبه‌ها استخراج و در قالب ۱۹ مضمون سازمان دهنده سطح دوم و ۴ مضمون سازنده سطح اول (قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدها) دسته‌بندی شده و مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. تقویت ساختار گروه آموزش جغرافیا و گسترش ارتباطات آن با نهادهای علمی در داخل و خارج از کشور، ارتقای بنیه علمی استادان، توجه دانشجومعلمان در مورد اهمیت موضوع، بهره‌گیری از فناوری‌های نوین و ایجاد تحصیلات تکمیلی در رشته آموزش جغرافیا از مهم‌ترین راهکارهای بهبود کیفیت دروس پداگوژی جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان تشخیص داده شد.

واژه‌های کلیدی:

دانشگاه فرهنگیان، آموزش جغرافیا، دانش‌پداگوژی جغرافیا، دروس بین‌رشته‌ای.

استناد: شریفی نجف‌آبادی، ر.، یوسفی روشن، م.، ر.، شایان یگانه، ع. ا.، رضایی، م. (۱۴۰۴). تأملی بر روند اجرای برنامه درسی دانش‌پداگوژی محتوای جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان. مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. دوره پانزدهم، شماره دوم، پیاپی ۳۰، پاییز و زمستان ۱۴۰۴: ۷۳-۹۶.

DOI: <https://doi.org/10.22099/jcr.2026.8521>

* نویسنده مسئول: r.sharifi@cfu.ac.ir



COPYRIGHTS ©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the Original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publisher

مقدمه

جغرافیا از جمله دروسی است که در عموم نظام‌های آموزشی جهان تدریس می‌شود و نقشی مهم در توانمندسازی فراگیران برای درک روابط متقابل انسان و محیط دارد (Downs, 2015: 4). بدیهی است که کیفیت آموزش جغرافیا در مدارس تا حد زیادی به سطح شایستگی حرفه‌ای معلمان آن وابسته است زیرا آنان عامل اصلی انتقال دانش و مهارت‌های جغرافیایی به دانش‌آموزان محسوب می‌شوند (Ahmadabadi & Amiri, 2023: 19). این شایستگی‌ها تنها به دانش موضوعی جغرافیا محدود نمی‌شوند بلکه دانش تربیتی و به ویژه دانش پداگوژیک محتوای مورد نیاز آن‌ها را نیز در بر می‌گیرد (Alonzo et al, 2019: 280).

(Shulman 1987) نخستین بار مفهوم دانش پداگوژی محتوا را مطرح کرد و آن را ترکیبی از دانش موضوعی و دانش تربیتی دانست که به معلمان امکان می‌دهد مفاهیم را به شیوه‌ای قابل فهم به دانش‌آموزان منتقل کنند. (۱۹۹۹) Magnusson et al این مفهوم را گسترش داده و پنج عنصر اصلی شامل جهت‌گیری‌های تدریس، دانش برنامه درسی، دانش شناخت دانش‌آموزان، دانش ارزیابی و دانش راهبردهای آموزشی را برای آن برشمرده‌اند که با وجود تمایز، ارتباط و انسجامی قابل توجه دارند.

در دهه‌های اخیر، اهمیت دانش پداگوژی محتوا در تربیت معلمان جغرافیا به طور فزاینده‌ای مورد توجه پژوهشگران و سیاست‌گذاران آموزشی قرار گرفته است. برای نمونه، (Hong et al 2018) با تحلیل فرایند تربیت معلمان جغرافیا در استرالیا، دریافتند که دانش پداگوژی محتوا نه تنها در انتقال مفاهیم جغرافیایی بلکه در پرورش تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله توسط دانش‌آموزان نیز نقش اساسی ایفا می‌کند. آن‌ها شش مؤلفه کلیدی برای تدریس جغرافیا شناسایی کردند که شامل جهت‌گیری نسبت به جغرافیا، دانش درباره برنامه‌های درسی، شناخت دانش‌آموزان، راهبردهای آموزشی، دانش ارزیابی و دانش زمینه‌های آموزشی است. این مؤلفه‌ها، چارچوبی جامع برای تربیت معلمان جغرافیا فراهم می‌آورد و تضمین‌کننده کیفیت تدریس و صحت فرایند آموزشی می‌باشد (Ahmadi et al, 2016: 12). (Blankman et al 2015) نیز در مطالعات خود نشان دادند که معلمان جغرافیای هلندی برای انتقال مؤثر مفاهیم، افزون بر دانش تخصصی جغرافیایی، نیازمند تسلط بر دانش پداگوژی محتوا هستند. این دانش به آن‌ها امکان می‌دهد تا مفاهیم پیچیده را به زبان ساده و قابل فهم برای دانش‌آموزان بیان کنند. (Patra & Guha 2017) هم مطالعه‌ای در هند انجام داده و دریافتند که صرفاً داشتن تحصیلات عالی یا سابقه تدریس طولانی، تضمین‌کننده برخورداری از دانش پداگوژی محتوا نیست و عوامل دیگری مانند آموزش‌های تخصصی، حمایت‌های حرفه‌ای و فرصت‌های کارورزی نیز نقش تعیین‌کننده‌ای دارند. (Ondig ۲۰۱۲) در پژوهش خود با بررسی ۴۳۵ دانشجو معلم جغرافیای کنیایی، به این نتیجه رسید که سطح دانش پداگوژی محتوای آن‌ها پایین‌تر از حد مطلوب است. وی درباره علت این موضوع بیان می‌کند که آموزش‌های ارائه‌شده به آن‌ها عمدتاً سنتی و معلم‌محور بوده و روش‌های نوین، دانش‌آموز‌محور و مبتنی بر پداگوژی کم‌تر مورد توجه قرار گرفته‌اند. در تایید این مطلب، بسیاری از این دانشجو معلمان از کیفیت آموزش خود ابراز نارضایتی کرده و بر لزوم بازنگری در برنامه‌های تربیت معلم تأکید داشته‌اند. مطالعات انجام‌شده توسط (Reitano & Harte ۲۰۱۶) در استرالیا هم نشان داد که دانشجو معلمان جغرافیا در مراحل ابتدایی، بیش‌تر بر دانش موضوعی جغرافیا تمرکز داشته و نسبت به دانش پداگوژی محتوای آن آگاهی محدودی داشته‌اند، اما با پیشرفت در دوره، اهمیت تلفیق دانش تربیتی با دانش موضوعی را درک کرده و دریافتند که تجربیات میدانی و تدریس عملی در مدارس، نقش کلیدی در ارتقای دانش پداگوژی محتوای آن‌ها ایفا می‌کند. هم‌چنین، این پژوهشگران دریافتند که فرصت‌های محدود برای تمرین عملی و کمبود منابع

آموزشی، از موانع اصلی توسعه دانش پداگوژی محتوا بوده است. در پژوهش‌های انجام‌شده در کشور مالزی نیز (۲۰۱۹) Hanifah et al نشان دادند که رابطه‌ای معنادار بین دانش موضوعی جغرافیا و دانش پداگوژی محتوا وجود دارد و معلمانی که در هر دو حوزه توانمند هستند، قادر به ارائه تدریس مؤثرتر و ارتقای سواد جغرافیایی دانش‌آموزان خواهند بود. هم‌چنین، (۲۰۱۵) Lane در مطالعه‌ای تأکید کرد که سواد پداگوژی معلمان جغرافیا، نقشی مهم در آموزش مفاهیم جغرافیایی و افزایش درک دانش‌آموزان دارد.

در مجموع، مرور پیشینه پژوهش حاکی از آن است که توسعه دانش پداگوژی محتوا در معلمان جغرافیا نیازمند آموزش‌های هدفمند، حمایت حرفه‌ای، کارورزی مستمر، بازخورد اثربخش و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی است (Ondigi., 2012., Blankman et al., 2015., Lane., 2015). با این حال، همچنان چالش‌هایی از جمله محدودیت منابع تخصصی، کمبود استادان متخصص، ضعف آموزش عملی و عدم توجه کافی به تلفیق دانش موضوعی و تربیتی وجود دارد که نیازمند توجه ویژه برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران آموزشی به این امر است.

در ایران، طی دو دهه اخیر، بحث‌های گوناگونی در مورد لزوم ارتقای دانش پداگوژی معلمان جغرافیا مطرح شده است. (۲۰۰۳) Shayan et al در کتاب «راهکارهای آموزش جغرافیا» بر ضرورت تلفیق دانش تخصصی و تربیتی در آموزش جغرافیا تأکید کرده‌اند. (۲۰۱۲) Falahian et al نیز با طرح مباحثی مانند هوش‌های چندگانه و روانشناسی یادگیری، تلاش کرده‌اند تحولی را در دانش پداگوژی محتوای جغرافیا، تاریخ و جامعه‌شناسی ایجاد کنند (۲۰۲۳) Shourjeh هم در کتاب «آموزش و یادگیری جغرافیا» به کمبود مطالب مرتبط با دانش پداگوژی جغرافیا در دانشگاهها اشاره داشته و بر لزوم تدوین برنامه‌های ویژه متناسب با شرایط ایران تأکید نموده است.

همسو با فعالیت‌های فوق‌الذکر، دانشگاه فرهنگیان که متولی تربیت معلم می‌باشد، از سال ۱۳۹۵ دروس پداگوژی محتوا را در برنامه درسی رشته‌ی آموزش جغرافیا وارد نموده است. این دروس شامل فلسفه معلمی آموزش جغرافیا، برنامه‌ریزی درسی آموزش جغرافیا، راهبردهای تدریس، طراحی آموزشی، طراحی واحد یادگیری، آزمون‌های تحصیلی و آزمون‌سازی، تجزیه و تحلیل مطالعات جغرافیایی، فناوری اطلاعات و ارتباطات و پژوهش و توسعه حرفه‌ای ۳،۲،۱ و کارورزی ۴،۳،۲،۱ می‌شوند. البته، لازم به ذکر است که در برنامه درسی آموزش جغرافیا، از این دروس تحت عنوان دروس تربیتی-موضوعی نام برده شده است (Supreme Council of Educational Planning, 2016: 7) و بسیاری از استادان و دانشجو معلمان آن‌ها را با این نام می‌شناسند. در همین ارتباط و با توجه به اهمیت و جایگاه دروس پداگوژی جغرافیا در تربیت معلمان کارآمد و بهبود نظام آموزشی، بررسی نقاط قوت و ضعف، فرصت‌ها و تهدیدهای موجود در روند اجرای این دروس ضروری به نظر می‌رسد. بر این اساس، سؤالات زیر مطرح شده است:

- ۱- چه نقاط قوتی در زمینه اجرای دروس پداگوژی محتوای جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؟
- ۲- چه نقاط ضعفی در زمینه اجرای دروس پداگوژی محتوای جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؟
- ۳- چه تهدیدهایی در زمینه اجرای دروس پداگوژی محتوای جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؟
- ۴- چه فرصت‌هایی در زمینه اجرای دروس پداگوژی محتوای جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؟

روش پژوهش

این پژوهش با هدف بررسی روند اجرای برنامه درسی دانش پداگوژی محتوای جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان، با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی انجام شده است. رویکرد کیفی به پژوهشگر امکان می‌دهد تا به درک عمیق از تجارب،

نگرش‌ها و ادراکات مشارکت‌کنندگان نسبت به موضوع مورد مطالعه دست یابد (Creswell, 2013: 7). انتخاب روش پدیدارشناسی به دلیل ماهیت اکتشافی و تمرکز آن بر توصیف تجربه زیسته افراد در زمینه اجرای برنامه درسی دانش پداگوژی جغرافیا صورت گرفت. جامعه پژوهش شامل مدیران، استادان و دانشجومعلم‌ان رشته آموزش جغرافیا در پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان‌های اصفهان، البرز و خراسان جنوبی بود که طی سال‌های ۱۳۹۹ تا ۱۴۰۳ به طور مستقیم در فرایند اجرای برنامه درسی دانش پداگوژی جغرافیا مشارکت داشته‌اند. نمونه‌گیری به شیوه هدفمند و مبتنی بر معیار انجام شد تا افرادی که بیش‌ترین آگاهی و تجربه را در زمینه موضوع پژوهش دارند، انتخاب شوند (Palinkas, 2013: 534). در مجموع، ۲۷ نفر شامل ۷ مدیر (۳ معاون آموزشی، ۴ مدیر گروه)، ۹ استاد (۵ استاد تخصصی جغرافیا و ۴ استاد علوم تربیتی که به تدریس دروس پداگوژی جغرافیا اشتغال داشتند) و ۱۱ دانشجومعلم به عنوان مشارکت‌کنندگان نهایی انتخاب شدند. داده‌های پژوهش با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. راهنمای مصاحبه بر اساس مبانی نظری، پیشینه پژوهش و اهداف مطالعه تدوین شد و شامل سؤالات باز درباره تجارب، چالش‌ها، فرصت‌ها و پیشنهاد‌های مشارکت‌کنندگان در زمینه اجرای دروس دانش پداگوژی جغرافیا بود.

مصاحبه‌ها به صورت حضوری یا تلفنی (برحسب شرایط جغرافیایی) و با کسب رضایت آگاهانه مشارکت‌کنندگان انجام شد. مدت هر مصاحبه بین ۴۰ تا ۶۰ دقیقه متغیر بود و تمامی مصاحبه‌ها با اجازه افراد ضبط و سپس به طور کامل پیاده‌سازی شد. برای افزایش اعتبار و اطمینان از صحت داده‌ها، از راهبرد مثلث‌سازی^۱ استفاده شد؛ بدین صورت که داده‌ها از گروه‌های گوناگون (مدیران، استادان و دانشجومعلم‌ان) گردآوری و مقایسه شد. هم‌چنین، اعتبار یافته‌ها از طریق بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان مورد بررسی قرار گرفت. جهت اطمینان از پایایی، بخشی از داده‌ها توسط همکاران پژوهشگر کدگذاری مجدد شده و میزان توافق محاسبه شد که در حد قابل قبول (۰/۸۳) بود. داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA2019 و بر اساس روش تحلیل مضمون^۲ بررسی شد. فرایند تحلیل شامل مراحل آشنایی با داده‌ها، استخراج گزاره‌های کلیدی، کدگذاری باز، شناسایی مضامین پایه، سازمان‌دهنده سطح دوم و سطح اول (قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدها) بود.

جدول ۱۰. ویژگی‌های افراد مشارکت‌کننده در پژوهش

ردیف	سمت	جنسیت	سابقه	محل اشتغال	ردیف	سمت	جنسیت	سابقه	محل اشتغال
۱	معاون آموزشی	مرد	۳۰	اصفهان	۱۵	استاد علوم تربیتی	زن	۱۸	خراسان جنوبی
۲	معاون آموزشی	زن	۲۶	اصفهان	۱۶	استاد علوم تربیتی	مرد	۲۵	خراسان جنوبی
۳	معاون آموزشی	مرد	۱۷	البرز	۱۷	دانشجومعلم	مرد	۳	اصفهان
۴	مدیر گروه	مرد	۲۵	اصفهان	۱۸	دانشجومعلم	مرد	۴	البرز
۵	مدیر گروه	مرد	۲۱	البرز	۱۹	دانشجومعلم	مرد	۴	البرز

^۱ Triangulation^۲ Thematic Analysis

۶	مدیر گروه	مرد	۲۷	خراسان جنوبی	۲۰	دانشجو معلم	مرد	۳	البرز
۷	مدیر گروه	زن	۲۴	البرز	۲۱	دانشجو معلم	مرد	۴	خراسان جنوبی
۸	استاد تخصصی	مرد	۱۵	اصفهان	۲۲	دانشجو معلم	مرد	۳	خراسان جنوبی
۹	استاد تخصصی	مرد	۱۰	البرز	۲۳	دانشجو معلم	زن	۳	البرز
۱۰	استاد تخصصی	مرد	۲۸	خراسان جنوبی	۲۴	دانشجو معلم	زن	۳	البرز
۱۱	استاد تخصصی	زن	۱۲	خراسان جنوبی	۲۵	دانشجو معلم	زن	۴	اصفهان
۱۲	استاد تخصصی	زن	۱۹	اصفهان	۲۶	دانشجو معلم	زن	۴	اصفهان
۱۳	استاد علوم تربیتی	مرد	۲۷	البرز	۲۷	دانشجو معلم	زن	۳	اصفهان
۱۴	استاد علوم تربیتی	مرد	۱۴	البرز	-	-	-	-	-

یافته‌ها

از بررسی نظرات مدیران (جدول ۱)، استادان (جدول ۳) و دانشجو معلمان (جدول ۴)، ۷۹ مضمون پایه استخراج شد که در قالب ۱۹ مضمون سازنده سطح دوم و ۴ مضمون سازنده سطح اول (قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدها) دسته‌بندی شده و مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت (جدول ۵). در این رابطه، به دلیل محدودیت حجم مقاله، به بیان تعداد معدودی از نقل قول‌ها اکتفا می‌شود.

جدول ۲. مضامین پایه، سطح دوم و سطح اول استخراج شده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با مدیران.

مضامین سازنده	مضامین سازنده سطح اول	مضمون پایه	مصادیق مضامین
اهمیت دادن به درس	پداگوژی جغرافیا	اختصاص یک پنجم کل دروس به درس پداگوژی جغرافیا، در اولویت قرار دادن جذب استادان متخصص آموزش جغرافیا	«در برنامه درسی مصوب رشته تحصیلی آموزش جغرافیا، ۱۹ عنوان درسی شامل تعداد ۲۷ واحد درسی از گروه دروس بین رشته ای است». (مصاحبه شونده ۵). «دانشگاه به دنبال جذب استادان متخصص آموزش جغرافیا است» (مصاحبه شونده های ۴ و ۶).

انگیزه	لزوم ارائه مقالات پدگویی جغرافیا	«هر استاد برای پایه سالانه باید حداقل یک مقاله علمی پژوهشی بین رشته‌ای و یا یک مقاله تخصصی و یک مقاله همایشی بین رشته‌ای داشته باشد» (مصاحبه شونده ۱).
بخشی به استادان	جهت اخذ ترفیع و ارتقاء.	
حمایت از مولفان	در اولویت بودن انتشار کتاب‌های تالیفی با موضوعات پدگویی جغرافیا، انتشار مجلات بین رشته‌ای تربیتی-موضوعی.	«کتاب‌های مربوط به آموزش جغرافیا در اسرع وقت بررسی و منتشر خواهند شد» (مصاحبه شونده ۲). «دانشگاه فرهنگیان برای هر یک از رشته تحصیلی یا چند رشته هم خانواده، حداقل یک مجله تربیتی موضوعی راه‌اندازی کرده است» (مصاحبه شونده ۱ و ۶).
برگزاری جلسات تبادل نظر	حمایت از کرسی‌های نظریه پردازی در علوم بین رشته‌ای، برگزاری همایش‌های پدگویی جغرافیا.	«تاکنون چند کرسی نظریه پردازی در آموزش جغرافیا برگزار شده است» (مصاحبه شونده ۴). «ما هر ساله همایش‌های پدگویی جغرافیا را داریم» (مصاحبه شونده ۳ و ۱).
توجه ویژه به کارورزی	برگزاری کارگاه‌های بالندگی و هماهنگی برای استادان، تشکیل ستاد کارورزی در مدارس.	«در طی سال معمولاً چند جلسه تحت عنوان بالندگی برای استادان در زمینه‌های دروس بین رشته‌ای برگزار می‌شود» (مصاحبه شونده ۱). «دانشگاه توجه ویژه‌ای به موضوع پیگیری کارورزی دانشجویان در مدارس تحت پوشش دارد» (مصاحبه شونده ۴).
مشکلات استادان	فقدان استادان متخصص بین رشته‌ای، کم‌علاقگی استادان هیات علمی جهت ورود به حیطه میان رشته‌ای.	«متأسفانه در رشته آموزش جغرافیا در مقاطع ارشد و دکتری نظام دانشگاهی ما هیچ فارغ‌التحصیلی وجود ندارد» (مصاحبه شونده ۲). «بیش‌تر اعضای هیات علمی دنبال تدریس دروس تخصصی هستند» (مصاحبه شونده ۱).
مشکلات دانشجو معلمان	درک ضعیف دانشجویان از اهمیت دروس پدگویی جغرافیا.	«من تأسف می‌خورم که هنوز دانشجویان ما به اهمیت دروس بین رشته‌ای در آموزش جغرافیا پی نبرده‌اند» (مصاحبه شونده ۷).
ضعف‌های سازمانی	ارتباطات ضعیف دانشگاه فرهنگیان با سایر دانشگاه‌ها و انجمن‌های علمی.	«متأسفانه ارتباط قوی بین دانشگاه فرهنگیان با سایر دانشگاه‌های مادر کشور برقرار نیست و تقریباً می‌توانم بگویم ما داریم جزیره‌ای عمل می‌کنیم» (مصاحبه شونده ۲). «ما ارتباط سیستمی و قوی با انجمن‌های علمی داخل و خارج کشور نداریم» (مصاحبه شونده ۳).
انزوا نهادها آموزش عالی	در عدم استفاده مطلوب از فرصت ایجاد شده در جهت رشد و بالندگی دانشجویان، زیر سوال رفتن فلسفه وجودی رشته آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان.	«با تغییر و به روز رسانی برنامه درسی آموزش جغرافیا، فرصتی طلایی برای ارائه دروس پدگویی جغرافیا در نظام دانشگاهی پیش آمده است، اگر از این فرصت استفاده نکنیم، به هدر خواهد رفت» (مصاحبه شونده ۷). «من از این می‌ترسم که در اثر ضعف در اجرای برنامه‌ها، فلسفه وجودیمان

زیر سوال رفته و دوباره مراکز تربیت معلم به حاشیه بروند» (مصاحبه شونده ۱).

«با نفوذ فناوری و تغییرات دیدگاهها، به زودی به سمت آموزش نیمه‌متمرکز خواهیم رفت و خیلی از دانشجومعلمانی که این دسته از دروس را مهم نمی‌دانند، کم خواهند آورد!». (مصاحبه شونده ۳).

«خوشبختانه به نظر می‌رسد که گرایش به سمت توجه به رشته‌ها و دروس بین رشته‌ای در کل کشور ایجاد شده است و این فرصت خوبی است که باید مغتنم شمرد». (مصاحبه شونده ۶).

«موضوع تربیت معلم یک موضوع کشوری است و باید درب دانشگاه فرهنگیان را به روی همه محققان دانشگاهی گشود». (مصاحبه شونده ۱). «انصافاً» بخش خصوصی با تولید نقشه‌ها و نرم‌افزارها، کمک بسیاری به رشد جغرافیا در ایران داشته و باید این روند ادامه یابد». (مصاحبه شونده ۲).

«محتوای سرفصل‌ها و کتاب‌های موجود باید دائماً بهبود یابد» (مصاحبه شونده ۲). «مجله رشد آموزش جغرافیا و مجله پژوهش در مطالعات اجتماعی را باید پر و بال بدهیم» (مصاحبه شونده ۷). «اگر رشته کارشناسی ارشد آموزش جغرافیا را بیاوریم، پژوهش در این رشته سرعت خواهد گرفت» (مصاحبه شونده ۲). «این همایش‌های ملی که در زمینه آموزش جغرافیا راه افتاده است، باید ابعاد جهانی پیدا کنند» (مصاحبه شونده ۳). «این همه معلمان جغرافیا که دکتری گرفته‌اند و یا دارند می‌گیرند، سرمایه‌های بسیار خوبی برای رشد و توسعه این رشته خواهند بود» (مصاحبه شونده ۶).

پیش‌بینی تغییر سبک آموزش متمرکز فعلی به نیمه‌متمرکز در آینده و ناتوانی معلمان جغرافیا.

ناکامی
شغلی

استقبال جامعه دانشگاهی از علوم بین رشته‌ای.

گرایش
جامعه به

فرصت‌ها
دروس بین
رشته‌ای

ایجاد فرصتی برای جذب، هدایت و کاربردی کردن پایان نامه‌های ارشد و دکتری، بهره‌گرفتن از تجارب بخش خصوصی فعال در زمینه آموزش جغرافیا.

امکان جلب
مشارکت

ارتقای کیفی سطح آموزش دروس بین رشته‌ای آموزش جغرافیا، افزایش سطح مجله تخصص آموزش مطالعات اجتماعی و مجله رشد جغرافیا، زمینه سازی برای ایجاد رشته تحصیلی کارشناسی ارشد آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان، بین‌المللی کردن همایش‌های پداگوژی جغرافیا، بهره گرفتن از پتانسیل دکتر معلم‌ها.

ارتقای
شرایط
موجود

جدول ۳. مضامین پایه، سطح دوم و سطح اول استخراج شده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با استادان.

مضامین	مضامین	مضمون پایه	مصادیق مضامین
سازنده	سازنده	سطح	
سطح	دوم		
اول			
اهمیت دادن به	دروس	در نظر گرفتن جنبه‌های نظری، عملی و کارگاهی برای دروس پداگوژی جغرافیا، تهیه سرفصل مناسب برای دروس پداگوژی جغرافیا.	«از ۱۰۸۸ ساعت اختصاص یافته به دروس بین رشته‌ای، ۸۰ ساعت تئوری، ۱۶۰ ساعت عملی، ۳۳۶ ساعت کارگاهی و ۵۱۲ ساعت کارورزی است» (مصاحبه شونده ۱۰). «سرفصل‌های برنامه درسی با مشورت استادانی که در

دانشگاه فرهنگیان تدریس دارند، نوشته شده و از محتوای خوبی برخوردار است» (مصاحبه شونده ۱۵ و ۹).

انگیزه بخشی لحاظ کردن ضریب تشویقی برای مقالات «اگر ما یک مقاله در موضوعات بین رشته‌ای به استادان پداگوژی جغرافیا. تخصصی بنویسیم، با ضریب ۱/۵ در ترفیع برای ما محسوب می‌شود و این کار جنبه انگیزشی خوبی برای ما ایجاد کرده است.» (مصاحبه شونده ۱۸).

حمایت از حمایت مادی و معنوی از طرح‌های پژوهشی مولفان در زمینه پداگوژی جغرافیا، تشکیل شبکه پژوهشی آموزش جغرافیا. «طی این چند سال، من توانسته‌ام دو طرح پژوهشی را در دانشگاه اجرا کنم» (مصاحبه شونده ۱۰). «دانشگاه با مرتبط کردن استادان هم رشته به یکدیگر، زمینه همکاری بیش‌تر را فراهم آورده است» (مصاحبه شونده ۱۶).

برگزاری جلسات تبادل نظر برگزاری سخنرانی‌های علمی (پژاهنگ) برای ارائه دستاوردهای پژوهشی. «از کارهای خوب دانشگاه، یکی‌اش هم همین طرح پژاهنگ است که هر یک از استادان که در موضوعات مرتبط با آموزش مقاله‌ای منتشر کرده باشند، خلاصه آن را در فضای مجازی برای همکاران ارائه می‌دهد و تشویق می‌شود» (مصاحبه شونده ۹).

برگزاری جشنواره‌های تدریس و طراحی جشنواره‌های آموزشی جغرافیا برای استادان و دانشجومعلم‌ان. «در دانشگاه ما هر ساله جشنواره‌های تدریس برگزار می‌شود و دانشجومعلم‌ان تحت‌نظر استادان به ارائه تدریس می‌پردازند. رتبه‌های برتر استانی و کشوری تشویق می‌شوند» (مصاحبه شونده ۱۰).

محدودیت منابع محدود بودن مطالعات تطبیقی «من بارها این را گفته‌ام که ما باید یک مطالعه تطبیقی بین شیوه‌های آموزش جغرافیا در ایران با سایر کشورها انجام بدهیم تا ببینیم که چه نقاط قوت و ضعفی داریم» (مصاحبه شونده ۱۴).

نقاط ضعف مشکلات ارتباطات محدود بین استادان دروس میان رشته‌ای، عدم تبحر کافی در انواع روش پژوهش میان رشته‌ای، «در دانشگاه ما بین استادان جغرافیا و استادان علوم تربیتی ارتباط منسجمی برقرار نیست» (مصاحبه شونده ۱۳). «من به عنوان یک استادی که تخصص جغرافیا دارم باید اعتراف کنم که فقط روش‌های پژوهش خاص رشته خودم را بلدم و از روش‌های پژوهش در علوم تربیتی بی‌اطلاعم» (مصاحبه شونده ۱۱).

مشکلات	علاقه‌مندی محدود به دروس پداگوژی	«نمی‌دانم چه به سر این دانشجو معلم‌ها آمده است که از انجام تکالیف درسی فراری هستند» (مصاحبه شونده ۱۰). «این دانشجویان دنبال شیوه‌های ارزشیابی حافظه‌محور و استفاده از پروژه‌های آماده‌سازی شده تجاری.
دانشجو	جغرافیا، عادت به جزوه‌نویسی، مقاومت در	تهدیدها آموزش عالی
معلمان	تهیه کتاب‌ها و منابع، عادت دانشجو معلمان به	نظام اجرای ناقص دروس بین رشته‌ای آموزش جغرافیا و امکان تبدیل شدن آن‌ها به برنامه‌درسی پوچ، فاصله افتادن بین نظام آموزش جغرافیا در ایران با سایر کشورها.
	حفظ کردن مطالب و تست زدن هستند» (مصاحبه شونده ۱۴). «شنیده‌ام که حتی برخی از آن‌ها برای تهیه پروژه‌های کلاسی ما به سایت‌های فروش پژوهش و پایانه‌نامه می‌روند» (مصاحبه شونده ۸).	
محدودیت‌های پژوهشی	محدود بودن مجلات پذیرنده مقالات بین رشته‌ای، طولانی بودن زمان داوری، مشکلات ارسال مقالات به مجلات خارجی، استقبال کم موسسات انتشاراتی از کتاب‌های بین رشته‌ای.	
	«مجلات جغرافیایی در حوزه‌های تخصصی عمل می‌کنند و مقالات آموزش جغرافیا را قبول نمی‌کنند» (مصاحبه شونده ۱۶). «من مقاله‌ای را برای یک مجله فرستاده‌ام و ۲ سال است که درگیر پذیرش آن هستم» (مصاحبه شونده ۱۳). «ما برای ارسال مقالات به مجلات خارجی با چالش‌های مشکلات زبانی و هزینه‌ای مواجه هستیم» (مصاحبه شونده ۱۰). «کتاب‌های آموزش جغرافیا مخاطبان محدودی دارند و انتشاراتی‌ها زیر بار هزینه‌های انتشار آن‌ها نمی‌روند» (مصاحبه شونده ۱۵).	
ضعف‌های سازمانی	ارتباطات ضعیف بین دانشگاه فرهنگیان و سازمان برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش، طولانی بودن فرایند انتشار کتاب‌های جدید التالیف، عدم حمایت از سیستم ۲ استادی.	
	«مؤلفان کتاب‌های درسی جغرافیای مدارس در سازمان برنامه‌ریزی آموزش و پرورش هستند و لازم بود که جلسات مشترکی بین ما برگزار می‌شد» (مصاحبه شونده ۸). «با وجود حمایت انتشارات دانشگاه فرهنگیان از انتشار کتاب‌های آموزش جغرافیا؛ فرایند آن زمانبر است» (مصاحبه شونده ۱۵). «به نظر در برخی موارد مانند طراحی آموزشی و کارورزی لازم است که از همکاری ۲ استاد برای تدریس یک درس استفاده شود» (مصاحبه شونده ۹).	
در نظام	اجرای ناقص دروس بین رشته‌ای آموزش جغرافیا و امکان تبدیل شدن آن‌ها به برنامه‌درسی پوچ، فاصله افتادن بین نظام آموزش جغرافیا در ایران با سایر کشورها.	
تهدیدها آموزش عالی		
	«سرسری گرفتن اجرای برنامه درسی آموزش جغرافیا باعث پوچ شدن آن می‌شود» (مصاحبه شونده ۱۲). «اگر ما پیشرفت مطلوبی نداشته باشیم و به روز نشویم، قطعاً از کشورهای دیگر در زمینه آموزش جغرافیا عقب خواهیم افتاد» (مصاحبه شونده ۱۱).	

در نظام پیش‌بینی گسترش استفاده از فناوری‌های نوین	«اگر ما دانشجویانمان را برای پذیرش و به کارگیری فناوری آماده نکنیم، در آینده با چالش‌های جدی در کلاس درس روبرو خواهند شد» (مصاحبه شونده ۱۳).
آموزش و پرورش	
استفاده از به کارگیری نرم افزارهای گوناگون، استفاده از پتانسیل‌های ارتباطی در فضای مجازی.	«ما نباید نسبت به استفاده از فناوری‌های جدید بی‌تفاوت باشیم. از این پتانسیل باید در آموزش جغرافیا استفاده کنیم» (مصاحبه شونده ۱۶).
اطلاعات	
امکان جلب ثب یکی از محورهای پذیرش مقالات مشارکت	«همایش‌ها و مجلات جغرافیایی باید یک محور هم در زمینه آموزش جغرافیا تعریف کنند» (مصاحبه شونده ۹). «دانشگاه فرهنگیان باید با دانشگاه‌های سایر کشورها در زمینه آموزش جغرافیا مراوده داشته باشد» (مصاحبه شونده ۱۲). «رشته‌هایی مانند آموزش ریاضی، سابقه چندین ساله در زمینه کارشناسی ارشد و دکتری وجود دارد، باید از تجارب آن‌ها بهره برد» (مصاحبه شونده ۱۴). «تشکیل انجمن آموزش جغرافیا یک ضرورت است» (مصاحبه شونده ۱۶).
فرصت‌ها	
بهره گرفتن از به کارگیری دستاوردهای حاصل از پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه آموزش جغرافیا.	«من وقتی که در اینترنت را جستجو می‌کنم، می‌بینم که مقالات زیادی در مورد دانشگاه فرهنگیان نوشته شده است، اما چندان بهره‌ای از آن‌ها گرفته نمی‌شود» (مصاحبه شونده ۸).

جدول ۴. مضامین پایه، سطح دوم و سطح اول استخراج شده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با دانشجومعلمیان

مضامین	مضامین سازنده سطح دوم	مضمون پایه	مصادیق مضامین
مضامین سازنده سطح اول			
اهمیت دادن به دروس	تجهیز کتابخانه‌های پردیس‌های	«در طی چند سال گذشته کتاب‌های زیادی به کتابخانه پردیس ما در زمینه آموزش جغرافیا اضافه شده است» (مصاحبه شونده ۲۰).	نقاط قوت
پداگوژی جغرافیا	دانشگاه به کتاب‌های بین رشته‌ای.		
توجه ویژه به	تاثیر کارورزی در افزایش اعتماد به نفس دانشجومعلمیان، تشویق معلمان راهنمای همکار کارورزی.	«حضور در کلاس‌های کارورزی مدارس باعث شده است که احساس معلمی در ما ایجاد شود» (مصاحبه شونده ۱۶). «معلمان راهنمای دلسوز	

کارورزی در مدارس، مورد تشویق دانشگاه

قرار می‌گیرند» (مصاحبه شونده ۱۸).

درگیر شدن در گسترده‌گی و چند وجهی بودن
پیچیدگی دروس دروس بین رشته‌ای. تنوع واژه‌ها و
دیدگاه‌های متخصصان و صاحب‌نظران.
نقاط
ضعف
ما که پایه قوی در زمینه علوم تربیتی نداریم،
گیج می‌شویم» (مصاحبه شونده ۲۵).

محدودیت منابع
کمبود یا فقدان تالیفات فارسی و یا
ترجمه‌های خارجی در زمینه
پداگوژی جغرافیا، محدود بودن
تیراژ کتاب‌های بین‌رشته‌ای.
قیمت بالای کتاب‌ها، در دسترس
نبودن منابع در فضای مجازی،
کمبود تجهیزات آموزش جغرافیا در
پردیس‌ها.
«ترم قبل استاد یک پروژه به ما داده بود، من
کتابخانه پردیس را گشتم، اینترنت را هم زیر و
رو کردم، اما منابع کمی پیدا کردم» (مصاحبه
شونده ۲۱). «در ترم قبل، کتاب "فلسفه
معلمی در آموزش جغرافیا" را می‌خواستم،
گفتند تیراژش کم بوده و تمام شده
است» (مصاحبه شونده ۱۹). «دائم استاداها از
فناوری در جغرافیا می‌گویند. اما وقتی پای
عمل و کار می‌رسیم، می‌بینیم که با این چند
کامپیوتر قدیمی و ضعف اینترنت که ما داریم،
کار خاصی نمی‌شود کرد!» (مصاحبه شونده
۲۲).

مشکلات استادان
کم تجربه بودن استادان در زمینه
آموزش دروس پداگوژی جغرافیا،
عادت استادان به روش تدریس
سخنرانی، اهتراز استادان از ورود به
مباحث چالشی بین رشته‌ای.
«بیش‌تر این درس‌های پداگوژی جغرافیا را
استادان گروه علوم تربیتی تدریس می‌کنند و
صحبتی هم از جغرافیا به میان نمی-
آورند» (مصاحبه شونده ۱۹). «درس‌هایی مانند
روش‌های تدریس عملی هستند، اما استادان
این درس‌ها را هم به صورت تئوری به ما
آموزش می‌دهند» (مصاحبه شونده ۲۰). «ما
دوست داریم در مورد مشکلات تدریس
جغرافیا و بدفهمی‌هایی که در این زمینه وجود
دارد، بحث کنیم؛ اما خیلی از استادها این کار
ما را طفره رفتن از کلاس و درس می-
دانند» (مصاحبه شونده ۱۹).

مشکلات
دانشجومعلمیان
علاقه‌مندی کم به دروس بین
رشته‌ای، محدود بودن سطح
مطالعات دانشجومعلمیان.
«راست و پوست کنده بگویم، من هنوز
نفهمیده‌ام که برخی از این دروس بین‌رشته‌ای
به چه کار ما می‌آید!» (مصاحبه شونده ۱۷).
«باید اعتراف کنم که این نسل جدید اهل

مطالعه و کتاب خواندن نیست!» (مصاحبه

شونده ۲۷).

معلق بودن دروس بین رشته‌ای در «این دسته از دروس را گاهی استادان جغرافیا میان گروههای آموزشی، نداشتن و گاهی هم استادان علوم تربیتی تدریس مدارس وابسته به دانشگاه و قرار گرفتن برخی از دانشجومعلم‌ان در کنار معلمان راهنمای ضعیف. و مدارس وابسته به دانشگاه داشتیم، آزادی عملمان بیش‌تر بود» (مصاحبه شونده ۱۹).

امکان گسترش کم‌علاقگی و حتی «اگر محتوا و روش ارائه آن‌ها به روز نشود، انزجار دانشجو معلمان از دروس پداگوژی آموزش جغرافیا.

امکان تضعیف جایگاه آتی آموزش جغرافیا در مدارس. «اگر ما بعدها که معلم شدیم، نتوانیم خوب تدریس کنیم، بچه‌ها از علم جغرافیا بیزار خواهند شد» (مصاحبه شونده ۲۶).

برگزاری آن لاین همایش‌های «ای کاش این همایش‌های آموزش جغرافیا آن آموزش جغرافیا، تشکیل پایگاه جامع مجازی آموزش جغرافیا، بیش‌تری فراهم شود» (مصاحبه شونده ۲۳). «ما استفاده از فناوری‌های نوین سبک مطالعه‌مان عوض شده و لازم است که آموزشی مانند واقعیت مجازی^۱ و واقعیت افزوده^۲...

بیش‌تری فراهم شود» (مصاحبه شونده ۲۶). «الان عصر واقعیت مجازی، واقعیت افزوده و فناوری‌های نوین است و باید استاداها با این روش‌ها با ما کار کنند» (مصاحبه شونده ۲۳).

امکان بهره‌مندی از پتانسیل استادان «من دوست داشتم که در طول تحصیل در پیشکسوت نویسنده کتاب‌های دانشگاه فرهنگیان، فرصت گفتگو با نویسندگان آموزشی جغرافیا. کتاب‌های جغرافیای دوران مدرسه‌ام را پیدا می‌کردم» (مصاحبه شونده ۲۱).

اجرای طرح استاد مشاور پژوهشی «اگر برخی از استادان در کنار تدریس، ما را هم برای دانشجومعلم‌ان علاقمند به پژوهش و پژوهش در زمینه پداگوژی جغرافیا.

ضعف‌های سازمانی

در نظام آموزش عالی

تهدیدها

در نظام آموزش و

پرورش

استفاده از فناوری

اطلاعات

فرصت‌ها

امکان جلب مشارکت

ارتقای شرایط موجود

جدول ۵. ترکیب تجارب زیسته مدیران، استادان و دانشجومعلم‌ان در مورد اجرای دروس پداگوژی جغرافیا

¹ Virtual reality

² Augmented Reality

مضامین سازنده سطح اول	مضامین سازنده سطح دوم	فراوانی مضامین سازنده سطح اول	مضامین سازنده سطح دوم	فراوانی
۷	اهمیت دادن به درس پداگوژی جغرافیا	۵	مشکلات استادان	۷
۸	نقاط	۲	مشکلات دانشجویان	۸
۵	حمایت از مولفان	۴	ضعف‌های سازمانی	۵
۶	برگزاری جلسات تبادل نظر	۳	محدودیت منابع	۶
۳	توجه ویژه به کارورزی	۴	محدودیت‌های پژوهشی	۳
۲	برگزاری جشنواره‌های تدریس	۱	درگیر شدن در پیچیدگی درس	۲
۱	در نظام آموزش عالی	۵	گرایش جامعه به درس بین رشته‌ای	۱
۷	در نظام آموزش و پرورش	۳	امکان جلب مشارکت	۷
-	تهدیدها	-	فرصت‌ها	۶
-		-	ارتقای شرایط موجود	۶
-		-	استفاده از فناوری اطلاعات	۴
-		-	بهره گرفتن از دستاوردها	۲

نقاط قوت اجرای درس دانش پداگوژی جغرافیا

مضمون سازنده سطح اول نقاط قوت اجرای برنامه درسی پداگوژی جغرافیا در ۶ مضمون سطح دوم اهمیت دادن به این دسته از درس (۵ مورد)، حمایت از مؤلفان (۴ مورد)، توجه ویژه به کارورزی (۴ مورد)، برگزاری جلسات تبادل نظر (۳ مورد)، انگیزه‌بخشی به استادان (۲ مورد) و برگزاری جشنواره‌های تدریس (۱ مورد) نمود یافته است.

مصاحبه شوندگان عنوان کردند که در طی سال‌های اخیر دانشگاه فرهنگیان توجهی ویژه به تقویت و توسعه درس پداگوژی جغرافیا داشته است که شامل قرار دادن ۱۹ عنوان درس بین‌رشته‌ای تربیتی - موضوعی در برنامه درسی رشته تحصیلی آموزش جغرافیا، در اولویت قرار دادن جذب اساتید متخصص آموزش جغرافیا (نظر مدیران)؛ در نظر گرفتن جنبه‌های نظری، عملی و کارگاهی برای درس بین‌رشته‌ای و تهیه سرفصل مناسب برای درس پداگوژی جغرافیا (نظر استادان) و تجهیز کتابخانه‌های پردیس‌ها به کتاب‌های بین رشته‌ای (نظر دانشجویان) می‌شود. یافته‌ها نشان می‌دهد که دانشگاه فرهنگیان با درک کمبود منابع بومی و تخصصی در زمینه پداگوژی جغرافیا، ضمن اولویت دادن به انتشار کتاب‌های تالیفی و مجلات بین‌رشته‌ای پداگوژی جغرافیا (نظر مدیران) و حمایت مادی و معنوی از طرح‌های پژوهشی مرتبط با این موضوع و تشکیل شبکه پژوهشی آموزش جغرافیا (نظر استادان) اقدامات مفیدی را انجام داده است. هم‌چنین، استنباط می‌شود که از برجسته‌ترین نقاط قوت برنامه درسی پداگوژی جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان، توجه ویژه و نظام‌مند به کارورزی در مدارس بوده است. برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای استادان و تشکیل ستاد کارورزی در مدارس (نظر مدیران) و تشویق معلمان راهنمای همکار کارورزی و تقویت اعتماد به نفس دانشجویان (نظر دانشجویان) از جمله این اقدامات بوده است. از اقدامات مهم و نوآورانه دانشگاه فرهنگیان در ارتقای کیفیت آموزش و توسعه دانش پداگوژی جغرافیا، برگزاری منظم جلسات بحث و تبادل نظر و برگزاری همایش‌ها^۱ بوده است. حمایت از کرسی‌های نظریه‌پردازی در علوم بین‌رشته‌ای و برگزاری همایش‌های پداگوژی جغرافیا (نظر مدیران)، اجرای

^۱ این همایش‌ها تحت عنوان همایش ملی کاربرد دانش موضوعی تربیتی (pck) در آموزش جغرافیا طی ۵ دوره برگزار شده است.

سخنرانی‌های علمی هفتگی (پژآهنگ) برای ارائه دستاوردهای پژوهشی و حمایت از کرسی‌های نظریه‌پردازی (نظر استادان) در این رابطه انجام گرفته است.

از نظرات ارائه شده اینگونه می‌توان برداشت کرد که دانشگاه فرهنگیان با تدوین آیین‌نامه‌های رسمی و ایجاد سازوکارهای حمایتی در زمینه تولید مقالات و انجام پژوهش‌های پداگوژی جغرافیا همت گماره است. لزوم ارائه مقالات پداگوژی جغرافیا جهت اخذ ترفیع و ارتقاء (نظر مدیران) و لحاظ کردن ضریب تشویقی برای این گونه مقالات (نظر استادان) از جمله این اقدام‌ها بوده است. یکی دیگر از ابتکارات ارزشمند دانشگاه فرهنگیان در ارتقای کیفیت تربیت معلم جغرافیا، برگزاری جشنواره‌های تدریس و طراحی آموزشی بوده (نظر استادان) که هر ساله به ترتیب در سطوح گوناگون پردیس، استان، منطقه و کشور برگزار شده است.

نقاط ضعف اجرای دروس دانش پداگوژی جغرافیا

نقاط ضعف اجرای دروس پداگوژی جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان در ۶ مضمون سازمان دهنده سطح دوم مشکلات دانشجومعلم (۸ مورد)، مشکلات استادان (۷ مورد)، محدودیت منابع (۶ مورد)، ضعف‌های سازمانی (۵ مورد)، محدودیت‌های پژوهشی (۳ مورد) و درگیر شدن در پیچیدگی دروس (۲ مورد) قابل جمع بندی است.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که دانشجومعلم رشته آموزش جغرافیا با چالش‌های متعددی در فرایند یادگیری و اجرای دروس پداگوژی جغرافیا مواجه بوده‌اند. درک ضعیف دانشجومعلم از اهمیت دروس پداگوژی جغرافیا (نظر مدیران)؛ علاقمندی محدود دانشجومعلم به این درس، عادت به جزوه‌نویسی، مقاومت در تهیه کتاب‌ها و منابع، عادت به شیوه‌های ارزشیابی حافظه محور، گرایش به استفاده از پروژه‌های آماده و تجاری (نظر استادان) و محدود بودن سطح مطالعات دانشجومعلم (نظر دانشجومعلم) از نقاط ضعف در این زمینه بوده است.

تحلیل داده‌های پژوهش نشان می‌دهد که افزون بر دانشجومعلم، استادان هم در اجرای دروس دانش پداگوژی جغرافیا با مشکلات متعددی مواجه بوده‌اند. فقدان استادان متخصص و کم‌علاقگی مدرسان موجود جهت ورود به حیطه مباحث میان رشته‌ای (نظر مدیران)؛ ارتباطات محدود بین استادان پداگوژی جغرافیا و عدم تبحر کافی بسیاری از آن‌ها در انواع روش پژوهش میان رشته‌ای (نظر استادان) و کم تجربه بودن آن‌ها در زمینه آموزش این دسته از درس، عادت به روش تدریس سخنرانی و اهتراز از ورود به مباحث چالشی بین‌رشته‌ای (نظر دانشجومعلم) از جمله نقاط ضعف استادان بوده است.

از دیگر ضعف‌های مهم بیان شده، کم بودن منابع آموزشی و پژوهشی ویژه آموزش جغرافیا است. در این رابطه، محدود بودن مطالعات تطبیقی (نظر استادان) و کمبود یا فقدان تالیفات فارسی و یا ترجمه‌های خارجی، تعداد کم تیراژ این کتاب‌ها و قیمت بالای و در دسترس نبودن این منابع در فضای مجازی و کمبود تجهیزات آموزش جغرافیا در پردیس‌ها (نظر دانشجومعلم) مورد بحث قرار گرفته است.

هر سه گروه مصاحبه‌شونده بیان کرده‌اند که دانشگاه فرهنگیان که یک دهه پیش از تجمیع مراکز تربیت معلم سابق تشکیل شده، هنوز ساختار دانشگاهی قوام یافته‌ای پیدا نکرده است. در این زمینه، ارتباطات ضعیف دانشگاه فرهنگیان با سایر دانشگاه‌ها و انجمن‌های علمی (نظر مدیران) و سازمان برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش، طولانی بودن فرایند انتشار کتاب‌های جدیدالتالیف، عدم حمایت از سیستم دو استادی (نظر استادان) و معلق بودن دروس

پداگوژی جغرافیا در میان گروه‌های آموزشی، نداشتن مدارس وابسته به دانشگاه و قرار گرفتن برخی از دانشجومعلم‌ان در کنار معلم‌ان راهنمای ضعیف (نظر دانشجومعلم‌ان) مطرح شده است. استادان از محدود بودن مجلات پذیرنده مقالات پداگوژی جغرافیا و طولانی بودن زمان داوری آن‌ها، مشکلات ارسال مقالات به مجلات خارجی، استقبال کم موسسه‌های انتشاراتی از کتاب‌های پداگوژی جغرافیا به دلیل محدود بودن جامعه آماری خریداران این گونه کتاب‌ها به عنوان معضلات پژوهشی موجود نام برده‌اند. دانشجومعلم‌ان هم درگیر شدن در پیچیدگی دروس پداگوژی جغرافیا را از جمله مشکلات خود بر شمرده‌اند.

تهدیدهای اجرای ضعیف دروس دانش پداگوژی جغرافیا

اجرای ضعیف برنامه پداگوژی جغرافیا، تهدیدهایی را متوجه رشته آموزش جغرافیا خواهد کرد که در دو مضمون سازمان دهنده سطح دوم تضعیف جایگاه رشته آموزش جغرافیا در نظام آموزش عالی و نظام آموزش و پرورش قابل دسته‌بندی هستند.

عدم استفاده از فرصت ایجاد شده در جهت رشد و بالندگی دانشجومعلم‌ان رشته آموزش جغرافیا و زیر سوال رفتن فلسفه وجودی رشته آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان (نظر مدیران)؛ اجرای ناقص دروس بین رشته‌ای آموزش جغرافیا و امکان تبدیل شدن آن‌ها به برنامه درسی پوچ و فاصله افتادن بین نظام آموزش جغرافیا در ایران با سایر کشورها (نظر استادان) و امکان گسترش کم‌علاقگی و حتی انزجار دانشجو معلم‌ان از دروس پداگوژی جغرافیا (نظر دانشجومعلم‌ان) از موضوعات مورد اشاره‌ای بوده که می‌تواند به سست شدن جایگاه این رشته در آموزش عالی منجر شود.

افزون بر مشکلاتی که ممکن است در آموزش عالی برای رشته آموزش جغرافیا پیش‌آید، تضعیف جایگاه این رشته در ساختار آموزش و پرورش کشور است. پیش‌بینی می‌شود که در آینده، تغییر سبک آموزش و پرورش متمرکز فعلی به نیمه‌متمرکز تغییر یافته (نظر مدیران) و گسترش استفاده از فناوری‌های نوین در آموزش جغرافیا (نظر استادان) شرایطی را پیش آورد که دانشجومعلم‌ان فارغ‌التحصیل این رشته نتوانند در طراحی و آموزش دروس جغرافیا انتظارات جامعه را برآورده سازند (نظر دانشجومعلم‌ان).

فرصت‌های اجرای دروس دانش پداگوژی جغرافیا

با وجود تهدیدهای بیان شده، فرصت‌هایی نیز در دسترس مجریان دروس پداگوژی جغرافیا وجود دارد که شامل مضمون‌های سازمان دهنده سطح دوم امکان جلب مشارکت از نهادها و افراد علاقمند (۷ مورد)، ارتقای شرایط موجود (۶ مورد)، استفاده از فناوری اطلاعات (۴ مورد)، بهره‌گیری از دستاوردهای موجود (۲ مورد) و گرایش جامعه به دروس بین‌رشته‌ای (۱ مورد) می‌شود.

بر اساس دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، می‌توان با جذب، هدایت و کاربردی کردن پایان نامه‌های ارشد و دکتری، بهره گرفتن از تجارب بخش خصوصی فعال در زمینه تولید کتاب‌ها و وسایل کمک آموزشی مورد استفاده در آموزش جغرافیا (نظر مدیران)؛ درخواست از مجلات و همایش برای ثبت یکی از محورهای پذیرش مقالات به آموزش جغرافیا، ایجاد فرصت‌های مطالعاتی میان‌رشته‌ای داخلی و خارجی برای استادان، بهره گرفتن از تجارب

رشته‌های همسو، تشکیل انجمن علمی بین‌رشته‌ای (نظر استادان) و بهره‌مندی از پتانسیل استادان پیشکسوت نویسنده کتاب‌های درسی جغرافیا (نظر دانشجومعلم‌ان) فرصت‌های جدیدی برای ارتقای آموزش جغرافیا فراهم آورد. بهبود کیفی سطح آموزش دروس پداگوژی جغرافیا، افزایش سطح مجلات تخصصی آموزش مطالعات اجتماعی و رشد جغرافیا، زمینه‌سازی برای ایجاد رشته تحصیلی کارشناسی ارشد و دکتری آموزش جغرافیا، بین‌المللی کردن همایش‌های پداگوژی آموزش جغرافیا، بهره‌گرفتن از پتانسیل دکتر معلم‌ها (نظر مدیران) و اجرای طرح استاد مشاور پژوهشی برای دانشجومعلم‌ان علاقمند به پژوهش (نظر دانشجومعلم‌ان) می‌تواند به ارتقای شرایط موجود منجر شود. مصاحبه‌شوندگان، بهره‌گیری از فناوری اطلاعات و ابزارهای نوین ارتباطی و آموزشی را یکی از فرصت‌های مهم در اجرای برنامه پداگوژی محتوای جغرافیا دانسته‌اند. به کارگیری نرم افزارهای گوناگون و استفاده از پتانسیل‌های ارتباطی در فضای مجازی (نظر استادان) و برگزاری آن لاین همایش‌های آموزش جغرافیا، تشکیل پایگاه جامعی از کتاب‌ها و نرم‌افزارهای آموزش جغرافیا در فضای مجازی، استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی مانند واقعیت مجازی^۱ و واقعیت افزوده^۲ و... (نظر دانشجومعلم‌ان) می‌تواند در این رابطه راهگشا باشد.

یکی از فرصت‌های ارزشمند برای ارتقای کیفیت برنامه پداگوژی محتوای جغرافیا، بازدید از دانشگاه‌ها و موسسات داخلی و خارجی جهت استفاده از دستاوردهای آن‌ها در زمینه آموزش جغرافیا (نظر استادان) است. گرایش روزافزون جامعه علمی و نظام آموزش عالی کشور به سمت دروس و برنامه‌های بین‌رشته‌ای (نظر مدیران)، فرصت مهمی برای پذیرش، حمایت و توسعه برنامه‌های نوآورانه تربیت معلم جغرافیا با رویکرد تلفیقی فراهم آورده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در برنامه درسی قدیم دبیری جغرافیا که در دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم مرسوم بود، دروسی تحت عنوان دانش پداگوژی محتوای جغرافیا تعریف نشده بود. خوشبختانه، با تأسیس دانشگاه فرهنگیان برنامه درسی موجود مورد بازنگری قرار گرفت و برای اولین بار یک دسته از دروس پداگوژی محتوای جغرافیا تعریف شد (Supreme Council of Educational Planning, 2016: 5). این رویکرد را می‌توان گامی مثبت در راستای مأموریت دانشگاه فرهنگیان برای تربیت معلم‌ان کارآمد ارزیابی کرد (Sharifi Najafabadi & Nazari, 2024: 13). با این حال، یافته‌های این پژوهش که مبتنی بر مصاحبه‌های عمیق با سه گروه مدیران، استادان و دانشجومعلم‌ان بود، نشان داد که آنچه در برنامه جدید قصد شده بود، به طور کامل اجرا نشده و موضوعاتی رخ داده که در ادامه به جمع‌بندی جوانب گوناگون آن پرداخته می‌شود. در پاسخ به سوال اول که «چه نقاط قوتی در زمینه اجرای دروس پداگوژی محتوا در رشته آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؟» می‌توان بیان کرد که یکی از برجسته‌ترین این نقاط قوت، ساختار جامع و کارآمد برنامه درسی جدید است که با تأکید بر دانش پداگوژی جغرافیا تدوین و اجرا شده است. این برنامه شامل ۱۹ عنوان درسی پداگوژی محتوای جغرافیا است که با رویکرد تلفیقی و با تأکید بر یادگیری عملی و کارگاهی طراحی شده‌اند.

این نتایج همراستا با مطالعات قبلی در سایر رشته‌های تحصیلی دانشگاه فرهنگیان (آموزش ریاضی و آموزش زبان انگلیسی) است که نشان می‌دهد ورود دروس پداگوژی محتوا به برنامه درسی این رشته‌ها موجب تقویت فرآیند آموزش و ارتقای شایستگی‌های حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان شده است (Dafaei, 2023., Mahdavi et al., 2021., Sadeghi et al., 2021.).

¹ Virtual reality

² Augmented Reality

(2019) افزون بر آن، این نتایج با دستاوردهای حاصل از پژوهش‌های (Dem and Seden, 2025) در کشور بوتان و (2015) Blankman et al در کشور هلند می باشد. توجه ویژه به برگزاری عملی و کارگاهی این دروس، دانشجومعلم را فراتر از آموزش نظری، به کسب شایستگی‌های کاربردی و مهارت‌های تدریس مؤثر سوق داده که با توصیه‌های جهانی مبنی بر فعالیت‌های کاربردی و تجربی در تربیت معلم همسو است (Hang, Harris & Keller., 2018., Magnusson et al., 1999, Shulman., 1987). همچنین، سیاست الزام استادان به ارائه مقالات مرتبط با پداگوژی جغرافیا و رشد حرفه‌ای و خبرگی معلمان می‌شود (Ahmadi et al., 2016). هم‌چنین، افزایش سطح علمی گروه آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان شده است. این رویکرد استادان را به سمت پژوهش‌های کاربردی و بین‌رشته‌ای سوق داده و نقشی مهم در به‌روزرسانی آموزش‌ها و افزایش کیفیت تدریس ایفا کرده است.

در پاسخ به سؤال دوم این پژوهش که «چه نقاط ضعفی در زمینه اجرای دروس پداگوژی محتوا در رشته آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؟» می‌توان بیان کرد که یکی از اساسی‌ترین مشکلات دانشگاه فرهنگیان، ساختار جزیره‌ای و ضعف ارتباطات سازمانی آن با نهادهای دانشگاهی داخلی و بین‌المللی است که تأثیر زیادی بر ضعف پداگوژی جغرافیا داشته است. پژوهش‌های (Sadeghi et al, 2019) نشان داده که دانشگاه فرهنگیان ارتباط گسترده‌ای با مراجع علمی، دانشگاه‌ها و انجمن‌های علمی ندارد. این موضوع فرآیند تبادل تجربه، انجام پروژه‌های مشترک و ارتقای سطح علمی را دشوار ساخته است. در سطح جهانی نیز، (Alonso., 2019., Bray and Neilson., 2015., Lan., 2015) تأکید دارند که ضعف ارتباط دانشگاه‌ها و نبود شبکه‌های حرفه‌ای و همکاری بین‌المللی، از موانع اصلی توسعه دانش پداگوژی جغرافیا است.

پیچیدگی ماهوی دروس پداگوژی محتوا و عدم آشنایی اولیه دانشجومعلم با کاربرد و اهمیت این دروس، از موانع توجه عمیق آن‌ها به این دسته از دروس بوده است. مطالعات (Choi et al, 2015) در مورد معلمان تازه‌کار کشور سنگاپور و (Reitano and Harte, 2016) در مورد دانشجویان تربیت معلم جغرافیای کشور استرالیا نیز گواه آن است که این نومعلمان در ابتدای دوره آموزشی خود درک محدودی از دانش پداگوژی جغرافیا داشته‌اند، اما با گذر زمان این مشکل رفع شده است.

کمبود منابع علمی و مجلات تخصصی نیز از دغدغه‌های استادان و دانشجومعلم است. (Sharifi Najafabadi, 2024) و (Shourjeh, 2023) و (Sadeghi, 2021) بر کمبود منابع بومی، کتاب‌های تخصصی و مجلات علمی معتبر در حوزه آموزش جغرافیا و پداگوژی محتوا تأکید دارند. این کمبود منابع، هم در تدریس و هم در پژوهش جغرافیا، از مانع جدی است (Dam & Seden, 2025).

در مورد این سؤال که «چه تهدیدهایی در زمینه اجرای دروس پداگوژی محتوا در رشته آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؟» می‌توان این موارد را در دو بخش مشکلات در زمینه آموزش عالی و آموزش و پرورش مورد توجه قرار داد. از آنجایی که دانشگاه فرهنگیان و زیرمجموعه‌های آن به صورت جزیره‌ای عمل می‌کنند و ارتباطات سازمانی ضعیفی با نهادهای دانشگاهی داخلی و بین‌المللی دارند (Sadeghi et al, 2020: 105). این وضعیت مانع تبادل تجربه، انجام پروژه‌های مشترک، ارتقای سطح علمی و الگوبرداری از نوآوری‌های جهانی در زمینه آموزش جغرافیا شده که می‌تواند منجر به تکرار خطاها و عقب‌ماندگی در تربیت معلم جغرافیا شود. (Shourjeh, 2023) تأکید می‌کند که مباحث دانش پداگوژی جغرافیا در دانشگاه‌ها کم‌تر از حد انتظار جدی گرفته می‌شود و این موضوع می‌تواند به تضعیف

جایگاه این رشته در آموزش عالی منجر شود. هم‌چنین، اجرای صوری و سطحی برنامه‌های درسی جغرافیا، بدون توجه به استانداردهای جهانی و نیازهای واقعی معلمان آینده، تهدیدی جدی برای کیفیت آموزش و ارتقای این رشته است (Mahdavi et al., 2021., Sadeghi & Mirsapasi., 2020., Smith et al., 2025)

افزون بر تهدیدهای مورد بحث در آموزش عالی، در آموزش و پرورش نیز رشته آموزش جغرافیا با مخاطراتی روبرو است. در یک دهه اخیر مشاهده شده است که علاقه دانش‌آموزان نسبت به درس جغرافیا کاهش یافته که بخشی از آن نتیجه ضعف معلمان در تدریس بهینه این دروس بوده است (Ahmadabadi and Amiri, 2023: 19). اگر برنامه‌های جدید پداگوژی جغرافیا نتوانند نومعلمانی را تربیت نمایند که بتوانند ضعف‌های موجود در آموزش محتوای جغرافیا در مدارس تشخیص داده و آن را رفع نمایند، فلسفه وجودی این رشته در مدارس زیر سوال خواهد رفت (Kaya et al., 2018., Hang, Harris and Keller., 2020., Shourjeh., 2023)

در این بین، یکی از اشتباهات رایجی که مطرح می‌شود این بحث است که برخی فکر می‌کنند که با ورود فارغ التحصیلان رشته آموزش جغرافیا به مدارس و افزایش تجارب و یا ادامه تحصیل آن‌ها در دوره‌های تحصیلات تکمیلی، دانش پداگوژی محتوای آن‌ها نیز افزایش خواهد یافت و اگر نقص‌هایی در آموزش این دسته از دروس در دوره‌های تربیت معلم وجود داشته باشد، جبران خواهد شد (Smith et al, 2023: 105). اما مطالعات (Patra and Gupta (2017 گواه آن است که تفاوتی معنادار در افزایش دانش پداگوژیکی معلمان با توجه به افزایش سابقه تدریس و بالارفتن مدارک تحصیلی مشاهده نشده است. بنابراین، نباید تحت تاثیر این تفکر اغفال‌کننده و تهدید‌کننده آموزش پداگوژی جغرافیا قرار گرفت که با رفتن دانشجومعلمان فارغ‌التحصیل به کلاس‌های مدرسه و افزایش تجارب آن‌ها، به طور خودکار توانایشان در پداگوژی جغرافیا نیز افزایش خواهد یافت و بر این اساس، موضوع آموزش پداگوژی جغرافیا در دوره‌های پیش از خدمت تربیت معلم را جدی نگرفت.

در مورد سؤال چهارم این تحقق که «چه فرصت‌هایی در زمینه اجرای دروس پداگوژی محتوا در رشته آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان وجود دارد؟» می‌توان عنوان کرد که چنانچه دانشگاه فرهنگیان با تعریف طرح‌های پژوهشی در حوزه پداگوژی محتوای جغرافیا، زمینه را برای حضور دانشجویان دوره‌های کارشناسی ارشد و دکترای سایر دانشگاهها در این دانشگاه فراهم کند و این دانشجویان در قالب پایان‌نامه‌های خود به بررسی مسائل موجود در زمینه آموزش جغرافیا بپردازند، می‌تواند در جهت شناخت و رفع مشکلات موجود تحولی را ایجاد کند. هم‌چنین، این دانشگاه با همکاری موسسات خصوصی توانمند در زمینه تولید وسایل کمک آموزشی جغرافیا (مانند موسسات گیتاشناسی و سحاب) می‌تواند در زمینه تولید ابزارهای مناسب در تفهیم محتوای جغرافیا کوشش کند.

بهره‌گیری از پتانسیل دکترمعلمان جغرافیا در جهت راهنمایی دانشجومعلمان کارورز در مدارس نیز می‌تواند بهینه‌سازی شیوه‌های تدریس را سرعت ببخشد (Sharifi Najafabadi & Nazari, 2024: 17). استفاده از تجارب رشته‌های همسو مانند علوم اجتماعی، تاریخ و مطالعات اجتماعی در طراحی دروس پداگوژی محتوا هم به غنای برنامه ها و توسعه رویکردهای پداگوژی جغرافیا کمک خواهد کرد (Falahian et al, 2012: 165). انجمن‌های علمی بین رشته‌ای نیز می‌توانند نقشی مهم در توسعه حرفه‌ای دانشجومعلمان داشته باشند (Dem and Seden, 2025: 27). بازنگری مستمر سرفصل‌ها و محتوای دروس پداگوژی محتوای جغرافیا، با توجه به نیازهای روز و تحولات جهانی، فرصت ارزشمندی را برای ارتقای کیفیت آموزش فراهم خواهد ساخت (Sharifi Najafabadi & Nazari, 2024: 35). این انعطاف‌پذیری می‌تواند برنامه درسی را با استانداردهای بین‌المللی و نیازهای جامعه همگام سازد. ایجاد پایگاه اطلاعاتی

جامع دیجیتال برای گردآوری منابع آموزش جغرافیا هم دسترسی استادان و دانشجومعلمان به پژوهش‌های صورت گرفته و دانش روز را تسهیل خواهد نمود.

در یک جمع‌بندی کلی از این پژوهش، پیشنهاد می‌شود که دانشگاه فرهنگیان در جهت تقویت ساختار گروه آموزش جغرافیا و گسترش ارتباطات آن با نهادهای علمی در داخل و خارج از کشور اهتمام بیش‌تری نموده و برای ارتقای بنیه علمی استادان در موضوعات پداگوژی جغرافیا برنامه‌ای گسترده را طراحی و اجرا کند. هم‌چنین، با توجیه دانشجومعلمان در مورد اهمیت و ضرورت پرداختن به دروس پداگوژی جغرافیا، زمینه مشارکت و فعالیت بیش‌تر آن‌ها را در فرآیند یاددهی-یادگیری فراهم آورد. از آنجایی که بهره‌گیری از فناوری‌های نوین مانند واقعیت مجازی و واقعیت افزوده و... بر عمق، جذابیت و تسهیل فرآیند یاددهی-یادگیری مفاهیم جغرافیایی خواهد افزود، تجهیز کارگاه‌های رایانه‌ای نیز باید مورد توجه قرار گیرد. ایجاد تحصیلات تکمیلی در رشته آموزش جغرافیا نیز به ارتقاء و تقویت زیرساخت‌های این رشته منجر خواهد شد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش تمرکز آن بر تعداد معدودی از پردیس‌های مجری رشته آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان بوده و بنابراین، نتایج آن ممکن است به سایر پردیس‌ها قابل تعمیم نباشد. هم‌چنین، در مرحله مصاحبه و گردآوری اطلاعات، بهتر بود از نظرات و دیدگاه‌های معلمان راهنمای دانشجومعلمان در مدارس هم استفاده می‌شد که به دلیل محدودیت‌های موجود، از آن چشم‌پوشی شد. بدیهی است که داده‌ها و تحلیل‌های ارائه شده مبتنی بر وضعیت فعلی آموزش جغرافیا در دانشگاه فرهنگیان بوده که با توجه به امکان تغییرات آتی در سیاست‌های تربیت معلم، ممکن است برخی دیدگاه‌ها و تحلیل‌ها تغییر یابد.

تقدیر و تشکر

بدین‌وسیله از مدیران، استادان و دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان در پردیس‌های استان‌های اصفهان، البرز و خراسان جنوبی به دلیل همکاری در اجرای این پژوهش سپاسگزاری می‌شود.

Reference

- Abbabaf, Z., Pinar, W. (2019). A Reflection on Curriculum and Pedagogy based on the Professors' Perspective: A Case Study of Curriculum and Pedagogy Department- UBC, Journal of Higher Education Curriculum, 10(20), 57-84. [In Persian]. <https://sid.ir/paper/219534/fa>
- Ahmadaadi, A.; Amiri, E. (۲۰۲۳). Challenges of geography education; from the teachers' perspective (case study; second high school of humanities), Research in Social Studies Education, 5(3), 17-34. [In Persian]. doi: 10.48310/rsse.2024.15725.1184
- Ahmadi, Gh, A., Amini Zarrin, A., & and Mehdizad Tehrani, A. (2016) An overview of teacher knowledge types from the viewpoint of connoisseurship theory and its relation with educational technology: A descriptive-analytic study , Scientific Quarterly Educational Innovations, 15(4), pp. 7-27. [In Persian]. https://noavaryedu.oerp.ir/article_79102.html
- Alonzo, A. C., Berry, A., & Nilsson, P. (2019). Unpacking the complexity of science teachers' PCK in action: Enacted and personal PCK. In A. Hume, R. Cooper, & A. Borowski (Eds.), *Repositioning pedagogical content knowledge in teachers' knowledge for teaching science* (pp. 271-286). Springer.. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-13-5898-2_12
- Choy, D., Wong, A. F., Lim, K. M., & Chong, S. (2013). Beginning teachers' perceptions of their pedagogical knowledge and skills in teaching: A three year study. Australian Journal of Teacher Education. 38(5), 68-79. DOI: 10.14221/ajte.2013v38n5.6
- Creswell, J. W. (2013). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Sage Publications Ltd. London.

- Downs, R. M. (2015). Meeting the Challenge of Systemic Change in Geography Education: Lucy Sprague Mitchell's Young Geographers, *Journal of Geography*, 115(1), 3-11. <https://doi.org/10.1080/00221341.2015.1017516>
- Dem, K., & Seden, K. (2025). Pedagogical and content knowledge: Geography teachers' and students' perceptions. *Educational Innovation and Practice*, 10(1), 23-47. <https://doi.org/10.17102/eip.10.2025.02>
- Garritz, A. (2015). Pedagogical content knowledge. In A. Berry, P. Friedrichsen, & J. Loughran (Eds.), *Encyclopedia of Science Education* (pp. 733-736). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2150-0_203
- Gong, Qian., Brooks, Clare ., & Duan ,Yushan (2021) A teacher's role in making a given knowledge curriculum into a powerful knowledge curriculum, *Geography* , 106(10), 39-48, <https://doi.org/10.1080/00167487.2020.1862591>
- Hanifah, M., Mohmadisa, H., Yazid, S., Nasir, N., & Balkhis, N. S. (2019). Professional and pedagogical competencies of geography teachers in Malaysia. *Review of International Geographical Education Online*, 9(2), 304-318. DOI: 10.33403/rigeo.509836
- Hong, J. E., Harris, J. B., Jo, I., & Keller, K. H. (2018). The knowledge base for geography teaching (GeoKBT): A preliminary model. *Research in Geographic Education*, 20(1), 26-47. <https://hdl.handle.net/10877/17356>
- ICGE. (1992). International Charter on Geographical Education. International Geographical Union. <https://www.igu-cge.org/publications/1992-charter/>
- Kaya, Z., Kaya, O. N., Aydemir, S., & Ebenezer, J. (2018). Knowledge of student learning difficulties as a plausible conceptual change pathway between content knowledge and pedagogical content knowledge. *Research in Science Education*, 52(2), 691-723. DOI: 10.1007/s11165-020-09971-5
- Lane, R. (2015). Experienced geography teachers' PCK of students' ideas and beliefs about learning and teaching. *International Research in Geographical & Environmental Education*, 24(1), 43-57 doi: 10.1080/10382046.2014.967113
- Magnusson, S., Krajcik, J., & Borko, H. (1999). Nature Sources and Development of Pedagogical Content Knowledge for Science Teaching. In J. Gess-Newsome, & N. G. Lederman (Eds.), *Examining Pedagogical Content Knowledge: The Construct and Its Implications for Science Education* (pp. 95-132). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/0-306-47217-1_4
- Ondigi, S. R. (2012). Role of geography and pedagogical approaches used in the training of pre-service teachers in Kenyan Universities: A case of Kenyatta University, Kenya. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 1(4), 158-180 DOI: 10.6007/IJARPED/v1-i4/12011
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2013). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533-544. DOI 10.1007/s10488-013-0528-y
- Patra, A. Guha.A. (2017). Pedagogical content knowledge (PCK) and teacher effectiveness in geography teaching in respect of experience and qualification: A comparative study. *International Journal of Advanced Research*, 821-824. DOI: 10.21474/IJAR01/3881
- Reitano, P., & Harte, W. (2016). Geography pre-service teachers' pedagogical content knowledge. *Pedagogies*, 11(2), 1-14. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2016.1195740>
- Sadeghi, A., Zamani, A., & Saei Mehraban, R. (2020). Identifying and ranking the challenges of geography education at Farhangian University. *Educational and School Studies*, 9(2), [In Persian]. 209-229. dor 20.1001.1.2423494.1399.9.2.9.9
- Sadeghi, Ali (۲۰۲۱) *Geography Education, Fundamentals and Global Approaches*, Farhangian University, Tehran. [In Persian].
- Sadeghi, M., & Mirsepasi, N. (2020). Analysis of the implementation of the geography education curriculum at Farhangian University. *Curriculum Studies Quarterly*, 15(56), 65-88. [In Persian]. 20.1001.1.17354986.1399.15.56.3.9
- Sharifi Najafaabadi, R., & Nazari, V.-A. (2024). *Curriculum in Geography Education*. Tehran: Farhangian University Publications. [In Persian].
- Shayan, S; Choubineh, M; Malek Abbasi, M. (۲۰۰۳). *Geography Teaching Strategies*, Tehran, Shura Publications.

- Shourjeh, M. (۱۴۰۲). Teaching and Learning Geography, Tehran, Samt Publications, ۶۲۴pages. [In Persian].
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review, 57, 1-22. <http://dx.doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Smit, E., Tuithof, H., Savelsbergh, E. & Bénéker, T. (2023) Geography Teachers' Pedagogical Content Knowledge: A Systematic Review, Journal of Geography, 122:1, 20-29, DOI: 10.1080/00221341.2023.2173796.
- Smit, E., Tuithof, H., Savelsbergh, E. & Bénéker, T. (2023) Geography Teachers' Pedagogical Content Knowledge: A Systematic Review, Journal of Geography, 122:1, 20-29, DOI: 10.1080/00221341.2023.2173796.
- Supreme Council of Curriculum Planning. (2016). Curriculum for Geography Education. Tehran: Ministry of Science, Research and Technology. [In Persian]
- Supreme Council of the Cultural Revolution. (2011). The Transformation Document in Education [Sanad-e Tahavol dar Amoozesh va Parvareh]. Tehran: Supreme Council of the Cultural Revolution. [In Persian]. <https://sccr.ir/Files/6609.pdf>

