

A Phenomenological Explanation of Scientific Field Trips on Effective Learning: A Case Study of Geography Students at Farhangian University, Alborz Province

Valiollah Nazari ^{1*} , Ali Pourghayyomi ² , and Rasoul Sharifi Najafabadi ³ 

1. Corresponding author, Associate Professor, Department of Geography Education, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: v.nazari@cfu.ac.ir
2. Educational officer of Geography Education Department, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: ali.pourghayyomi@yahoo.com
3. Assistant Professor, Department of Geography Education, Farhangian University, Tehran, Iran. E-mail: r.sharifi@cfu.ac.ir

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Received: 2023/10/31
Reviewed: 2024/07/10
Accepted: 2024/12/30
Published Online:
2025/11/05
Pages: 293-311

Keywords:
Geography,
scientific visit,
phenomenological
approach,
Effective learning

Background and Objectives: Scientific field trips are associated with generating new knowledge, evaluating and correcting previous ideas, and developing new methods for solving scientific problems. The primary purpose of such trips is to increase knowledge and foster a better understanding of the surrounding world, thereby enhancing insight and transforming thinking. **Methods:** This research employed a qualitative (phenomenological) approach within the framework of applied research. It aimed to investigate, evaluate, and analyze the scientific field trips undertaken by geography students (enrolled between 2017 and 2022) at Farhangian University in Alborz Province. The research population consisted of 30 field trip reports submitted by the students. For this purpose, a matrix was designed to analyze the feelings, statements, meanings, thematic organization, comprehensive descriptions, and the fundamental and general structure of the field trips within the framework of geographical knowledge, utilizing a phenomenological approach. **Findings:** Among the 30 submitted reports, the highest frequency of field trip destinations was to the southern (27%) and northern (23%) regions of the country. According to the Colaizzi phenomenological method, the most frequent sense derived from the reports was that of memorization (50%). The compilation of meanings extracted from the reports evoked concepts of leisure and, at times, a superficial approach. The frequency and percentage of formulated meanings, structured into themes by the participants, indicated a reflective formulation of topics. A comprehensive description of the field trips from the participants' perspective highlighted the acquisition and memorization of knowledge. The frequency and percentage of explanations regarding the fundamental structure of the trips focused on concepts. Finally, in monitoring the results from follow-ups with participants, the statistics confirmed the validity of the research findings in line with the Colaizzi phenomenological stages, with 64% of the participants confirming the obtained results. **Conclusion:** The results of the conducted field trips revealed that the process of effective learning occurred to a very limited extent. Effective learning was observed in only one to three out of the total 30 reports submitted by the students. This indicates an emphasis on the use of prior knowledge—namely, the retrieval and application of previously learned material—rather than the construction of new understanding. For the students, the scientific field trip held more of a recreational aspect. In fact, the reflective formulation of topics was envisioned for them, focusing on acquired concepts. Consequently, the students did not accurately comprehend the world around them, nor did their perspectives change; thus, they failed to develop a correct vision of places, phenomena, trends, events, and the interrelations among them. At the end of the research, suggestions are provided to improve the process of effective learning within the routine of scientific field trips.

Cite this Article: Nazari, V., Pourghayyomi, A., & Sharifi Najafabadi, R. (2025). A Phenomenological Explanation of Scientific Field Trips on Effective Learning: A Case Study of Geography Students at Farhangian University, Alborz Province. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 11(20), 293-311. <https://doi.org/10.48310/itt.2024.15149.817>



© the authors
Publisher: Farhangian University





تبیین پدیدارشناختی بازدیدهای علمی بر یادگیری اثربخش (مورد پژوهش: دانشجویان جغرافیای دانشگاه فرهنگیان استان البرز)

ولی اله نظری^{۱*}، علی پور قیومی^۲، و رسول شریفی نجف آبادی^۳

۱. نویسنده مسئول، دانشیار گروه آموزش جغرافیا، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: v.nazari@cfu.ac.ir

۲. مأمور آموزشی گروه آموزش جغرافیا، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: ali.pourghayyomi@yahoo.com

۳. استادیار گروه آموزش جغرافیا، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: r.sharifi@cfu.ac.ir

چکیده

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۰۹

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۱۰

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۸/۱۵

شماره صفحات: ۳۱۱-۲۹۳

واژه‌های کلیدی:

بازدید علمی

پدیدارشناختی

جغرافیا

رویکرد

یادگیری اثربخش

هدف: بازدید علمی، افزایش دانش و درک بهتر از جهان دربرگیرنده دانشجویان هست؛ بنابراین افزایش بینش و تغییر تفکر را در پی خواهد داشت. **روش:** این پژوهش رویکردی کیفی (پدیدارشناختی) داشته، و در چارچوب تحقیقات کاربردی قرار دارد. جامعه آماری پژوهش، گزارش بازدیدهای علمی (۳۰ مورد) ارائه شده از سوی دانشجویان این دانشگاه بوده است. **یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد در بین ۳۰ گزارش ارائه شده، بیشترین فراوانی در بین گزارش‌ها، مربوط به جنوب (۲۷ درصد) و شمال (۲۳ درصد) کشور بوده. فراوانی و درصد فرمول‌بندی معانی در قالب موضوعات شرکت‌کنندگان در بازدیدهای علمی حاکی از فرمول‌بندی بازتابی موضوعات است. توصیف جامع بازدیدهای علمی از دید شرکت‌کنندگان کسب و به‌خاطر سپردن دانش را نشان داده. فراوانی و درصد تشریح ساختار بنیادی بازدیدهای علمی شرکت‌کنندگان در بازدیدهای علمی تمرکز بر مفاهیم بوده. نهایتاً در درصد نتایج بازگشت به شرکت‌کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش، آمارها نشان از تأیید اعتبار یافته‌های پژوهش با تأکید بر طی مراحل پدیدارشناختی کولایزی داشته است. به این صورت که ۶۴ درصد از شرکت‌کنندگان در بازدیدها، یافته‌های به‌دست‌آمده از پژوهش را تأیید کرده‌اند. **نتیجه‌گیری:** در نتیجه بازدیدهای علمی صورت‌گرفته، مشخص شده که به میزان بسیار کمی فرایند یادگیری اثربخش بروز پیدا کرده. به‌نحوی که یادگیری اثربخش، در یک‌الی سه مورد از کل گزارش‌ها (۳۰ مورد) ارائه شده از سوی دانشجویان دیده شده. به این معنی که تأکید بر استفاده از دانش قبلی یعنی بازیابی و تطبیق آموخته‌ها بوده. بازدید علمی برای دانشجو بیشتر جنبه تفریحی داشته است.

Homepage: <https://itt.cfu.ac.ir/>

۱. **سنداد به این مقاله:** نظری، ولی اله، پور قیومی، علی، و شریفی نجف آبادی، رسول. (۱۴۰۴). تبیین پدیدارشناختی بازدیدهای

علمی بر یادگیری اثربخش (مورد پژوهش: دانشجویان جغرافیای دانشگاه فرهنگیان استان البرز). *نظریه و عمل در تربیت معلمان*،

(۲۰۱۱)، ۳۱۱-۲۹۳. <https://doi.org/10.48310/itt.2024.15149.817>



© نویسندگان

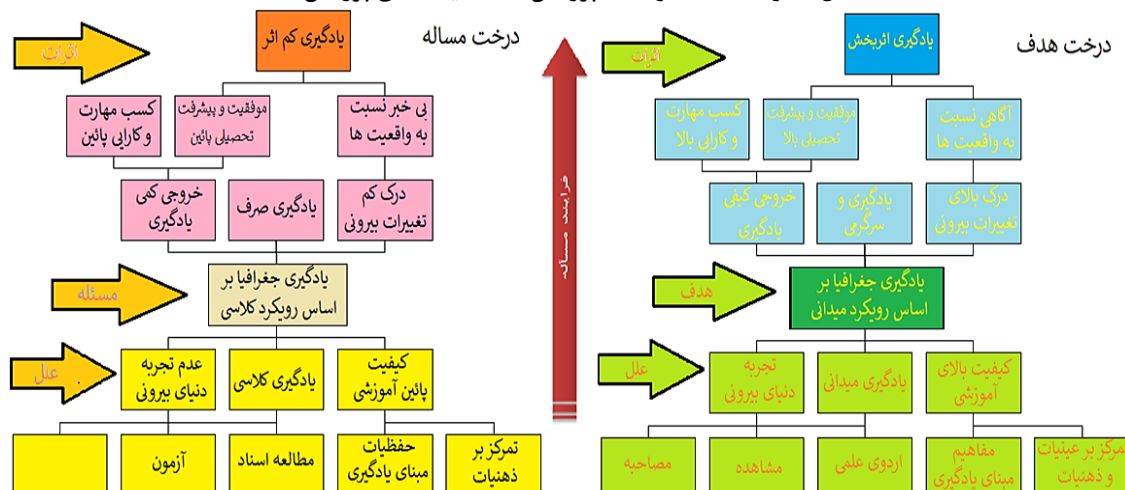
ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

کارشناسان آموزش میدانی می‌گویند که کار میدانی به‌طور کلی مفید است و اهداف آموزشی پنهان و آشکار را تجزیه و تحلیل می‌کند. سفرهای میدانی فرصت‌هایی را برای کسب مهارت‌های عملی ارائه می‌دهد و به ایجاد نگرش مثبت نسبت به محیط و رشد فردی و اجتماعی کمک می‌کند (Demirkaya & Atayeter, 2011). یادگیری و آموزش جغرافیا در کلاس درس بدون در نظر گرفتن بعد میدانی آن بیشتر یادگیرندگان آن را سرخورده کرده است و همچنین استادان و معلمان آموزش جغرافیا بیشتر بر حیطه دانشی و افزودن اطلاعات یادگیرندگان پافشاری کرده‌اند که باتوجه به رویکرد متعارف آموزشی در ایران پس از چندی این موارد رو به فراموشی گذاشته و عملاً اثربخشی آموزش را با چالشی پایه‌ای روبرو کرده است؛ لذا جوهره آموزش جغرافیا بر پایه مکان (محیط) و مشاهده هست و همچنین فضا و فرایندهای فضایی چیره بر محیط جغرافیایی از هسته‌های این نوع آموزش می‌باشد. بر پایه این دیدگاه، ذات یادگیری آموزش جغرافیا بر پایه بررسی‌های میدانی و مشاهده‌ها است که شوربختانه این رویکرد هنوز در جامعه دانشگاهی ایران به پدیده‌ای مرسوم دگردیسی نشده است. با این وجود و بنا بر رویکرد مطالعه حاضر وقتی می‌پرسیم چگونه می‌توان جغرافیا را بهتر آموزش داد، چهار سؤال به ذهن خطور می‌کند: چه چیزی را آموزش دهیم؟ به چه کسانی آموزش می‌دهیم؟ چگونه آموزش می‌دهیم (راهنما/ فن‌هایی که می‌توانیم برای آموزش جغرافیا برای درک عمیق‌تر استفاده کنیم چیست)؟ کجا آن را آموزش می‌دهیم؟ و شواهد یادگیری/ارزیابی چیست؟ (Chang et al., 2018). برای طراحی هدف پژوهش حاضر از فن درخت مسئله استفاده شده است. بدین ترتیب که: این فن را از جمله استراتژی‌های کاربردی و محبوب می‌دانند که کمک می‌کند «دلیل» وقوع بحران یا مسئله را در نگاه اول مشخص کنیم. دارای دو نوع هست: یکی درخت تشخیص مسئله و دیگری درخت هدف، درخت تشخیص روی سؤال چرا تمرکز دارد و دلایل ریشه‌ای محتمل را شناسایی می‌کند. درخت هدف روی سؤال چگونه تأکید دارد و راهکارهای ممکن برای رفع مشکل را شناسایی می‌کند. این فن برای برنامه‌ریزی و رفع مسئله بسیار مناسب است. کمک می‌کند که درک بهتری نسبت به مسئله داشته باشیم. مشکل به اجزای قابل مدیریت و قابل تعریفی تقسیم بشود که خود موجب شفافیت بیشتر در اولویت‌بندی فاکتورهای مؤثر در مشکل و تمرکز بر اهداف مدنظر دارد؛ بنابراین در چارچوب موضوع مطرح شده می‌توان درخت مسئله و هدف را جهت فهم طرح و رفع مشکل یادگیری اثربخش به شرح شکل ۱. عنوان نمود:

شکل ۱. درخت مسئله و هدف پژوهش (مأخذ: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۲)



تاکنون پژوهش‌های زیادی در داخل و خارج از کشور در این خصوص و موارد مشابه صورت گرفته است از این رو: نظری و همکاران (۱۴۰۰) در تحلیلی با عنوان آموزش پایدار جغرافیا بر پایه باز دیدهای علمی در دانشگاه فرهنگیان پردیس‌های استان البرز، دریافتند که این مسئله ضمن کسب رضایت حداکثری در بین دانشجومعلمان، موجب بالا رفتن کیفیت

آموزش در دو پردیس استان گردیده و دیدگاه‌های مسئولان و برنامه ریزان دانشگاه را در خصوص این گزاره که «بازدهی‌های علمی در دانشگاه فرهنگیان به آموزش پایدار جغرافیا کمک می‌نماید» را تحت تأثیر قرار داده و تقویت نموده است. دیمه ور و یوسفی روشن (۱۳۹۸) ایجاد موقعیت‌های یادگیری اثربخش در آموزش جغرافیا با استفاده از راهبرد آموزش ترکیبی و گردش علمی، را بررسی نمودند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که اکثر دانشجویان این شیوه آموزش را لذت‌بخش‌ترین خاطره یادگیری خود در دانشگاه برشمردند. یافته‌های صادقی (۱۳۹۶) از تحلیل نقش و اهمیت بازدهی‌های میدانی در آموزش جغرافیا و علوم زمین، نشان داد که بازدهی‌های میدانی ضمن توسعه مهارت‌های یادگیری و بهبود کیفیت تدریس، مشارکت فعال فراگیران را به دنبال داشته و با تحقق اهداف بلندمدت آموزشی، زمینه آموزش پایدار و کارآمد این رشته را به همراه خواهد داشت. منوچهری (۱۳۹۶) در تحقیقی با موضوع فعالیت‌های میدانی جغرافیا و تأثیر آن در پیشرفت تحصیلی، دریافتند که این فعالیت‌ها اثرگذاری مطلوبی در موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس جغرافیا و همچنین افزایش نظم و انضباط و علاقه آن‌ها به مدرسه دارد. لطیفی (۱۳۸۴) به دیدگاه نومیر، اندیشه‌ورز جامعه‌شناسی اشاره کرده و بیان می‌کند که گذران اوقات فراغت مانند فعالیت‌های گروهی افزون بر پایداری انسان، زمینه را برای رشد شخصیت او فراهم می‌سازد. Priyono و همکاران (2022) تقویت معلمان جغرافیا در شهر سالاتیگا در یادگیری جغرافیا در مورد مواد برای مناظر ساحلی از طریق فعالیت‌های میدانی در ساحل منگانتی، را بررسی نمودند و نشان دادند که این فعالیت میدانی بهترین انتخاب برای درک مطالب مناظر ساحلی برای دانش‌آموزان در مقایسه با انجام آن در کلاس است. خروجی این فعالیت، تقویت یادگیری در مورد مواد مناظر ساحلی با کار میدانی و انتشار در رسانه‌ها و مجموعه هم‌اندیشی‌های ملی بوده است. Opoku و همکاران (2020) با تحلیل آموزش جغرافیا در منظر: تحقیقی در مورد نگرش مثبت و منفی دانش‌آموزان دبیرستان غنا نسبت به جغرافیا پیشنهاد کردند که درس‌های عملی در فضای باز جزء اجباری آموزش جغرافیا باشد که فرصتی برای دانش‌آموزان فراهم شود تا مفاهیم را با موقعیت‌های دنیای واقعی مرتبط کنند. Silviariza و همکاران (2020) استفاده از مدل یادگیری مبتنی بر مسئله فضایی در آموزش جغرافیا برای توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی، نتیجه‌گیری تحلیل مدل مثبت یادگیری مبتنی بر مسئله فضایی را در آموزش جغرافیا برای توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی نشان می‌دهد؛ بنابراین، نتایج این پژوهش ثابت می‌کند مدل یادگیری مبتنی بر مسئله فضایی به‌عنوان یکی از مدل‌های یادگیری در آموزش جغرافیا هست و می‌تواند توسط معلمان جغرافیا برای ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد. Zheng و همکاران (2020) در بررسی تأثیر آموزش محیطی و تسهیلات زیست‌محیطی بر سواد زیست‌محیطی، دریافتند که اجرای آموزش محیط‌زیست از طریق امکانات زیست‌محیطی در گردشگری روستایی به‌طور چشمگیری سواد محیطی بازدیدکنندگان را افزایش می‌دهد. باتوجه به تأثیر تسهیلات زیست‌محیطی بر آموزش محیط‌زیست و سواد زیست‌محیطی، واحدهای مدیریت گردشگری روستایی باید ویژگی‌های بازدیدکنندگان را درک کرده و جاذبه امکانات محیطی را حفظ کنند. فعالیت و تجربه، منابع محیطی و شرایط تسهیلات برای برآوردن نیازهای بازدیدکنندگان مختلف. واحدهای مدیریت گردشگری روستایی بدون آسیب رساندن به محیط‌زیست طبیعی، منابع ثابتی از امکانات محیطی را برای نیازهای بازدیدکنندگان فراهم می‌کنند و می‌توانند نگرش مثبتی را نسبت به محیط‌زیست داشته باشند و اهمیت و بی‌بدیل بودن منابع طبیعی را بیشتر درک کنند. همچنین با در نظر گرفتن محیط‌زیست به‌عنوان مهم‌ترین و مطلوب‌ترین مکان، قصد بازدید دائمی از این مکان را داشته و نگرانی بهتری نسبت به تغییرات محیطی دارند. براین اساس می‌بایست به بازدیدکنندگان مختلف محتوای آموزشی مناسب داده شود. به این صورت که به بازدیدکنندگان آموزش داد که از مقررات پیروی کنند و به محیط طبیعی احترام بگذارند. Chang و همکاران (2018) در یادگیری جغرافیا به‌عنوان رویکردی فراتر از کلاس درس سنتی در شبه‌جزیره جنوب شرقی آسیا متذکر شدند که اگر جغرافیا درباره درک طبیعت و انسان، روابط متقابل و تعامل در مقیاس‌ها متفاوت مدنظر باشد، آنگاه این امر اجتناب‌ناپذیر است که یادگیری باید فراتر از کلاس درس در میدان انجام شود؛ بنابراین معتقدند که جغرافیا باید فراتر از کلاس درس سنتی آن آموزش داده شود. تا در زندگی بچه‌ها در دنیایی بی‌ثبات، نامطمئن،

پیچیده و مبهم تفاوت ایجاد کند. Kocalar and Demirkaya (2017) در بررسی موضوع دیدگاه معلمان جغرافیا در مورد آموزش مؤثر جغرافیا، متوجه شدند که آموزش معلمان مؤثر خواهد بود که از مواد، روش‌ها و فنون متناسب با برنامه درسی استفاده می‌کنند. علاوه بر این، مشاهده می‌شود که در آموزش ضمن خدمت به‌منظور توسعه و حفظ اثربخشی تدریس شرکت می‌کنند. از دیدگاه Filippova و همکاران (2017) که مطالعه مناظر فرهنگی یا کوتیا مرکزی برای توسعه گردشگری علمی را ارزیابی نمودند، این نوع علم‌آموزی را دربرگیرنده سفر با هدف انجام پژوهش‌های علمی، مطالعه و یا بهبود مهارت‌های حرفه‌ای دانستند. از نظر رولو و فارید (2017) گردشگری علمی، مشارکت بازدیدکنندگان را در پژوهش‌های علمی و تحقیقاتی آسان می‌کند و تجربه منحصر به فرد و پرباری را به گردشگری می‌افزاید. به‌طوری‌که نتایجی چون؛ اکتشاف (بازدیدکنندگان به‌عنوان کاوشگر، نظرسنج و مشاهده‌گر)؛ پژوهش زمینه‌ای (جایی که بازدیدکننده به‌عنوان یک عضو فعال یک گروه علمی پژوهشی را انجام می‌دهد)؛ پژوهش داوطلبانه (نوآوری‌هایی که بازدیدکنندگان، دانشجویان یا چه‌بسا غیر کارشناسان به‌عنوان کمک‌کننده یا عضو پژوهش، برنامه‌هایی همچون حفاظت از یک منطقه‌ای را تحت عنوان پروژه‌ای مطالعه می‌کنند)؛ برنامه‌های فرهنگی (بازدید از سایت‌های موردعلاقه که توسط دانشمندان برای دستیاران پژوهشی هدایت می‌شوند) و ابعاد جدیدی از اطلاعات و مفاهیم را به تجربه گردشگری اضافه می‌کنند.

مطالعه جغرافیا سابقه بسیار طولانی دارد. با این حال، تا سال ۱۸۷۴ بود که اولین بخش جغرافیای دانشگاه در آلمان تأسیس شد. از زمانی که جغرافیا به یک رشته معتبر تبدیل شد، تغییرات زیادی در ماهیت و روش‌شناسی خود، به‌ویژه در نیمه دوم قرن بیستم، متحمل شد. انقلاب مفهومی که در دهه ۱۹۵۰ آغاز شد، جغرافیا را از مطالعه «دماغه‌ها و خلیج‌ها» و مناظر به انقلابی شامل جستجوی قوانین و نظریه‌ها تغییر داد. در دهه ۱۹۷۰، رویکرد رفاه، جغرافیای رفتاری، مکتب انتقادی و جغرافیای انسانی رایج‌تر شد. در قرن نوزدهم، تأکید جغرافیای مدارس بر یادگیری نام مکان‌ها بود. در اواسط قرن بیستم، جغرافیای مدارس عمدتاً از رویکرد منطقه‌ای پیروی می‌کرد. انقلاب کمی در جغرافیا بر برنامه درسی مدارس تأثیر داشت، اما تا اواخر دهه ۱۹۷۰ بود که جغرافیای پوزیتیویستی در برنامه درسی مدرسه ایجاد شد؛ بنابراین برنامه‌های درسی در سطح مدرسه برای نوجوانان ۱۴ تا ۱۹ ساله، که ناگزیر بر کار دانش‌آموزان جوان‌تر تأثیر می‌گذاشت، با سرعت تغییرات در تحقیقات جغرافیایی، در حالتی کهنه و قدیمی متحول شدند. در ۳۰ سال منتهی به سال ۲۰۰۰ تغییرات اساسی در ماهیت جغرافیای نسبت به ۷۰ سال قبل رخ داد؛ اما فاصله زمانی بین ظهور ایده‌های جدید در سطح پژوهش و گنجاندن آن‌ها در بیشتر کتاب‌های درسی هنوز قابل توجه بود (لام و لای، ۲۰۰۳: ۲۰۱؛ وو و جیانگ، ۱۹۹۵، جانستون، ۱۹۹۱، هولت -جنسن، ۱۹۸۰، گریوز، ۲۰۰۱، نایش، ۱۹۹۷، گریوز، ۲۰۰۱).

با این بیان و توصیف از دیدگاه‌های فوق در جغرافیا می‌توان به تعاریف متعدد از بازدید علمی هم پرداخت بدین ترتیب که:

گردشگری آموزشی یا به‌نوعی بازدید علمی مفهوم جدیدی نیست. از قرن ۱۷، ۱۸ و بیشتر قرن ۱۹ وجود داشته است. تور بزرگ به‌عنوان آغاز گردشگری آموزشی تلقی می‌شد که در ابتدا توسط جوانان اشرافی بریتانیایی به‌عنوان بخشی از آموزش آن‌ها در قرن هفدهم تا نوزدهم انجام شد. بسیاری از این افراد دانشمندانی از انگلستان، آلمان و سایر کشورها بودند که در یک تور بزرگ در قاره اروپا سفر می‌کردند (Kocalar & Demirkaya, 2017). بازدید علمی یعنی اینکه در یک دوره زمانی یک تن یا یک گروه با انگیزه‌ی دگرگونی در زندگی روزمره به یک سفر علمی و هدفمند بروند، که هدف آن تقویت، پررنگ کردن و تکمیل برنامه‌های آموزشی از راه مشاهده‌های ناب، تجربه‌های مستقیم بیرون کلاس و غیره است که در محیط کلاس دست‌یافتنی نیست. از این‌رو، بر پایه برنامه‌ریزی، اصول و آموزش انجام می‌گیرد. این نوع گردشگری می‌تواند در چارچوب‌های گوناگونی ارائه شود که آشکارترین رویه آن، اردوهای علمی آموزشی است که کانون‌های علمی و آموزشی فراهم می‌کنند. خود این امر تداعی‌کننده ساختاری آموزشی تجربی خواهد بود (انجمن آموزش تجربی^۱، ۱۹۹۱: ۱). از سویی فعالیت‌های یادگیری مانند کار میدانی و کار پروژه‌ای که به‌طور معمول در دوره‌های

جغرافیا گنجانده می‌شوند نیز می‌توانند به‌عنوان یادگیری تجربی در نظر گرفته شوند (کرامپ^۱، ۲۰۰۲). با یادگیری تجربی، دانشجو فرصتی برای کسب تجربه در به‌کارگیری مفاهیم نظری و ابزار تجزیه و تحلیل برای پرداختن به یک مشکل واقعی دارند. آن‌ها مشکل را تعریف می‌کنند، جنبه‌های مختلف مشکل را تحقیق و تجزیه و تحلیل می‌کنند و راه‌حل‌ها و توصیه‌هایی را ارائه می‌دهند (ایوز دیویی^۲، ۲۰۰۹: ۱۶۷). لیکن در حال حاضر توجه بسیار اندکی به بازدهی‌های علمی می‌شود و به درستی هدایت نشده و اهداف آن‌ها بیشتر نا آشکار و یا تنها تفریحی هست (قرشی میناآباد و میرواسع، ۱۳۹۰: ۱۰۰). همچنین بازدید علمی در مراکز آموزشی یک ضرورت محسوب می‌گردد. بسیاری از مطالعات در سراسر جهان نشان داده‌اند که نگرش دانشجویان نسبت به علم به‌عنوان یک موضوع کلاسی مثبت نیست، حتی اگر دانشجویان اهمیت صاحب‌نظران علوم را درک کنند. باین‌حال، دانش‌آموزانی که علاقه‌ای به علوم کلاسی ندارند، اغلب شرکت در فعالیت‌های علمی خارج از کلاس را انتخاب می‌کنند؛ بنابراین؛ تصورات دانشجو از یادگیری و دانش را گسترش می‌دهد، پیوند بین زمینه‌های یادگیری دانشجویان را توجیه می‌کند، بستر افزایش توانایی دانشجویان برای ادغام دانش و مهارت‌های به‌دست‌آمده در آن زمینه‌ها، و در نتیجه ایجاد «دانش مرتبط» شکل خواهد گرفت. به‌عنوان مثال برنامه یادگیری مبتنی بر پروژه، که در آن دانشجویان یاد می‌گیرند که یک طرح بنویسند و در آن تجدیدنظر کنند. سپس می‌توانند این مهارت‌ها را با اهداف یادگیری تحصیلی ادغام کنند (فالیک و همکاران، ۲۰۱۳: ۷۰).

واژه پدیدارشناسی، نخست در سال ۱۷۶۴ به‌وسیله یوهان هاینریش لمبرت به‌کاررفته است. به نظر وی پدیدارشناسی عبارت است از تحلیل پدیده‌هایی که از طریق آن می‌توان به تشخیص دقیق حقیقت یا خطا دست‌یافت. این روش از سوی کانت و به‌ویژه هگل و ایده آلیسم آلمانی مورد استفاده قرار گرفت. در سال ۱۷۹۸ جان رابینسون این واژه را دائرةالمعارف بریتانیکا به کاربرد و آن را روش فلسفه دانست. روشی که مطالعه پدیده‌های عالم خوانده می‌شود (خاتمی، ۱۳۸۲: ۹۶). پدیدارشناسی ضمن آشکار ساختن و رها کردن امر ناپایدار که خود را زیر ظاهر پنهان کرده «نجات دادن پدیدار» و ظاهر است؛ بنابراین شناختن پدیدار یا پدیدارشناسی بیان امر ناپیدا و نادیدنی پنهان‌شده در آن چیزی است که دیدنی است. پدیدارشناسی همواره سه عامل را مدنظر دارد: حذف دوگانگی فاعل و متعلق شناسایی و تجاوز از ایده آلیسم و رئالیسم؛ احتراز از مطابقت دادن به یک نظر و یک سیستم و به یک حد، و دوری از نظریه‌های کلی چون اصالت روان‌شناسی، اصالت جامعه‌شناسی و غیره؛ طرد هر نظری که برای انسان و امکانات او از قبل حدو حصر و حدود و ثغور تعیین می‌کند. این بینش امکان می‌دهد که انسان با تجارب زنده و نه از ورای مفاهیم به توصیف احوال خود بپردازد (نوالی، ۱۳۸۰: ۲۲۹-۲۲۷).

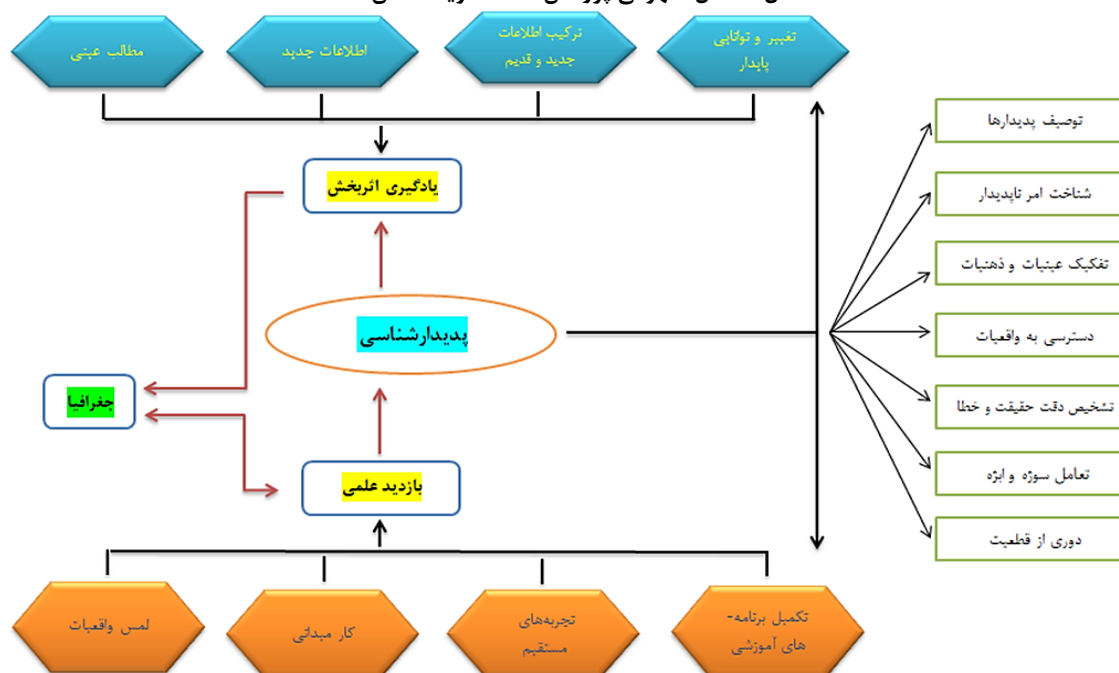
یادگیری اثربخش هنگامی پدید می‌آید که تدریس درس تنها به آموزش مطالب نظری منتهی نشود و با روش‌های عینی و قابل‌درک همراه شود. ازجمله این روش‌ها بازدید علمی هست که باعث افزایش انگیزه مشارکت فعال فراگیران می‌شود و به یادگیری بهتر و فراموشی دیرتر و پردازش مهارت‌های ذهنی و خلاقیت و نوآوری می‌انجامد، همچنین باعث بهبود حس مشارکت می‌شود. این پنداره با عنایت به اندازه و میزان همسو بودن فرایندهای یاددهی - یادگیری باهدف‌های از پیش آشکارشده آموزشی مورد سنجش قرار می‌گیرد و به‌گونه‌ای به همسویی هدف‌ها و کنش‌های یادگیری وابسته است؛ بنابراین کارهایی که پس از بازدید علمی انجام می‌گیرد؛ یادآوری مشاهده‌ها و یافته‌های سفر، بحث و نتیجه‌گیری از گفتارهای آموخته‌شده؛ هم‌سنجی برون‌دادهای به‌دست‌آمده باهدف‌های گردش علمی و پرسش‌های گفته‌شده پیشین؛ با بررسی نارسایی‌های هنگام گردش علمی به ارزشیابی بازدید انجام‌گرفته پرداخته می‌شود (حجازی، ۱۳۸۵). درواقع گیبس (۱۹۹۵) ادعا می‌کند که ارتباط بین مفاهیم یادگیری و رویکردهای یادگیری به‌قدری قوی است که می‌توان کیفیت نتایج یادگیری را مستقیماً از تصورات دانشجویان از یادگیری پیش‌بینی کرد. دانشجویانی که مفاهیم کمتر توسعه‌یافته‌ای از یادگیری دارند، از رویکردهای سطحی استفاده می‌کنند و در نتیجه فقط به سطحی از درک دست

1. Crump
2. Ives-Dewey
3. Debriefing

می‌یابند، درحالی‌که دانشجویانی که مفاهیم پیچیده‌ای از یادگیری دارند، رویکردهای عمیقی را اتخاذ می‌کنند که در نتیجه به درک کاملی از مطالب منجر می‌شود (برن و فلود، ۲۰۰۴: ۲۶). با این مضمون می‌توان از مباحث نظری پژوهش حاضر به نتیجه کاملی به شرح ذیل هم دست یافت که:

از آنجا جغرافیا علم بررسی و مطالعه رابطه بین زمین و مردم؛ تغییرات فضایی در سطح زمین؛ پیوند انسان و سیستم‌های طبیعی؛ روابط بین انسان و فضا؛ تبیین ویژگی مکان‌ها، توزیع افراد، ویژگی‌ها، رویدادها، نحوه وقوع و توسعه آن‌ها در سطح زمین بوده، با تعدادی از مفاهیم کلیدی یا با تمرکز بر تفکر فضایی یا تمرکز بر تفکر جغرافیایی تعریف می‌شود. این نگاه نه تنها کسب مباحث تئوریک، بلکه ضرورت بازدید علمی را در پی خواهد داشت. که هدف آن تقویت، پررنگ کردن و تکمیل برنامه‌های آموزشی از راه مشاهده، تجربه‌های مستقیم بیرون کلاس، کار میدانی، کار پروژه‌ای و غیره است که در محیط کلاس قابل لمس نخواهند بود؛ بنابراین این سؤال مطرح می‌شود که ضرورت این روند چه چیزی هست: باید گفت که ضرورت این موضوع بازخورد مثبت دانشجویان، علاقه شرکت در فعالیت‌های علمی خارج از کلاس، گسترش تصورات دانشجو از یادگیری و دانش، افزایش توانایی دانشجویان برای ادغام دانش و مهارت‌های کسب‌شده، کمک به کتاب‌های درسی در کلاس‌ها، تمرینات مفید، درک عمیق موضوعات و ویژگی‌ها جغرافیایی مکان‌ها، انتقال گفتارهای فراگرفته شده به همدیگر، فهم بهتر پیچیدگی و آشفتگی دنیای واقعی، بهبود روابط اجتماعی، افزایش کارایی و اثربخشی یادگیری، نهایتاً پرورش دانشجویان و معلمان توانا خواهد بود. حال بحث فواید بازدید علمی به میان می‌آید: که افزایش انگیزه برای یادگیری، توسعه مهارت‌ها و توانایی‌های جدید همچنین رشد چندجانبه دانشجویان، تأثیر مثبت بر حافظه بلندمدت، افزایش سواد زیست‌محیطی، افزایش اعتمادبه‌نفس و تخصص، کمک به درک مفاهیم و تنگنای نظری، پرورش حس کنجکاوی شخصی، درک یکپارچه از محیط، به اشتراک گذاشتن تجربه از جمله این فواید خواهند بود. لیکن محدودیت‌ها و مشکلاتی نیز متوجه آن خواهد بود که می‌توان کاهش مطالعات میدانی در برنامه‌های درسی؛ ترس و نگرانی در مورد رفاه، سلامت و ایمنی دانشجویان؛ افزایش تعداد غیرمتخصصان تدریس دروس؛ کمبود منابع مالی و پشتیبانی اداری؛ سفرهای میدانی مجازی مبتنی بر فناوری از طریق عکس‌ها، فیلم‌ها، درس گروهی‌ها، آزمایش‌های تعاملی مبتنی بر اینترنت و شبیه‌سازی‌های سه‌بعدی را برشمرد. باین‌حال باید دانست که کدام یادگیری بهتر خواهد بود، یا اینکه این نوع یادگیری‌ها می‌توانند مکمل یکدیگر باشند

شکل ۲. مدل مفهومی پژوهش (مأخذ: نویسندگان، ۱۴۰۲)

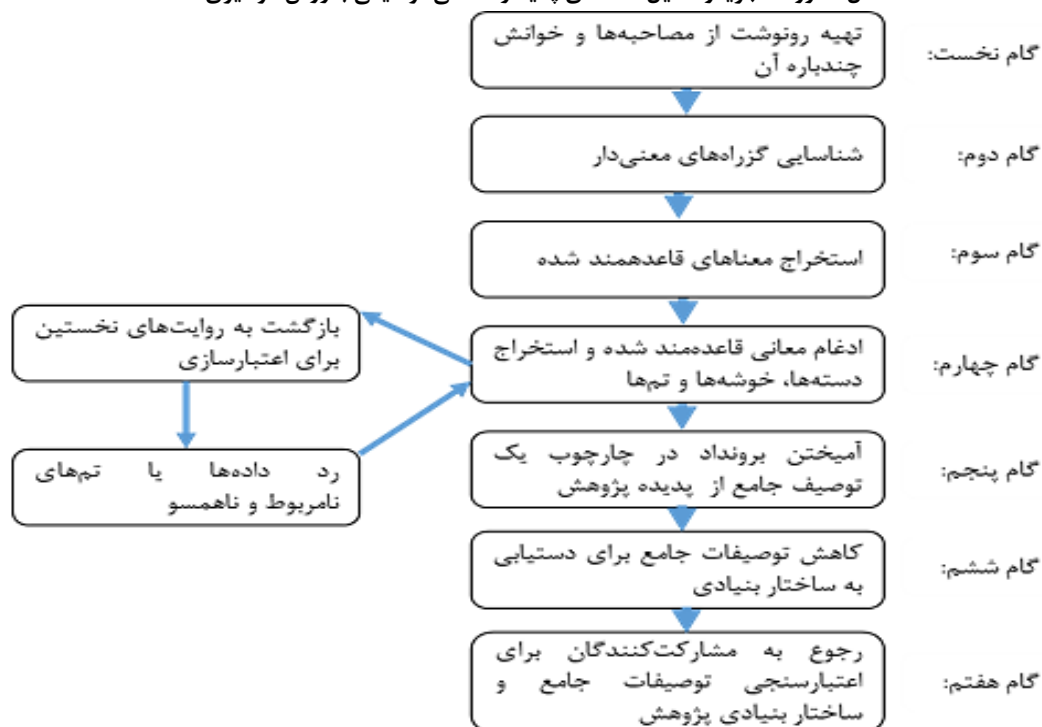


روش

پدیدارشناسی (Phenomenology) از دو بخش پدیده (Phenomenon) و شناخت (logy) تشکیل شده است. هوسرل از پسوند logy به معنای متداول آن یعنی شناخت یا شناسی استفاده کرد. بعدها هایدگر پسوند logy را به معنای آشکار کردن در نظر گرفت. پدیدارشناسی نخستین بار به سال ۱۷۳۶ توسط شیشتوف فردریش اوتینگر، زاهد آلمانی، در مسائل دینی به کار برده شد. او پدیدارشناسی را مطالعه نظام الهی حاکم بر روابط چیزهای محسوس در عالم مادی و محسوسات معرفی کرد. پدیدارشناسی هم به عنوان یک فلسفه پژوهشی و هم به عنوان یک روش پژوهش مورد استفاده قرار می‌گیرد. در این مطالعه، تمرکز بر روش پدیدارشناسی است. کوشش بر آن است تا این روش در پاسخ به پرسش‌های پژوهشگران تشریح شود. نخستین گام در روش پژوهش علمی آن است که فلسفه تحقیق مشخص شود. از آنجاکه هوسرل پدیدارشناختی را به عنوان یک فلسفه پژوهش معرفی کرد. بسیار بی‌رحمانه است که بخواهیم این روش را در پارادایم‌های فلسفی مرسوم قرار دهیم. باین وجود، از آنجاکه مطالعات پدیدارشناسانه در صدد نظم‌دهی به مسائل اجتماعی با رویکردی ذهنی هستند؛ بنابراین از منظر فلسفی با پارادایم تفسیرگرایی قرار می‌گیرند. ابزار گردآوری داده‌ها در پدیدارشناسی عموماً صاحب‌های نیمه ساختارمند است. البته می‌توان از سایر انواع فنون گردآوری داده‌ها مانند مطالعات کتابخانه‌ای نیز استفاده کرد. در یک مصاحبه پژوهشی در روش پدیدارشناختی دو سؤال گسترده و عمومی پرسیده می‌شود: در مورد پدیده موردنظر چه تجربه‌ای دارید؟ چه زمینه یا مقوله‌هایی بر تجربه شما از پدیده موردنظر تأثیرگذار است؟ که شامل پرسش‌های چه و چگونه می‌شود. برای نمونه پرسیده می‌شود جوهره و ماهیت پدیده موردنظر چیست؟ چه احساسی راجع به آن پدیده دارید؟ تفکر شما در ارتباط با آن چیست؟ چه معنایی در خصوص احساس شما نسبت به پدیده شکل گرفته است هدف پدیدارشناسی همواره این بوده است که یک دانش، رشته یا رهیافت توصیفی دقیق باشد. شعار پدیدارشناسی «به سوی ذات خود اشیا»، بیانگر عزم اعراض از نظریه‌ها و مفاهیم فلسفی و روی آوردن به شهود و توصیف مستقیم پدیدارهاست؛ آن چنان که در تجربه بی‌واسطه آشکار می‌شوند. پدیدارشناسی، در صدد توصیف دقیق مظاهر پدیداری در تجربه انسانی است. (حبیبی و جلال‌نیا: ۱۴۰۱). در قرن هجدهم یوهان هابنریش لامبرت ریاضی‌دان و فیلسوف آلمانی این واژه را برای دلالت بر نظریه نمودهایی که برای همه علوم تجربی بنیادی هستند بکار برد. از دیدگاه کانت نیز «پدیدار یا فنومن» شبح، ظاهر یا نمودی است که برای شناخت ذات و حقیقت چیزها باید از آن عبور کرد. پدیدارشناسی معنای تجربیات زنده گروهی از افراد از یک مفهوم یا پدیده را توصیف می‌کند (خلیلی مقدم و همکاران، ۱۳۹۷). پژوهشگران دیدگاه‌های هوسرل و پس از وی هایدگر را مبنای دو گونه اصلی پدیدارشناسی می‌دانند (آشورث و چانگ، ۲۰۰۶). پدیدارشناختی دارای اصول و منطق تبیینی ویژه‌ای است که با بنیان‌های نظری و فلسفی آن سازگار هست؛ چراکه پژوهش پدیدارشناسی به تفهیم ذات‌ها و ماهیت‌ها معطوف است نه تبیین متغیرها و روابط علی بین آن‌ها که این کار به اتکال خود ویژگی‌های ذاتی آن پدیده‌ها انجام می‌گیرد نه با استفاده از نظریه یا رویکردهای پیشین، همچنین استفاده از هرگونه نظریه یا فرضیه در تحقیق پدیدارشناسی به تحریف ذات‌ها یا عناصر درونی پدیده مورد مطالعه می‌انجامد که بایستی خودداری شود، افزون بر این زبان تبیین پدیدارشناسی زبان اعداد یا متغیرها نیست و در این نوع تبیین از مفاهیمی چون ذات، جوهر، معنا، داستان، تجربه و مانند آن استفاده می‌شود. باین حال، این گونه روش باتوجه به اصول هستی‌شناسی خود باید تا حد امکان بر تجربه‌های دست‌اول یا تجربه زیستی متمرکز شده و راهبرد استدلالی آن استقفا می‌بوده و متکی بر ساخته‌های کنشگران یا تجربه‌های آنان است (محمدپور، ۱۳۹۲: ۲۸۳). براین اساس، دو رهیافت به پدیدارشناسی وجود دارد: پدیدارشناسی هرمنوتیک منسوب به هایدگر (ون منن، ۱۹۹۰) و پدیدارشناسی تجربی، استعلایی یا روان‌شناختی وابسته به هوسرل (موسستاکاس، ۱۹۹۴) که پژوهش کنونی بر پایه آن هست. این پژوهش از دیدگاه هدف کاربردی و از نظر شیوه پژوهش توصیفی - پیمایشی هست. برای گردآوری داده‌ها از روش مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شده است. باتوجه به هدف‌های پژوهش، روش پدیدارشناسی به عنوان روش پژوهش برگزیده شده است. در این پژوهش، تلاش شده

است که تجربه زیسته دانشجویان جغرافیا را در زمینه بازدید علمی یا با گرد شگری علمی مورد پژوهش قرار گیرد. در پژوهش کنونی نمونه‌گیری بر پایه هدف انجام شده است. همچنین پژوهشگران تلاش کرده‌اند به روشی هدف‌دار و بر پایه موردنیاز بودن اطلاعات، نمونه‌ها را انتخاب کنند. مصاحبه‌شوندگان (تعداد ۳۰ نفر از دانشجویان آموزش جغرافیا) از میان افرادی برگزیده شده‌اند که بازدید علمی یا (گردشگری علمی) را در دانشگاه فرهنگیان داشته‌اند. حجم نمونه در این پژوهش نیز، با رسیدن به حد اشباع داده‌ها تعیین شده است. مصاحبه‌ها، به روش نیمه‌ساختاریافته انجام یافته و مدت‌زمان هرکدام از مصاحبه‌ها متغیر هست. در راستای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از روش هفت گامی کولایزی استفاده شده است (ساندرز، ۲۰۰۳، شوشا، ۲۰۱۲، اسپزیل و کارپنتر، ۲۰۰۷).

شکل ۳. روند تجزیه و تحلیل داده‌های پدیدارشناسی توصیفی با روش کولایزی



Homepage: <https://itt.cfu.ac.ir/>

یافته‌های پژوهش

باتوجه به برجستگی روش‌های نوین تدریس، می‌توان بخشی از آموزش را بیرون از محیط بسته کلاس درس و باتوجه به جستار، در طبیعت و یا در مکان‌های وابسته برگزار کرد و دیدگاه کنونی آن‌ها، استادان و مسئولان برگزارکننده را نسبت به بازدیدها دگرگون کرد. در چنین رویه‌ای اوقات فراغت دانشجویان پر بارتر خواهد شد و همچنین رشد چندجانبه آن‌ها را در پی خواهد داشت (قرشی میناآباد و میرواسع، ۱۳۹۰: ۱۰۰). بسیاری از کشورهای جهان و حتی کشورهای آسیایی امروز از تشکیلات ملی و سازمانی برای هدایت اوقات فراغت به‌ویژه جوانان برخوردار هستند به‌طوری‌که در این سازمان‌ها و اتحادیه‌ها طیف وسیعی از فعالیت‌های اجتماعی، ورزشی، هنری، تفریحی، اردویی، جشن‌ها، فستیوال‌ها، برنامه‌های صحرایی و میدانی تحت پوشش قرار می‌گیرد (وکیلی، ۱۳۸۳: ۱۷). براین اساس، در این پژوهش فرایند برنامه‌ریزی بازدید علمی که شامل پیش بازدید، بازدید، پس بازدید بوده، مطرح شده است. هدف‌های این رشته بازدیدهای علمی بدین‌گونه بوده: ژرفابخشیدن به یادگیری گفتارهای آموزشی کلاس درس در محیط‌های جغرافیایی؛ آگاهی بخشی به دانشجویان در زمینه محیط‌های جغرافیا و هر آنچه در پیرامون مردم گذشته و می‌گذرد؛ برانگیختن هوش محیطی و جغرافیایی دانشجویان باتوجه به اینکه شاید این رشته نیازمند شکوفایی همچو هوشی دارد؛

پرورش روحیه کار گروهی و همچنین راهبری برای آماده سازی آن‌ها در کلاس درس؛ شناخت پدیده‌های جغرافیایی و ژئومورفولوژیکی از نزدیک برای پی‌بردن اثرات آن‌ها بر زندگی انسانی؛ آشنایی با بازدیدهای میدانی و ابزاری رشته جغرافیا با توجه به اینکه پژوهش در این زمینه شاید از پایه بر این ستون استوار باشد؛ پرورش حس هویت مکانی و جغرافیایی در راستای هویت ملی با توجه به پدیده‌های بی‌مانند جغرافیایی و زمین‌شناختی ایران؛ با توجه به هدف‌های گوناگون گفته شده بالا و همچنین آن‌هایی که در ذهن استادان و دانشجویان باشد، بازدیدهایی به مقصد شهرستان‌های مختلف با هدف شناخت پدیده‌های انسانی و طبیعی هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرا شد که گزارش رویداد آن‌ها بدین گونه است:

گام نخست: پیمایش با اتوبوس و رسیدن هدف‌های بازدید علمی، هرچند که طی نمودن این مسیرها خود پدیده‌های متنوعی برای آموزش و یادگیری دانشجویان داشته است. گام دوم: پیاده‌روی و پیمایش مسیر در مکان‌های مورد بازدید، بوده است. نتیجه این بازدیدها زمانی خود را نشان خواهد داد که دانشجویان آن را به منصفه ظهور برسانند. بدین منظور در این پژوهش به شیوه کولایزی تجربه زیسته دانشجویان حاضر (ورودی‌های ۹۵، ۹۶ و ۹۷) در بازدیدهای علمی را تجزیه و تحلیل نموده تا رویکرد یادگیری اثربخش ارزیابی شده باشد. بدین منظور جداولی بر اساس مراحل هفت‌گانه پدیدارشناختی کولایزی طراحی گردید تا رویکرد کلی گزارش‌های ۳۰ گانه دانشجویان استخراج شود. به نحوی که در جدول ۱. آورده شده است.

جدول ۱. نتایج کلی گزارش‌های بازدیدهای علمی دانشجویان جغرافیا بر اساس مراحل هفت‌گانه پدیدارشناختی کولایزی

(مأخذ: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۲)

شرکت‌کننده	مکان بازدید	حس رونوشت (یادگیری)	اظهارات مهم	تدوین معانی
پوراحمدیان	پارک علم و فناوری تهران	کسب حقایق	بازدید از مکان‌های مختلف	پیوندی
مرادی	شیراز	حفظ کردن	تفاوت‌های مکانی	کنجکاوی
زهرایی	جنوب کشور (قشم)	حفظ کردن	لذت دیدن (تنگه چاهکوه)	فراغتی
پیش‌بین	جزیره هرمز	حفظ کردن	دیدن نواحی ساحلی	کنجکاوی
دشتیان	خور و بیابانک	افزایش دانش	ویژگی‌هایی سفر (پدیده‌های طبیعی)	رویکردی
ترابی	جنوب کشور	انتزاع معنا	اقدامات سفر	علمی و اخلاقی
دانا دوست	میدان نقش جهان اصفهان	افزایش دانش	اطلاعات ناکافی پدیده‌های سفر	رویکردی
مشهدی غفاری	سد طالقان	حفظ کردن	تطبیق مطالب تئوری با عملی	رویکردی
آلبوناصر	یزد، بندرسیراف، قشم	حفظ کردن	ابراز علاقه بیشتر به جغرافیا	آموزشی
امیرحشمی	سپیدان، یاسوج	حفظ کردن	لذت بخشی سفر	فراغتی
مصباحی	آثار تاریخی اصفهان	افزایش دانش	اقدامات و زمان مناسب سفر	آموزشی
رباط جزئی	قشم، شیرکوه، زاگرس، هرمز، بندرعباس، جنگل لافت	حفظ کردن	ضعف برنامه‌ریزی و مسائل حاشیه‌ای سفر	رویکردی
پیروتی	قشم	تفسیری	تغییر دیدگاه نسبت به مناطق جنوبی کشور	اکتشافی
خورشیدی	قشم	تفسیری - تغییری	آموزش مؤثر و کاربردی	اکتشافی -

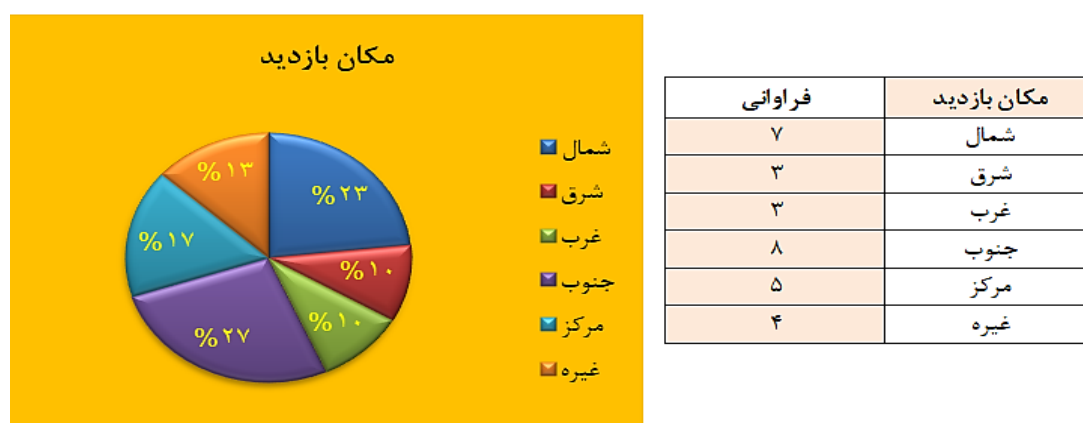
شرکت کننده	مکان بازدید	حس رونوشت (یادگیری)	اظهارات مهم	تدوین معانی
			جغرافیا	پیوندی
قنبری	پارک علم و فناوری پردیس	حفظ کردن	تجربه فوق العاده	کنجکاوی
اسدزاده	اصفهان	حفظ کردن	لذت بخشی سفر	فراغتی
ابراهیمی	راهیان نور	حفظ کردن	تأثیر فضای عرفانی و آموزشی سفر	فراغتی
برون	مناطق جنوبی کشور	حفظ کردن	جذابیت پدیده های سفر	فراغتی
ساداتی فر	مشهد	کسب حقایق	برنامه ریزی و هماهنگی در سفر	پیوندی
گنجی	قلعه تاریخی حسن صبا	کسب حقایق	تجربه خوب سفر	فراغتی
گل صنم لو	شمال کشور	حفظ کردن	دقت به جزئیات سفر	کنجکاوی
الفتی	صحنه کرمانشاه	کسب حقایق	توجه به برنامه ریزی آمایشی	پیوندی
محمدی نجم	شهر زنجان	تفسیری - تغییری	شناخت تنوعات و تفاوت مکانی، توجه بیشتر به گردش علمی	اکتشافی
ناظمی راد	طالقان	انتزاع معنا	ضعف توضیح علمی اساتید	رویگردی
میرزائی	طالقان	حفظ کردن	مسائل حاشیه ای و خیال پردازی	فراغتی
محمدی	اردوی فرهنگی - ورزشی اصفهان	حفظ کردن	تجربه بد سفر	فراغتی
عسگری	روستای قمچقای (زنجان)	کسب حقایق	لحاظ مفهوم آمایش	پیوندی
نظری	پارک علم و فناوری تهران	حفظ کردن	اقدامات سفر و انعطاف در حین بازدید علمی	فراغتی
صالحی فر	پارک علم و فناوری و قلعه فلک الافلاک خرم آباد	حفظ کردن	سفر لذت بخش و مفید	فراغتی
فرامرزی	کویر ورزنه	انتزاع معنا	مرور آموخته ها	آموزشی
شرکت کننده	فرمول بندی معانی در قالب موضوعات	توصیف جامع بازدیدهای علمی	تشریح ساختار بنیادی بازدیدهای علمی	بازگشت به شرکت کنندگان
پورا احمدیان	سازمان دهنده گی	تطبیق آموخته ها و استفاده از آن در شرایط مختلف	انجام طرح و آزمایش و سازگار با شرایط	بله
مرادی	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
زهرابی	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
پیش بین	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	تا حدودی
دشتیان	عمل گرای	فرایندی که برای یادگیرنده بیرونی است	توسعه و به کارگیری مهارت ها	بله
ترابی	نظریه پردازی	یادگیری را درونی می کنند و آن را به عنوان یک تجربه شخصی می بینند	تمرکز بر رابطه مفاهیم	بله
دانا دوست	عمل گرای	فرایندی که برای یادگیرنده بیرونی است	توسعه و به کارگیری مهارت ها	بله
مشهدی غفاری	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	تا حدودی

شرکت کننده	مکان بازدید	حس رونوشت (یادگیری)	اظهارات مهم	تدوین معانی
آلبوناصر	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
امیرحشمتی	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	تا حدودی
مصباحی	عمل گرایی	فرایندی که برای یادگیرنده بیرونی است	توسعه و به کارگیری مهارت ها	بله
رابط جزی	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
پیروتی	واگرایی	کمک می کند تا دنیای اطراف خود را تفسیر کنند و دیدگاه آنها را تغییر دهد	تولید ایده ها	بله
خورشیدی	واگرایی - استدلال گرایی	کمک می کند تا دنیای اطراف خود را تفسیر کنند و دیدگاه آنها را تغییر دهد؛ همچنین بینش جدید در مورد پدیده ها دارند	تولید ایده ها؛ ایجاد مدل نظری	تا حدودی
قنبری	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
اسدزاده	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
ابراهیمی	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	نه
برون	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
ساداتی فر	سازمان دهنده گی	تطبیق آموخته ها و استفاده از آن در شرایط مختلف	انجام طرح و آزمایش و سازگار با شرایط	بله
گنجی	سازمان دهنده گی	تطبیق آموخته ها و استفاده از آن در شرایط مختلف	انجام طرح و آزمایش و سازگار با شرایط	بله
گل صنم لو	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	نه
الفتی	سازمان دهنده گی	تطبیق آموخته ها و استفاده از آن در شرایط مختلف	انجام طرح و آزمایش و سازگار با شرایط	نه
محمدی نجم	واگرایی - استدلال گرایی	کمک می کند تا دنیای اطراف خود را تفسیر کنند و دیدگاه آنها را تغییر دهد؛ همچنین بینش جدید در مورد پدیده ها دارند	تولید ایده ها؛ ایجاد مدل نظری	بله
ناظمی راد	نظریه پردازی	یادگیری را درونی می کنند و آن را به عنوان یک تجربه شخصی می بینند	تمرکز بر رابطه مفاهیم	تا حدودی
میرزائی	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
محمدی	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
عسگری	سازمان دهنده گی	تطبیق آموخته ها و استفاده از آن در شرایط مختلف	انجام طرح و آزمایش و سازگار با شرایط	تا حدودی
نظری	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	بله
صالحی فر	بازتابی	کسب و به خاطر سپردن دانش	تمرکز بر مفاهیم	تا حدودی
فرامرزی	نظریه پردازی	یادگیری را درونی می کنند و آن را به عنوان یک تجربه شخصی می بینند	تمرکز بر رابطه مفاهیم	نه

جدول ۱ نتایج کلی گزارشات بازدیدهای علمی دانشجویان جغرافیا بر اساس مراحل هفت گانه پدیدارشناختی کولایزی را نشان می دهد. درواقع ماتریسی طراحی شده که شرکت کنندگان، مکان های بازدید، حس رونوشت گزارشات، اظهارات مهم، تدوین معانی، فرمول بندی معانی در قالب موضوعات، توصیف جامع بازدیدهای علمی، تشریح ساختار بنیادی بازدیدهای علمی و بازگشت به شرکت کنندگان را در بردارد. لیکن ممکن است در بین این عوامل برخی از آن ها برای خواننده مبهم باشد؛ و چگونگی تشریح آن ها لازم به نظر برسد. براین اساس، عاملی چون حس رونوشت از این معیارها

است، که مبنی بر آن بوده که درک کاملی از تجربه هر یک از شرکت کنندگان به دست آید. برای این کار از مطالب جدول ۲ که مبنی بر احساسات یادگیری افراد از مسائل تدوین شده است، استفاده شده. بحث دیگر تدوین معانی یادگیری این گزارش‌های بوده است. به این صورت که برای هر عبارت مهمی که از متن استخراج می‌شود، اظهارات یا معانی کلی‌تری فرموله شود. این کار با استفاده از نوشتار مندرج در جدول ۳-۱ که ساختار عملیاتی فرایند بازدید علمی را در بردارد، انجام شده. مقوله دیگری که لازم به توضیح دارد، فرمول‌بندی معانی در قالب موضوعات است. این امر می‌بایست در دسته‌هایی از مضامین جای بگیرند. این مضامین نیز به شیوه جدول ۱ که ساختار عملیاتی فرایند یادگیری را در بردارد، بوده است. در این ماتریس توصیف جامع بازدیدهای علمی بر اساس ویژگی‌های جدول ۳-۲ که احساسات یادگیری فردی از مسائل بوده است، صورت گرفته. تشریح ساختار بنیادی پدیده از دیگر عبارات مبهم این ماتریس است؛ که باید توصیفی از فرآیندها و معانی به دست آمده از مراحل قبلی باشد. این روند برگرفته از جدول ۳-۱ گوی‌های یادگیری بوده است. نهایتاً مسئله بازگشت به شرکت کنندگان مطرح بوده که تأیید تجزیه و تحلیل داده‌ها از جانب شرکت کنندگان برای اعتبار بهتر است؛ بنابراین تمام تحلیل‌های انجام شده جهت فهم بهتر ماتریس ۱ در قالب شکل‌های ۱ تا ۴ آورده شده:

شکل ۱. فراوانی و درصد مکان بازدید شرکت کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش (مأخذ: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۲)



باتوجه به شکل ۱ بیشترین فراوانی بازدیدهای علمی انجام گرفته در بین گزارش‌های ارائه شده در این طرح، مربوط به جنوب (۲۷ درصد) و شمال (۲۳ درصد) کشور بوده است. در صورتی که می‌توان سمت و سوی بازدیدها علمی دیگر مناطق بیشتر مدنظر باشد.

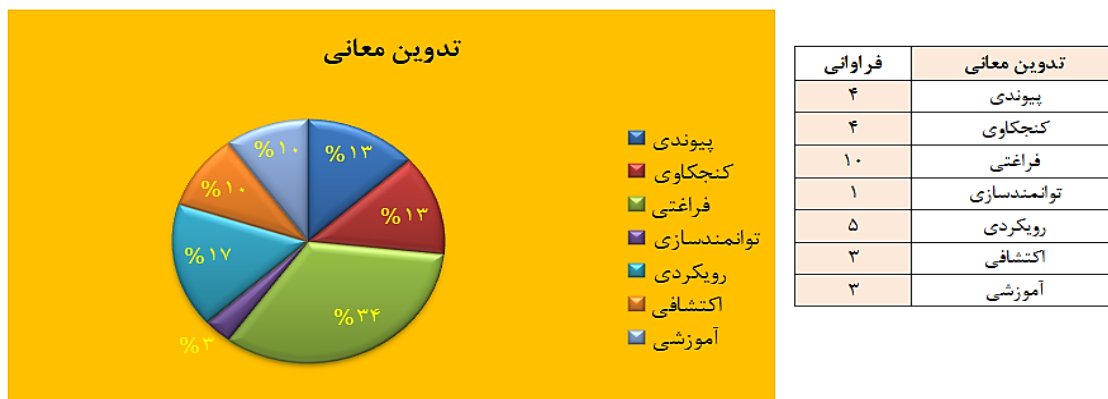
شکل ۲. فراوانی و درصد حس رونوشت شرکت کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش (مأخذ: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۲)



مطابق شکل ۲ بالاترین فراوانی حس رونوشت بازدیدهای علمی انجام گرفته در بین گزارش‌های ارائه شده در این طرح، مربوط به حس حفظ کردن (۵۰ درصد) بوده است. این موضوع نشان از آن است که تأکید بر استفاده از دانش به دست آمده

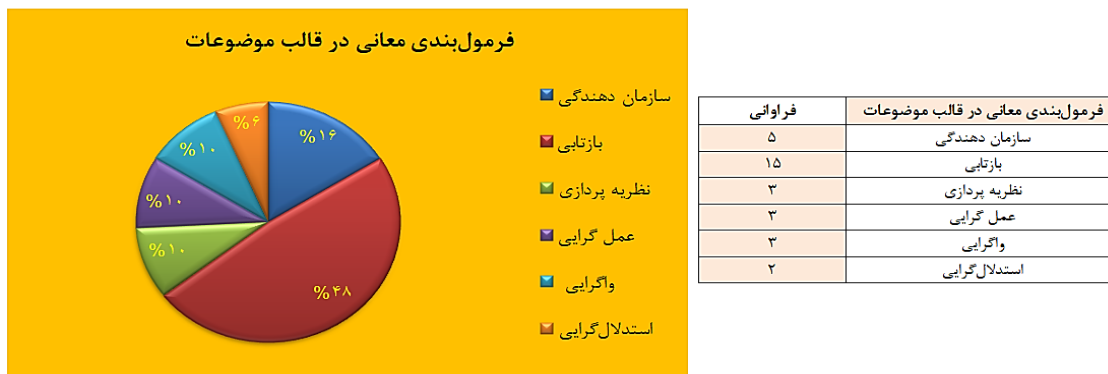
بوده؛ که شامل بازیابی و تطبیق آموخته‌ها و استفاده از آن در شرایط مختلف است. درحالی‌که درنتیجه یک بازدید درست، می‌بایست حس رونوشت بیشتر جنبه تفسیری و تغییری داشته باشد. بدین معنی که واقعیت‌ها را درک کرده و باتوجه‌به مفاهیم قبلی آن‌ها را گسترش دهد؛ یعنی دنیای اطراف خود را تفسیر کند؛ و درنتیجه این فرایند دچار تغییر شود.

شکل ۳. فراوانی و درصد تدوین معانی شرکت‌کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش (مأخذ: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۲)



بر طبق شکل ۳ تدوین معانی به‌دست‌آمده از گزارش‌های، مفاهیم فراغتی و بعضاً رویکردی را تداعی می‌کند. به این صورت که بازدید علمی برای دانشجو بیشتر جنبه‌ی تفریحی، سپس غنی‌سازی برنامه درسی داشته. حال‌آنکه این روند باید از مفاهیم اکتشافی و پیوندی بهره بیشتری ببرد.

شکل ۴. فراوانی و درصد فرمول‌بندی معانی در قالب موضوعات شرکت‌کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش (مأخذ: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۲)



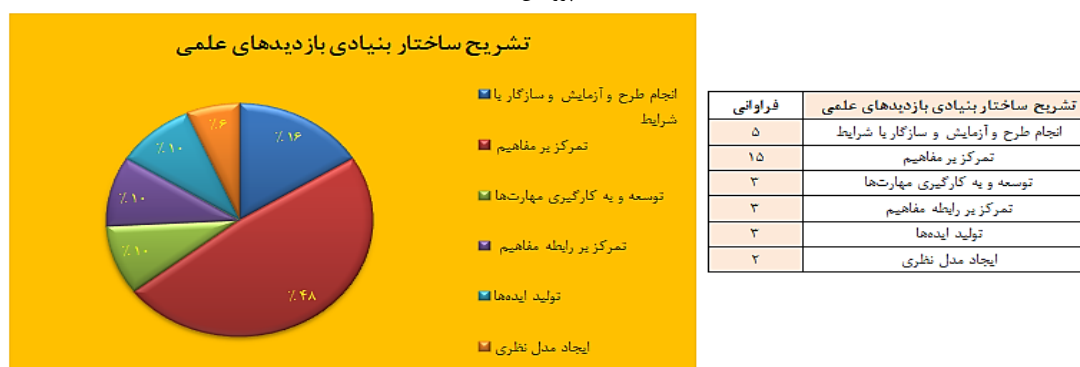
در شکل ۴ که فراوانی و درصد فرمول‌بندی معانی در قالب موضوعات شرکت‌کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش را نشان داده. حاکی از فرمول‌بندی بازتابی موضوعات است. به این معنی که قالب موضوعات مبتنی بر تمرکز بر مفاهیم اکتساب شده بوده. درحالی‌که غالب شکل‌گیری موضوعات می‌بایست با مواردی چون نظریه‌پردازی (تمرکز بر رابطه مفاهیم)، عمل‌گرایی (توسعه و به‌کارگیری مهارت‌ها)، واگرایی (تولید ایده‌ها) و استدلال‌گرایی (ایجاد مدل نظری) باشد. در این صورت ما شاهد یادگیری اثربخش خواهیم بود.

شکل ۵. فراوانی و درصد توصیف جامع بازدیدهای شرکت کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش (مأخذ: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۲)



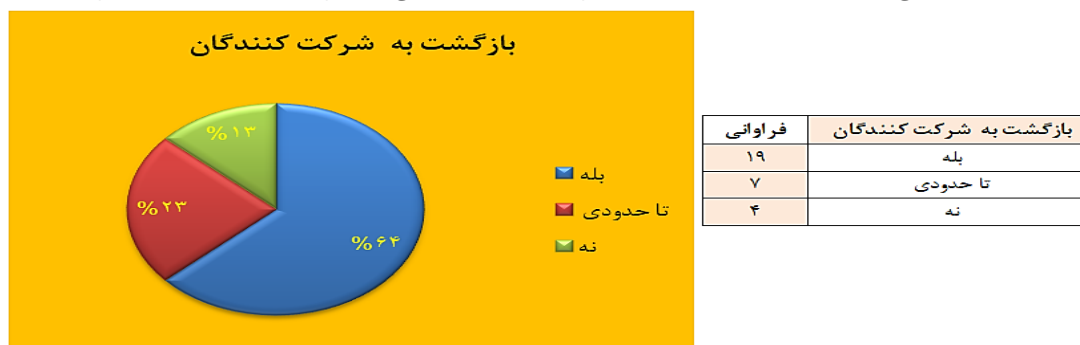
فراوانی و درصد توصیف جامع بازدیدهای علمی از دید شرکت کنندگان در شکل ۵ کسب و به خاطر سپردن دانش را نشان داده. سپس تا حدودی تطبیق آموخته‌ها و استفاده از آن در شرایط مختلف بوده. حال آنکه درک یک دانشجو از بازدید علمی می‌بایست به نحوی صورت گیرد تا دنیای اطراف خود را تفسیر کند و دیدگاه آن‌ها را تغییر دهد. براین اساس، به بینش جدید از پدیده‌های جغرافیای می‌رسد. در نتیجه یادگیری اثربخش اتفاق خواهد افتاد.

شکل ۶. فراوانی و درصد تشریح ساختار بنیادی بازدیدهای علمی شرکت کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش (مأخذ: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۲)



بر اساس شکل ۶ که فراوانی و درصد تشریح ساختار بنیادی بازدیدهای علمی شرکت کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش را نشان می‌دهد، غلبه با تمرکز بر مفاهیم بوده. ولی همان‌طور که در شکل ۴ نیز بیان شد اصولاً باید ابتدا تمرکز بر رابطه مفاهیم و توسعه و به کارگیری مهارت‌ها، سپس تولید ایده‌ها و ایجاد مدل نظری باشد.

شکل ۷. فراوانی و درصد بازگشت به شرکت کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش (مأخذ: یافته‌های پژوهش، ۱۴۰۲)



در رصد فراوانی و درصد نتایج بازگشت به شرکت کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش، آمارها نشان از تأیید اعتبار

یافته‌های پژوهش با تأکید بر طی مراحل پدیدارشناختی کولایزی داشته است. به این صورت که حدود ۶۴ درصد از شرکت‌کنندگان در بازدیدها یافته‌های به‌دست‌آمده را تأیید کرده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که جغرافیا علم تبیین ویژگی مکان‌ها، توزیع افراد، ویژگی‌ها، رویدادها (تغییرات اقلیمی و انسانی)، نحوه وقوع و توسعه آن‌ها و به‌تبع آن تغییرات فضایی در سطح زمین است. برای یک دانشجوی جغرافیا اجتناب‌ناپذیر است که به هر دو صورت ذهنی و عینی، مسائل مربوط به این رشته را به شکل صحیحی درک کرده، و آن را در فعالیت‌ها و نتایج علمی خود بروز دهد. با این وصف، بُعد ذهنی علم جغرافیا در کلاس‌های درس، کتاب‌ها و دیگر اسناد دست‌یافتنی است؛ اما جنبه عینی این علم می‌بایست در دنیای خارج از کلاس و اسناد اتفاق بیفتد. به‌منظور دستیابی به این مهم بازدیدهای علمی برای دانشجویان این رشته الزامی بوده است. به‌طوریکه با تأکید کارشناسان بر اهمیت دیدن پدیده‌ها در مکان‌های خود، معتقدند که گاهی اوقات نمونه‌های کتابی می‌توانند با محیط طبیعی متفاوت باشند. این امر سبب بازخورد مثبت دانشجویان شرکت‌کننده در سفرهای میدانی شده، و درک عمیق موضوع و ویژگی‌های جغرافیایی مکان‌هایی که بازدید می‌شوند را در بردارد؛ بنابراین هدف آن تقویت، پررنگ کردن و تکمیل برنامه‌های آموزشی از راه مشاهده و تجربه‌های مستقیم بیرون از کلاس است. با این اوصاف، فرایند بازدید علمی در بین دانشجویان جغرافیای دانشگاه فرهنگیان البرز اتفاق افتاده است؛ که جهت سنجش یادگیری اثربخشی در قالب تجربه‌های زیسته دانشجویان جغرافیای این دانشگاه در این پژوهش تحلیل گردید. این آنالیز به روش پدیدارشناسی کولایزی انجام شده. به این معنی که پدیدارشناسی بیان امر ناپیدا و نادیدنی پنهان شده در آن چیزی است که دیدنی است. حال باتوجه به یافته‌های این طرح می‌توان گفت که فرایند یادگیری اثربخش، در نتیجه بازدیدهای علمی صورت گرفته، به میزان بسیار کمی بروز پیدا کرده. به‌نحوی که یادگیری اثربخش، در یک الی سه مورد از کل گزارش‌ها (۳۰ مورد) ارائه شده دانشجویان دیده شده. به این صورت که بالاترین فراوانی و درصد: حس رونوشت بازدیدهای علمی انجام گرفته متعلق به حس حفظ کردن (۵۰ درصد) بوده. این موضوع نشان از آن است که تأکید بر استفاده از دانش به‌دست‌آمده بوده که شامل بازیابی و تطبیق آموخته‌ها و استفاده از آن در شرایط مختلف است؛ تدوین معانی به‌دست‌آمده از گزارش‌ها، مفاهیم فراغتی و بعضاً رویکردی را تداعی می‌کند. به این صورت که بازدید علمی برای دانشجو بیشتر جنبه تفریحی، سپس غنی‌سازی برنامه درسی داشته؛ فرمول‌بندی معانی در قالب موضوعات شرکت‌کنندگان در بازدیدهای علمی حاکی از فرمول‌بندی بازتابی موضوعات است. به این معنی که قالب موضوعات مبتنی بر تمرکز بر مفاهیم اکتساب شده بوده؛ توصیف جامع بازدیدهای علمی از دید شرکت‌کنندگان کسب و به‌خاطر سپردن دانش را نشان داده. حال آنکه درک یک دانشجو از بازدید علمی می‌بایست به نحوی صورت گیرد که دنیای اطراف خود را تفسیر کند و دیدگاه آن‌ها را تغییر دهد؛ در تشریح ساختار بنیادی بازدیدهای علمی شرکت‌کنندگان در بازدیدهای علمی تمرکز بر مفاهیم بوده؛ نهایتاً در رصد فراوانی و درصد نتایج بازگشت به شرکت‌کنندگان در بازدیدهای علمی پژوهش، آمارها نشان از تأیید اعتبار یافته‌های پژوهش با تأکید بر طی مراحل پدیدارشناختی کولایزی داشته است. به این صورت که حدود ۶۴ درصد از شرکت‌کنندگان در بازدیدها، یافته‌های به‌دست‌آمده را تأیید کرده‌اند. براین اساس در پاسخ به این سؤال که بهره‌وری از بازدیدهای علمی آموزشی جغرافیا، پیوند عینی و ذهنی دانش دانشجویان را در برداشته؟ می‌توان گفت پاسخ منفی است. همچنین در جواب این پرسش که بازدیدهای علمی کارایی و اثربخشی لازم را در یادگیری دانشجویان جغرافیا داشته؟ نیز جواب منفی خواهد بود؛ لذا اهدافی چون: آشنایی با رویکرد بازید علمی، تحلیل یادگیری جغرافیا از طریق بازدیدهای علمی، و یادگیری کارا و اثربخش منتج از بازدید علمی محقق نشده است.

بازدید علمی بر پایه برنامه‌ریزی، اصول و آموزش انجام می‌گیرد. به‌نحوی که مایرز و جونز (۲۰۰۹) بر این باورند که برای یک بازدید علمی خوب باید سه‌گام برجسته را در نظر گرفت. نخستین گام یک بازدید خوب تحت عنوان مرحله پیش بازدید است، که در این گام باید بادید کلی و جامع به بسترسازی و فراهم‌سازی شرایط پیش از بازدید و آمادگی

برای اجرای بازدید علمی پرداخت. این جریان دربرگیرنده دو پارامتر پایه‌ای آموزش و مدیریت هست. به نظر می‌رسد که جنبه مدیریتی این پدیده درمورد پژوهش رعایت شده، لیکن جنبه آموزشی پیش بازدید ضعیف بوده است. مثلاً استفاده از سفرهای میدانی مجازی مبتنی بر فناوری از طریق عکس‌ها، فیلم‌ها، سمینارها، آزمایش‌های تعاملی مبتنی بر اینترنت و شبیه‌سازی‌های سه‌بعدی که این روند در توجیه و آماده‌سازی دانشجویان مؤثر خواهد بود. همچنین گام دوم یا خود بازدید نیز دارای دو عامل نقش دانشجو یا مشارکت‌کننده و آموزشگر است. در این بابت هم می‌توان گفت که در نتایج این پژوهش جنبه رفع تکلیف برای دانشجو و آموزشگر داشته. در گام سوم یا پس بازدید در یک گردش علمی خوب به گزارش یا خلاصه‌نویسی و فعالیت‌های تکمیلی اختصاص می‌یابد؛ اما اکثر گزارش‌های ارائه‌شده گویای یک رویکرد خاطره‌نویسی بوده؛ لذا فرایند یک پدیدارشناسی خوب که شامل توصیف پدیدارها، شناخت امر ناپیدار، تفکیک عینیات و ذهنیات، دسترسی به واقعیات، تشخیص دقت حقیقت و خطا، تعامل سوژه و ابژه و دوری از قطعیت در این گزارش‌های دیده نشده. بنا بر مطالب پیش گفت، می‌توان نتایج این پژوهش را با دستاوردهای تحقیقاتی چون Zheng و همکاران (2020)، Kocalar and Demirkaya (2017)، رولو و فارید (۲۰۱۷)، Demirkaya and Atayeter (2011)، بالسی (۲۰۱۰)، اوریون و هافستاین (۱۹۹۱) و طهوریان (۱۳۷۵) و نظریه‌های یادگیری سالجو (۱۹۷۹)، واتکینز و رگمی (۱۹۹۲)، مارتون و سالجو (۱۹۹۷)، ورمانت و ورلوپ (۱۹۹۹) و بولتون - لوئیس و همکاران (۲۰۰۳) همسو دانست. با نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر و جهت کاربردی‌تر کردن بازدیدهای علمی در دانشگاه فرهنگیان استان البرز، پیشنهاد می‌شود:

قبل از یک بازدید علمی جهت توجیه مناسب دانشجویان، از سفرهای میدانی مجازی مبتنی بر فناوری از طریق عکس‌ها، فیلم‌ها، درس گروهی‌ها، آزمایش‌های تعاملی مبتنی بر اینترنت و شبیه‌سازی‌های سه‌بعدی استفاده شود؛ قبل از شکل‌گیری یک بازدید علمی، فرایند صحیح آن (پیش بازدید، بازدید و پس بازدید) چه برای دانشجویان چه اساتید مدنظر باشد؛

در هنگام بازدید علمی از اساتید مختلف و با تخصص متنوع بهره‌گیری شود؛

تفاوت گزارش یک بازدید علمی با خاطره‌نویسی برای یک دانشجو مشخص باشد؛

چک فهرستی از یک گزارش‌نویسی خوب برای دانشجویان تدوین شود؛

نتیجه بازدید علمی در دانشجو به نحوی باشد که یادگیری آن‌ها با بینش جدید و تغییر در تفکر همراه باشد.

منابع

- حافظ نیا، محمدرضا. (۱۳۸۳). مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی، چاپ دهم. تهران: انتشارات سمت.
- حبیبی، آرش، و جلال، راحله. (۱۴۰۱). کتاب پدیدارشناسی. تهران: انتشارات نارون.
- خاتمی، محمود. (۱۳۸۲). پدیدارشناسی دین: زمینه‌ها، قیاسات، ۸، ۹۳-۱۰۴.
- خبازی کناری، مهدی، و سبطی، صفا. (۱۳۹۵). «بدنمندی» در پدیدارشناسی هوسرل، مرلوپونتی و لویانس. حکمت و فلسفه، ۱۲(۳)، ۷۵-۹۸.
- خلیلی مقدم، مریم، سلطانی، مرتضی، یزدانی، حمیدرضا، و خنیفر، حسین. (۱۳۹۷). فهم تجربه خرید احساسی کالای بادوام، مطالعه پدیدارشناختی در خرید لوازم خانگی جهیزیه. فصلنامه مدیریت بازرگانی، ۱۰(۲)، ۳۲۵-۳۴۸.
- دارتیک، آندره. (۱۳۷۳). پدیدارشناسی چیست؟ ترجمه محمود نوالی. تهران: انتشارات سمت.
- دیمه ور، محمد، و یوسف روشن، محمدرضا. (۱۳۹۸). ایجاد موقعیت های یادگیری اثربخش در آموزش جغرافیا با استفاده از راهبرد آموزش ترکیبی و گردش علمی. فصلنامه علمی و تخصصی پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، ۱(۲)، ۶۹-۹۵.
- فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۷۹). درآمدی بر اردوهای دانش آموزی. تهران: انتشارات فاخر.
- قرشی میناآباد، محمدباست، و میرواسع، سیده طیبه. (۱۳۹۰). نقش اردو در غنی سازی اوقات فراغت دانش آموزان (مطالعه موردی: دانش آموزان دبیرستانی ناحیه ۲ رشت). چشم انداز جغرافیایی (مطالعات انسانی)، ۶(۱۶)، ۹۹-۱۱۴.
- لطیفی، غلامرضا. (۱۳۸۴). سیمای جهانی اوقات فراغت جوانان. تهران: سازمان ملی جوانان.
- منوچهری، سوران. (۱۳۹۶). فعالیت های میدانی جغرافیا و تأثیر آن در پیشرفت تحصیلی. رشد آموزش جغرافیا، ۳۲(۲)، ۲۲-۲۹.
- نظری، ولی اله، صادقی، علی، و سلیمیان، سعیده. (۱۴۰۰). آموزش پایدار جغرافیا بر پایه بازدیدهای علمی در دانشگاه فرهنگیان نمونه موردی: پردیسهای استان البرز. فصلنامه علمی تخصصی پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، ۳(۴)، ۱-۲۷.
- نوالی، محمود. (۱۳۸۰). پدیدار شناسی به عنوان شناخت مجدد از شناخت. پژوهشنامه علامه، ۱، ۲۲۱-۲۳۷.

References

- Byrne, M., & Flood, B. (2004). Exploring the conceptions of learning of accounting students. *Accounting Education*, 13(sup1), 25-37. <https://doi.org/10.1080/0963928042000310779>
- Chang, C. H., Seow, T., Sheng Wu, B., & Irvine, K. (2018). Learning geography beyond the classroom: An investigation of field-based learning in teacher education. *Journal of Geography*, 117(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/00221341.2017.1361909>
- Dartigues, A. (1994). *What is phenomenology?* (M. Navali, Trans.). SAMT Publications. (Original work published 1973). [In Persian]
- Dehmehvar, M., & Yousefi Roshan, M. R. (2019). Creating effective learning situations in geography education using the blended learning strategy and field trips. *Journal of Research in Social Studies Education*, 1(2), 69-95. [In Persian]
- Demirkaya, H., & Atayeter, Y. (2011). A study on the experiences of university lecturers and students in the geography field trip. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 19, 453-461. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.05.151>
- Fathi Vajargah, K. (2000). *An introduction to student field trips*. Fakher Publications. [In Persian]
- Filippova, V., Savvinova, A., Danilov, Y., Gadai, S., & Kamičaitytė-Virbašienė, J. (2017). The study of cultural landscapes of Central Yakutia for the development of scientific tourism. *Journal of Sustainable Architecture and Civil Engineering*, 21(4), 5-16. <https://doi.org/10.5755/j01.sace.21.4.19777>

- Gharshi Minaabad, M. B., & Mir Vase, S. T. (2011). The role of field trips in enriching students' leisure time (Case study: High school students in District 2 of Rasht). *Geographical Landscape (Human Studies)*, 6(16), 99-114. [In Persian]
- Habibi, A., & Jalal, R. (2022). *The book of phenomenology*. Naron Publications. [In Persian]
- Hafez Nia, M. R. (2004). *An introduction to research methods in humanities* (10th ed.). SAMT Publications. [In Persian]
- Ives-Dewey, D. (2009). Teaching experiential learning in geography: Lessons from planning. *Journal of Geography*, 107(4-5), 167-174. <https://doi.org/10.1080/00221340802511348>
- Khabazi Kenari, M., & Sobti, S. (2016). Embodiment in the phenomenology of Husserl, Merleau-Ponty, and Levinas. *Hekmat Va Falsafeh (Wisdom and Philosophy)*, 12(3), 75-98. [In Persian]
- Khalili Moghadam, M., Soltani, M., Yazdani, H. R., & Khaneifar, H. (2018). Understanding the experience of emotional durable goods purchasing: A phenomenological study of purchasing dowry home appliances. *Business Management Quarterly*, 10(2), 325-348. [In Persian]
- Khatami, M. (2003). Phenomenology of religion: Contexts. *Qabasat*, 8, 93-104. [In Persian]
- Kocalar, A. O., & Demirkaya, H. (2017). Geography teachers' views on effective geography teaching. *Review of International Geographical Education Online*, 7(3), 332-346. <http://www.rigeo.org/vol7no3/Number3Winter/RIGEO-V7-N3-5.pdf>
- Lam, C., & Lai, E. (2003). 'What is geography?' In the eyes of junior secondary students in Hong Kong. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 12(3), 199-218. <https://doi.org/10.1080/10382040308667533>
- Latifi, G. R. (2005). *The global face of youth leisure time*. National Youth Organization. [In Persian]
- Manouchehri, S. (2017). Geography field activities and their impact on academic progress. *Growth of Geography Education*, 32(2), 22-29. [In Persian]
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage Publications.
- Navali, M. (2001). Phenomenology as a re-cognition of cognition. *Allameh Research Journal*, 1, 221-237. [In Persian]
- Nazari, V. A., Sadeghi, A., & Salimian, S. (2021). Sustainable geography education based on scientific field trips at Farhangian University: Case study of Alborz province campuses. *Journal of Research in Social Studies Education*, 3(4), 1-27. [In Persian]
- Opoku, F., Serbeh, R., & Amoah, E.-G. (2021). Geography education in perspective: An enquiry into Ghanaian senior high school students' positive and negative attitudes towards geography. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 30(1), 39-53. <https://doi.org/10.1080/10382046.2020.1727115>
- Priyono, K. D., Cahyaningrum, A., & Rahmayanti, Y. F. (2022). Strengthening of Geography Teachers MGMP in Salatiga City in learning geography on materials for coastal landscapes through field-work activities at Menganti Beach, Kebumen Regency. In *Prosiding Webinar Abdimas 1* (pp. 45-52). Universitas Kristen Satya Wacana.
- Sanders, C. (2003). Application of Colaizzi's method: Interpretation of an auditable decision trail by a novice researcher. *Contemporary Nurse*, 14(3), 292-302. <https://doi.org/10.5172/conu.14.3.292>
- Silviariza, W. Y., Sumarmi, S., & Handoyo, B. (2020). Using Spatial Problem Based Learning (SPBL) model in geography education for developing critical thinking skills. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(3), 1045-1060. <https://doi.org/10.17478/jegys.737219>
- Zheng, Q., Zheng, Y., Zheng, Q., & Su, X. (2020). Effects of environmental education and environmental facilities on visitors' environmental literacy: A case of rural tourism. *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 69, 313-323. http://www.rcis.ro/images/documente/rcis69_20.pdf