

پیشرفت‌ها در یادگیری جغرافیا در استرالیا و نیوزیلند

مؤلفان: مارگارت رابرتسون، جان مورگان
و جینا کریوالت

مترجمان:

دکتر سیدمهدی موسی کاظمی،

عضو هیئت علمی دانشگاه پیام‌نور

مرضیه سعیدی و حدیث غلامی،

دبیران جغرافیا،

منطقه ۱۵ شهر تهران

Auckland
NEW ZEALAND
Wellington

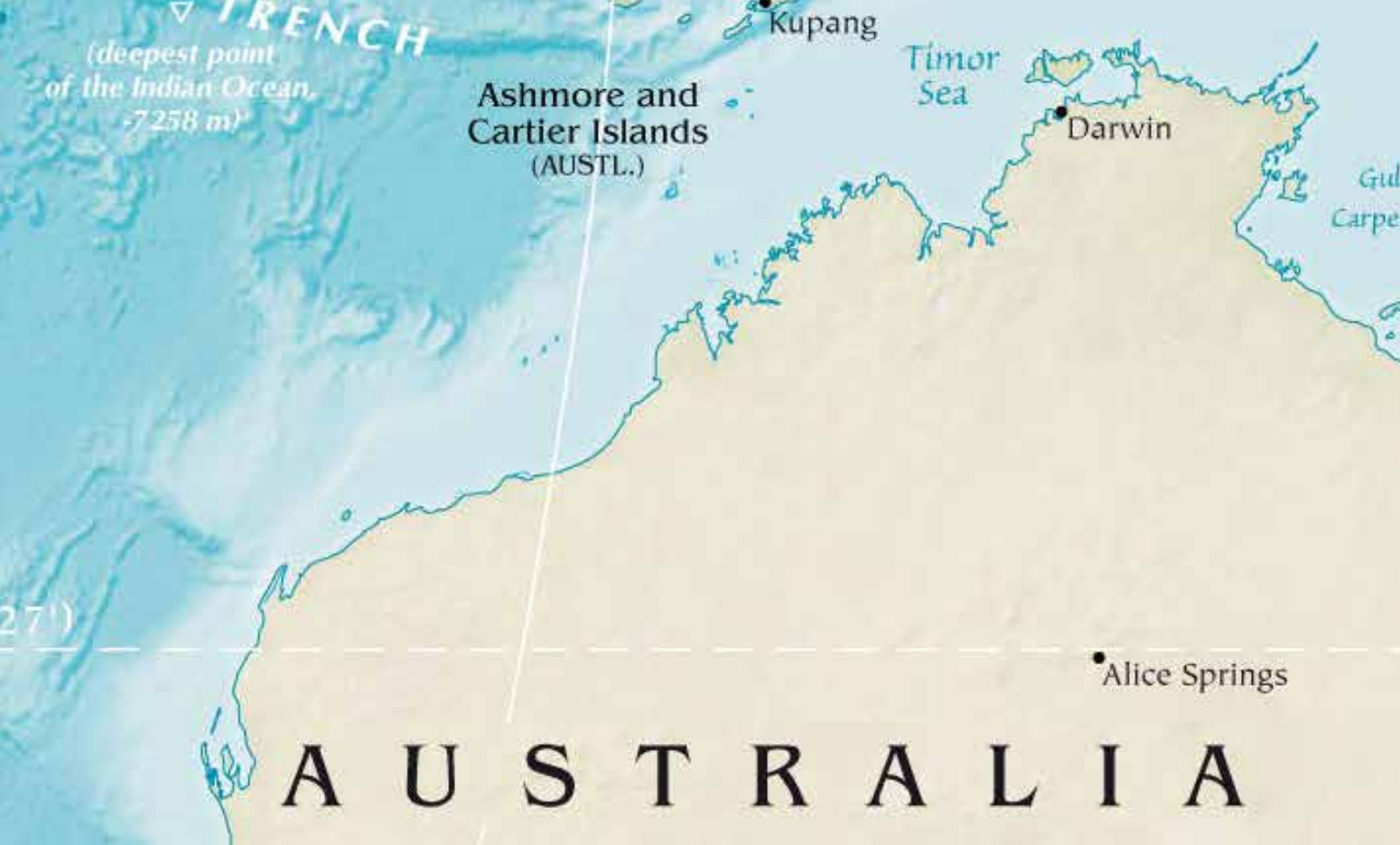
Christchurch

CHATHAM ISLANDS
(N.Z.)

AUCKLAND
ISLANDS
(N.Z.)

SNARES ISLANDS
(N.Z.)

ANTIPODES ISLANDS



ارائه «دانش رسمی» درباره فضای ملی یا آنچه **گودسان** (۲۰۱۳) آن را «روایت‌های به‌یادماندنی ملت» نامید. از سوی دیگر، مفهوم دقیق‌تر «پیشرفت» است به این معنا که نحوه پیشبرد یادگیری درباره یک موضوع، مهارت یا مفهوم را توصیف می‌کند که در آن، درکی ژرف‌تر و پیچیده‌تر در طول زمان حاصل می‌شود. این موضوع برای ما روشن می‌سازد که چالش ما در نوشتن، تعیین مکان مورد تأکید است یا به عبارت دیگر، موضوع این است که درباره پیشرفت چگونه فکر کنیم. هر دو رویکرد سودمند به نظر می‌رسند اما به شیوه‌ای کاملاً متفاوت ارائه می‌شوند. بحث‌های فنی درباره «پیشرفت» از لحاظ کمک به ما در تصمیم‌گیری در خصوص نحوه ترتیب توالی و تصمیم‌گیری در مراحل بعدی در هر برنامه آموزش و یادگیری مهم به نظر می‌آیند. با این همه تمرکز بر «روش‌های» تدریس و یادگیری، می‌تواند به این معنا باشد که ما در نهایت چشم‌انداز اهداف گسترده و مقاصد آموزشی را از دست می‌دهیم و با پذیرش شرایط و مفروضات برنامه درسی خطر می‌کنیم. اندیشیدن درباره پیشرفت در معنای وسیع‌تر اگرچه ما را بر اهداف گسترده‌تر آموزشی متمرکز می‌کند، اما می‌تواند باعث شود که ما واقعیت روزمره آموزش در کلاس درس یا به تعبیر بهتر «رایحه تمرین» را از دست بدهیم.

در این نوشتار، ما دوباره بحث معنای واژه «پیشرفت» را یادآور می‌شویم که چند سال پیش در جغرافیای انسانی مطرح بود. این بحث از آنجا ناشی می‌شود که یکی از مجله‌های معتبر در حوزه دانشگاهی تحت عنوان «پیشرفت در جغرافیای انسانی» در اولین شماره مجله در سال ۱۹۷۷، یک مقاله از **مایکل وایز** ارائه کرد که به مرور گسترده دیدگاه‌های پژوهشگران جغرافیا در خصوص «پیشرفت» می‌پرداخت. **وایز** در این مقاله می‌پرسد: آیا در این پژوهش‌ها، ثبت فعالیت یا بررسی توسعه در یک جنبه

۱. چیستی پیشرفت در جغرافیا

در اکتبر سال ۲۰۱۵ استرالیا و نیوزیلند جام جهانی راگی را در **توینکهام** (شهری در غرب لندن) برگزار کردند. نمادگرایی جغرافیایی این رویداد از دید ناظران مخفی نماند. این اتفاق اشاره به این واقعیت داشت که رقابت نیمه‌نهایی بین تیم‌هایی از کشورهای نیمکره جنوبی برگزار شده بود و اینکه لندن به‌عنوان قلب امپراتوری بریتانیا توسط مستعمره‌های سابقش به تسخیر درآمده است.

این اتفاق چیزی بیش از سلطه کشورهای جنوب و منعکس‌کننده میزان «پیشرفت» و توازن دوباره قدرت بود. تیم پیروز نیوزیلند نیز همانند شاهزاده ولز و دوشس کورنوال در یک پرواز به «خانه» سفر کردند. در این مورد واضح بود که جایگاه «قدرت» کجاست. در دوره جهانی شدن، این موضوع ممکن است به نظر یک نمونه بی‌اهمیت باشد، اما **بیلیگ** (۱۹۹۵) سال‌ها قبل اهمیت «ملی‌گرایی مردم عادی» را به ما خاطر نشان ساخت؛ وفاداری به ملیت و تاریخ و جغرافیای او که با نمادهای به ظاهر کوچک مانند تمبر پستی، پول رایج، احترام به پرچم‌ها، دستاوردهای ورزشی و خواندن سرود ملی نگهداری و حفظ می‌شود. در حقیقت، موضوع پیشرفت در **توینکهام** به نمایش گذاشته شد، زیرا سرود ملی استرالیا از ما خواست تا «نمایش پیشرفت استرالیایی‌ها» را ببینیم و نیوزیلندی‌ها به دنبال این بودند که «قابلیت‌هایشان از دور شنیده شود».

همان‌گونه که جام جهانی راگی در حال پیگیری بود، متوجه شدیم چگونه درباره پیشرفت‌های یادگیری بنویسیم. به نظر می‌رسد که نقطه عطف پژوهش ما بر مفهوم پیشرفت متمرکز باشد. در مکالماتمان به نظر دو مفهوم متفاوت از پیشرفت وجود دارد. از یک طرف، مفهومی گسترده مربوط به راه‌های ارتباط برنامه‌های درسی ملی با یکدیگر با

خاص از موضوع کافی به نظر می‌رسد؟ آیا می‌توان این چنین فرض کرد که افزایش نیروی کار علمی با رشد پیوسته خود که اغلب با ابهام در رشد ناگهانی تحقیقات جغرافیایی همراه است، ضرورتاً وجود پیشرفت در جغرافیا را نشان می‌دهند؟ (۲-۱ ص)

مفاهیم مورد نظر جغرافی دانان از پیشرفت، شامل افزایش سطح توسعه اقتصادی، پیشرفت در کنترل بر جهان طبیعی و گسترش حمل و نقل و ارتباطات نوین، همراه با توسعه مردم به اصطلاح «بدوی» یا «کمتر توسعه یافته» است. البته این مفاهیم به نظر با جهت عمومی اندیشه‌های جغرافیای انسانی همخوانی ندارد، زیرا «شک‌گرایی درباره امکان پیشرفت توسط تفکر پسامدرن و پاساختارگرایی به چالش کشیده شده است» (کاکس، ۱۴: ۲۴۸).

با خواندن مقاله وایز تقریباً چهار دهه بعد مشخص می‌شود که مفاهیم «پیشرفت» به ناچار باید مورد بحث و تفسیر قرار گیرند. به همین دلیل باست (۱۹۹۹) پیشنهاد کرد که «پیشرفت در جغرافیای انسانی» به «تفسیرهای بی‌پایان در جغرافیای انسانی» تغییر نام دهد! **شورت** (۱۹۹۸) بین «پیشرفت جغرافیا» و «پیشرفت در جغرافیا» یک تمایز مناسب و آشکار قائل شد. «پیشرفت جغرافیا» به توانایی جغرافیا اشاره دارد تا موقعیت خود را در بخش آموزش حفظ و تقویت کند. بنابراین، شناختن جغرافیا به عنوان موضوعی در برنامه درسی ملی نمونه‌ای از پیشرفت جغرافیا خواهد بود. این امر جایگاه و فرصت‌ها را برای جغرافی دان‌ها تضمین می‌کند. پیشرفت جغرافیا باعث ادعاهای بزرگ درباره توانایی این رشته برای کمک به پیشرفت‌های اجتماعی می‌شود، همان گونه که جغرافی دان‌ها ادعا می‌کنند این رشته می‌تواند به طرح‌های گسترده درباره پایداری، شهروندی یا چندفرهنگی کمک کند. اما «پیشرفت در جغرافیا» مربوط به توانایی جغرافی دانان است تا جهانشان را قابل درک تر کنند. این موضوع البته می‌تواند پرسش‌های بسیاری را مطرح سازد، مثل اینکه: منظور ما از پیشرفت چیست؟ چه کسی تصمیم می‌گیرد؟ منظور از درک جهان چیست؟

۲. درک از جهان

درک برنامه‌های درسی جغرافیای ملی در استرالیا و نیوزیلند، نیازمند توضیحاتی در خصوص ملاحظات اولیه در مفهوم ژئوپلیتیکی آن‌هاست. این اظهارنظرهای مقدماتی اهمیت سه بعد اصلی را توضیح می‌دهند که تهیه‌کنندگان برنامه درسی پیش رو دارند و به دنبال ارتباط رشته‌های مختلف جغرافیا برای آینده نظام آموزشی در هر دو کشور استرالیا و نیوزیلند هستند:

- اول، تاریخ مرتبط با سکونت اروپایی‌ها؛
- دوم، مهاجران بومی اولیه؛
- سوم، الگوهای مهاجرت اخیر.

همه این موارد برای درک هر دو جنبه، یعنی «پیشرفت از طریق آموزش جغرافیا» و «پیشرفت در آموزش جغرافیا» اهمیت دارند و در اولویت هستند.

استرالیا و نیوزیلند واقع در منطقه آسیایی اقیانوس آرام همسایگان نزدیکی هستند که یک میراث استعماری مشترک از بریتانیایی‌ها و ارزش‌ها و دیدگاه‌های فرهنگی مشابه دارند. مردم استرالیا در کوچک‌ترین قاره جهان با مساحت ۷۶۸۶۸۵۰ متر مربع و تراکم

جمعیت ۳ نفر در هر کیلومتر مربع زندگی می‌کنند. نیوزیلند دو جزیره اصلی مسکونی با مجموع ۲۶۸۶۸۰ کیلومتر مربع مساحت دارد. در مقایسه با اندازه بریتانیا در نیوزیلند تراکم جمعیت در هر کیلومتر مربع، تقریباً ۱۶ نفر است. این رقم در مقایسه با آمارهای جهانی هنوز کم است. جمعیت این دو کشور مجموعاً کمتر از ۳۰ میلیون نفر است. و توزیع سکونتگاه‌های آن‌ها نشان‌دهنده جاذبه قوی برای شهرهاست. شهرهای سیدنی و ملبورن در استرالیا به تنهایی یک سوم جمعیت کل این دو کشور را در خود جا داده‌اند. نیوزیلند در حالی که همان الگوی شهرنشینی اولیه (۹۰ درصد تا سال ۱۹۱۰) را دنبال می‌کند، تحت تسلط یک مرکز شهری بزرگ، یعنی اوکلند است که بیش از یک سوم جمعیت کل آن را در برمی‌گیرد.

تاریخ استعمار این دو کشور تبیین‌کننده تمرکز شهری شهروندان آن است (بلنی، ۱۹۸۳). سکونت اروپاییان از ۲۰۰ سال پیش تاکنون برای هر دو کشور جدید، زمین، منابع و آزادی‌ها برای اکتشاف، توسعه و ایجاد ثروت را فراهم کرده است. چشم‌ها همواره به سوی دریاها بوده است. ارتباطات از راه دور با وابستگی فامیلی، این سکونتگاه‌های اولیه را قادر به بقا کرده است. شیوه‌های فرهنگی، شامل یادگیری برای زندگی در «سرزمین‌های دورافتاده جدید» به پایداری در برابر مشکلات در سرزمین‌های تازه «متخاصم» کمک می‌رساند و فضایی ایجاد می‌کرد که در ابتدا برای توسعه سکونتگاه‌های بریتانیایی مناسب بودند. در همان حال که سکونتگاه‌ها در امتداد کرانه‌های سواحل گسترش پیدا می‌کرد و اراضی بیشتر در داخل خشکی برای زراعت آماده می‌شد، اقتصادهای آن‌ها در پاسخ به نیازهای محلی توسعه می‌یافت. راه‌های قدیمی اروپایی با شرایط محلی سازگار شدند. برای نمونه، ساکنان خارج از شهرها به تدریج جوامع زراعی را ایجاد کردند و آموختند که اراضی بایر را به منابع حاصل خیز برای تولید محصولات کشاورزی تبدیل کنند. گرایش به شهرها به بسیاری از تازه‌واردان در ساخت بخش‌های تولیدی کمک کرد تا سبک زندگی را برای بیشتر سال‌های قرن گذشته حفظ کنند. جاذبه‌های مهم دیگر در استرالیا، کشف طلا و سپس ذغال سنگ، سنگ آهن، مس و خیلی از ذخایر معدنی غنی بوده که برای تغذیه صنایع داخلی و به‌تازگی صادرات مورد مبادله به کشورهای آسیایی و به‌خصوص چین تعیین شده‌اند. شبکه‌های جاده‌ای، ریلی و خطوط هوایی، همانند یک شبکه عنکبوتی مسیرهای مهاجران، شرکت‌ها و سکونتگاه‌های آن‌ها را دنبال کرده‌اند. از لحاظ سیاسی، هر دو کشور بخشی از کشورهای مشترک‌المنافع بریتانیا و تحت سلطنت پادشاهی بریتانیا به‌عنوان رئیس دولت آن‌ها باقی مانده‌اند. با این حال، ناظرانی که تلاش استرالیا و نیوزیلند را در قرن بیست و یکم برای پیشرفت در مقابل خاندان سلطنتی می‌بینند، مسلماً اشتباه می‌کنند. میراث آن‌ها با داشتن اراضی خودشان، مردم بومی‌شان و توسعه مستمر به‌عنوان کشورهای با ساکنان جدید، شامل تعداد قابل توجهی از ملت‌های غیراروپایی است. اطلاعات اداره آمار استرالیا در سال ۲۰۱۴ نشان می‌دهد که ۲۸/۱ درصد جمعیت ساکن استرالیا (۶/۶ میلیون نفر) در خارج از قاره متولد شده‌اند. در نیوزیلند، این الگو مشابه است و ۲۵/۲ درصد در خارج از قاره متولد شده‌اند.^۳ براساس آمارهای سال ۲۰۱۳، برای اولین بار تعداد افرادی که در نیوزیلند سکونت داشتند بیشتر آسیایی تبار بودند. شهرهای بزرگ، مکان‌هایی مناسب برای سکونت مهاجران هستند و این مسئله

در جمعیت‌های متنوع فرهنگی و قومی مدارس در مناطق شهری منعکس است. برای نمونه در مدارس مناطق پیرامون کلان‌شهر ملبورن تا ۳۵ گروه نژادی مختلف در یک مدرسه گزارش شده است. این الگوی مهاجرت، از نظر فرهنگی تمرکز بر شهرها را به‌عنوان نیروی محرک برای اصلاحات برنامه‌داری جغرافیا تقویت می‌کند. روند رو به رشد مهاجرت در استرالیا و نیوزیلند به‌عنوان کشورهای جذاب برای مهاجران در ارتباط آن‌ها با گذشته استعماری‌شان گسست ایجاد کرده و ابعاد تازه‌ای را برای محیط سیاسی در جهت آموزش و فرصت دیگری را برای آموزش جغرافیا در جهت ارتقاء، تحمل و یادگیری جامعه چندفرهنگی فراهم آورده است.

امروزه این دو کشور با چالش‌های اقتصادی مواجه‌اند. کاهش بخش‌های تولیدی، که در مورد نیوزیلند همواره کوچک بوده‌اند، تقاضای اشتغال و مهارت‌های کاری را تغییر می‌دهند. برای نمونه، اقتصاد نیوزیلند شدیداً متکی به تولید و صادرات کشاورزی است. به نظر می‌رسد که رشد بلندمدت در سال‌های اخیر محدود بوده، ولی دست کم کشور در اقتصاد دانش‌بنیان به‌شدت سرمایه‌گذاری کرده و امیدوار است که این تلاش به ثمر برسد. گرچه مهاجرت زیاد از نیوزیلند به اقتصاد بزرگ‌تر در سرتاسر دریای تاسمانی در استرالیا برای اشتغال و شهروندی هنوز وجود دارد، ولی استرالیا نیز آسیب‌پذیر است، زیرا اقتصاد آن به‌شدت به صادرات مواد معدنی و محصولات صنعتی خام وابستگی دارد. نگرانی‌ها برای ثبات تجارت بلندمدت کالاهای صادراتی و منابع محدود، انگیزه‌ای قوی برای نوسازی و بازسازی کشور است.

شاید گستره بزرگ‌ترین جدایی بین دو کشور همسایه و دوست نزدیک از نظر سیاسی، اقتصادی و فرهنگی، تحمل بین فرهنگی باشد. نیوزیلند، خانه ساکنان مائوری است و برآوردها نشان می‌دهند که تنها ۱۵ درصد از جمعیت در آنجا زندگی می‌کنند.

نیوزیلند در سال ۱۸۴۰ به مستعمره بریتانیا تبدیل شد. در آن سال، بیش از ۵۰۰ نفر از رؤسای مائوری و نمایندگان ملکه ویکتوریا معاهده **وایتانگی** را امضا کردند. این معاهده، سند بنیاد کشور بود و یک توافق سیاسی میان مائوری‌ها و مهاجران بریتانیایی برای ساخت یک دولت در نیوزیلند به شمار می‌رفت.^۴

چنین معاهده‌ای در استرالیا وجود نداشت. یکی از دلایل آن می‌تواند به تفاوت‌های زبان‌شناختی و ساخت‌های مرتبط با زبان محلی باشد. برخلاف نیوزیلند، اولین افرادی که در استرالیا زندگی می‌کردند زبان‌های بومی بسیاری داشتند، برای رسمیت بخشیدن به آن مبارزه کرده‌اند و با کمتر از ۳ درصد از کل جمعیت، بخش کوچکی از آن هستند. بومیان در کل قاره پخش شده‌اند و در طول بیش از هزاران سال به توسعه هویت محلی از جمله زبان، فرهنگ شفاهی و سنت‌های مرتبط با سرزمین‌هایشان پرداخته‌اند. متأسفانه آنچه باید به‌عنوان یک میراث ارزشمند برای تازه‌واردان بدان‌ها توجه می‌شده، در عوض سکونتگاه‌های پراکنده بومیان و ارتباط‌های منحصربه‌فرد محل / مردم آن‌ها تا چندین دهه گذشته مورد غفلت قرار گرفته و در برنامه‌های آموزشی نادیده گرفته شده یا برای بسیاری، از ۲۰۰ سال گذشته تاکنون گویی سکونتگاه «وحشیان نادان» بوده است (رولز، ۲۰۰۰). مردم بومی

تلاش کرده‌اند

صدایشان

شنیده شود

و حقوقشان را در

استرالیای مدرن حفظ

کنند. آن‌ها تا سال ۱۹۶۵ در

انتخابات فدرال و ایالتی صاحب

رای نبودند! بقایای انزوای غیرشهروندی

نسبت به سکونت اروپایی‌ها بخشی از نگرش

جهانی به این دیار بوده است. کتاب درسی

سراسری برای تدریس جغرافیا در مدارس متوسطه در

چندین ایالت استرالیا تا دهه ۱۹۷۰ (از جمله نیوسالت ولز

به‌عنوان بزرگ‌ترین ایالت از نظر جمعیت) مشتمل بر ارجاعاتی

به فعالیت‌های انسانی در بسیاری از نقاط جهان است، ولی یک

ارجاع به بومیان استرالیا ندارد.^۵

به تدریج و پس از گذشت بیش از ۲۰۰ سال، قانونی از طریق پارلمان به اصلاح اشتباهات گذشته پرداخت. نگرش جامعه نسبت به بردگی در حال تغییر است و نشانه‌هایی از ظهور جامعه‌های بالغ‌تر و فراگیرتر دیده می‌شود. برای مثال، بخشی از روند اصلاح برنامه درسی استرالیا که جغرافیا را هم شامل می‌شود این است که اطمینان دهد میراث بومی ملت یک حوزه محتوایی دارای اولویت است. اصلاحات آموزش جغرافیا تحت نظارت وزرای آموزش ایالتی و ولایتی لازم است تا برای تضمین این روند با نهادهای موظف دولت فدرال همکاری نزدیک داشته باشند.^۶ انجمن‌های معلمان جغرافیا به اجرایی شدن این روند کمک می‌کنند.^۷ بنابراین، دیدگاه روایتی یا هژمونیک ملت در طول زمان تغییر کرده است. پیشرفت در نگرش‌های جامعه، سیاست‌های آموزشی و اصلاحات برنامه درسی که آموزش جغرافیا را هم شامل می‌شود، در این راستا انجام پذیرفته است. از این همه می‌توان نتیجه گرفت که هر سه بعد سیال و در حال تکامل هستند. تاریخ نیز به توضیح وضعیت حال حاضر کمک می‌کند و به جمعیت محلی بومیان استرالیا و جمعیت مائوری نیوزیلند به لحاظ فرهنگی به شیوه‌هایی جدا از هم در برنامه درسی ارزش قائل می‌شود، چون جوامع متنوعی از نظر نژادی هستند. قرارگیری برنامه درسی در این فضاهای منحصربه‌فرد، موجب ایجاد تجربه‌های یادگیری معتبر برای تعامل و علاقه‌ماندگار در آموزش جغرافیا می‌شود (دیویی، ۱۹۱۶، داورز، ۲۰۰۰). این فرایند نظر های (۲۰۰۲) را تأیید می‌کند که «تلاش برای شناخت محل‌ها با تمام حواسمان و برحذر بودن از تأکید بیش از حد بر دانش جزئی

توسط فرایندهای مشکوک، شروع شده است» (ص ۱۵۴).

۳. نیوزیلند

۳-۱. توسعه درس جغرافیا و پیشینه آن

این بخش، پیشینه توسعه درس جغرافیای مدارس در نیوزیلند را شرح می‌دهد که اوج آن تهیه یک برنامه درسی ملی در دهه ۱۹۹۰ است.^۱ درس جغرافیای مدارس پیرو الگوی طرح شده در بریتانیاست. در واقع، اسنوک (۱۹۸۹) معتقد است آموزش در نیوزیلند، منعکس کننده این واقعیت است که فرهنگ نیوزیلند نتیجه مبارزه طولانی بین بومیان و واردشدگان به این قاره بوده است. مدرسه‌سازی یک نهاد وارداتی بوده است. در دوره استعمار، هدف اصلی، جذب کودکان مائورویی و ارائه آموزش ابتدایی به جمعیت غالباً ساکن در نواحی روستایی یا شهرهای کوچک بود. معلمان انگلیسی و اسکاتلندی در کلاس‌های درس خود، درباره تاریخ، جغرافیا و ادبیات کشور انگلستان آموزش می‌دادند. این امر این اطمینان را می‌داد که پیوند قوی با بریتانیا وجود داشته و جغرافیا به عنوان موضوعی که در مدارس تدریس می‌شود، این مسئله را به خوبی نشان می‌دهد. تا سال ۱۹۱۱ هیچ متن مشخصی درباره جغرافیای نیوزیلند وجود نداشت. از این زمان به بعد با توجه به علاقه و دانش رو به رشد در خصوص مناظر و مناطق نیوزیلند، متون درسی درباره جغرافیای نیوزیلند پدیدار شد.

در راستای توسعه‌ها در جاهای دیگر، درس جغرافیای مدارس در سنت «انسان و زمین» شکل گرفت (رویکرد آن برای نشان دادن نحوه واکنش سکونتگاه‌های انسانی در محیط طبیعی و شکل دادن به آن بوده است) و توصیفات بعدی رویکرد ناحیه‌ای کلاسیک را پذیرفتند که پیشینه طبیعی را برای کشور در نظر می‌گیرد، پیش از آنکه به توصیف فعالیت‌های مختلف انسانی بپردازد. همیشه قبل از اینکه به کاوش در زمینه کشاورزی، تولید، حمل‌ونقل و سکونت بپردازید، یک قاعده مشخص وجود دارد که با ساختار زمین‌شناسی، هوا و اقلیم و اشکال زمین شروع می‌شود. در طول مدت آموزش این درس در دوره متوسطه، جایگاه نیوزیلند در جغرافیای جهان بررسی می‌شود، به طوری که اگر به خوبی آموزش داده شود،

جغرافیا

به‌عنوان

یک رشته

کلیدی شناخته شده

است که درک جوانان

استرالیا از بومیان استرالیا را

توسعه می‌دهد. برنامه درسی استرالیا

مجموعه‌ای از توضیحات درباره تاریخ و

جغرافیا را فراهم می‌سازد که احتمالاً برای ایجاد

پیشرفت در درک جوانان طراحی شده‌اند، اما آیا

این برنامه نشان‌دهنده یک پیشرفت یادگیری قوی است؟

ارزیابی دقیق تاریخ و جغرافیا از بنیان (اولین سال مدرسه) تا

سال دهم، نشان‌دهنده شکاف قابل ملاحظه‌ای در ادراکات اولین مردمان

استرالیاست. براساس شناختن کامل این موضوع که اولین مردمان

استرالیا مردمان بومی و مردمان جزیره‌نشین تنگه تورس هستند یک

موضوع بنیادی است، هرچند تا سال چهارم آشکار نیست

یادآور شد که در این دوران، معدودی از مردم نیوزیلند، فرصت‌های زیادی برای سفر به خارج داشته‌اند). رویکرد منطقه‌ای برای دانش و افتخار منحصربه‌فرد بودن و تنوع چشم‌اندازها و منطقه نیوزیلند فراهم آمده و همچنین مدرنیزاسیون نیوزیلند را امکان‌پذیر ساخته است. این منطقه برای یک جامعه و اقتصاد نسبتاً پایدار کاملاً مناسب است. قدری «تخیل جغرافیایی» را که در نیمه دوم قرن بیستم درس جغرافیای مدارس در نیوزیلند ارائه می‌شد، می‌توان از مقدمه یک کتاب درسی تأثیرگذار به دست آورد که بیان می‌کند: ۹۰ درصد نیوزیلندی‌ها از نژاد بریتانیایی هستند که از طریق تاریخ، سنت و احساسات با «کشور مادر» کاملاً ارتباط دارند. برج لندن، کلیسای وست مینستر و تغییر گارد در کاخ باکینگهام، بخشی از فرهنگ ماست (می‌هیل و بدن، ۱۹۶۶: ۱).

این مقدمه در ادامه، مجموعه‌ای از احساسات مشترک و دیدگاه‌های نوعا کلیشه‌ای درباره مائورویی‌ها به‌عنوان مردمانی شاد و آسان‌گیر در خصوص روابط نژادی هماهنگ، ویژگی‌های ظاهری نیوزیلندی‌ها و زیبایی‌های طبیعی کشور را باز تولید می‌کند. این نوع نگرش را می‌توان «برنامه درسی پنهان» درس جغرافیای مدارس نیوزیلند در اواسط قرن بیستم نامید. نکته جالب توجه این است که تقریباً همه این فرضیات حداقل از اواسط دهه ۱۹۷۰ مورد سؤال قرار گرفته‌اند و جغرافیای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی نیوزیلند تغییر قابل توجهی داشته است. این موضوع در محتوا و پداگوژی درس جغرافیای مدارس، منعکس شده است. البته این موضوع یک بار دیگر در پاسخ به تغییراتی که در نظام آموزشی در سطح وسیع‌تر و به‌ویژه درس جغرافیای مدارس در بریتانیا اتفاق افتاد، در دهه‌های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ دستخوش نوسازی شد.

۳-۲. ساختار برنامه درسی

در توضیح توسعه درس جغرافیای مدارس، مهم است که توجه داشته باشید این درس فقط در «سطوح بالای» مقاطع تحصیلی (دانش‌آموزان ۱۱ تا ۱۳ ساله، پایه‌های ۶ تا ۸) هويت مجزا دارد. این موضوع نشان‌دهنده این واقعیت است که نیوزیلند مدل تحت‌تأثیر ایالات متحده از مطالعات اجتماعی را برای سال‌های مقطع متوسطه اول پذیرفته است. جغرافیای پایه‌های بالا به شکلی گسترده دنبال‌کننده توسعه‌ها در درس جغرافیای مدارس بریتانیا از اواسط دهه ۱۹۷۰ بود (سرفصل‌های جغرافیا برای مدارس در سال ۱۹۷۴ ارائه شد و بینش وسیعی از جغرافیای جدید به دست داد که بر درس جغرافیای مدارس تأثیرگذار بود). این فرایند با اعزام مداوم معلمان جغرافیای آموزش‌دیده بریتانیایی (و باتجربه در جغرافیای جدید) به نیوزیلند حمایت می‌شد. تا دهه ۱۹۹۰، همان‌گونه که فوستیر (۲۰۱۳) شرح می‌دهد، سرفصل‌های جغرافیا برای مدارس کاملاً منسوخ شده بودند و نیاز به تجدیدنظر داشتند. مهم‌تر اینکه مباحث مربوط به برنامه درسی مدرسه با سؤالاتی گسترده‌تر درباره مسیر آینده جامعه نیوزیلند روبه‌رو و به پیچیدگی آن‌ها اضافه شد. جدایی آهسته از بریتانیا که با عضویت کشور مادر در بازار مشترک اروپا در سال ۱۹۷۳ شروع شد. نتیجه‌اش تغییر موقعیت نیوزیلند به‌عنوان بخشی از منطقه (با ساختار سیاسی) آسیا و اقیانوسیه و سؤالات آموزشی کلیدی بود که از دهه ۱۹۸۰ حول محور نحوه تأثیرگذاری مدارس نیوزیلند در تأمین نیازهای اقتصاد در حال بازسازی مطرح شدند. این امر به تلاش‌هایی برای اصلاح کار

۴. استرالیا

۱-۱. توسعه و پیشینه آن

برخلاف نیوزیلند، فرایند توسعه برنامه درسی برای آموزش جغرافیا در استرالیا تاریخی هم‌دوش با ایالت‌های آن دارد. بودجه کشورهای مشترک‌المنافع به ایالت‌هایی اختصاص داده می‌شود که مسئولیت آموزش و برنامه درسی را بر عهده دارند. از آغاز آموزش عمومی در مستعمرات قرن نوزدهم و در پی اعلام فدراسیون قانون اساسی آن‌ها در سال ۱۹۰۱، وزارتخانه‌های آموزش جداگانه در هر یک از شش ایالت و دو قلمرو اغلب مستقل عمل کرده‌اند. تخصیص منابع، تدوین برنامه درسی به همراه توسعه حرفه‌ای و فرایندهای اجرایی در مدارس همه با سنت‌های بریتانیایی مطابقت داشت، اما با توجه به نیازها و اولویت‌های ایالت تفسیر می‌شد. به دلیل ضرورت تنوع اقلیمی و منابع بین ایالت‌ها محتوای مورد نظر در طول سال‌ها به‌صورت فزاینده‌ای در محتواها و انتظارات منعکس شده است. پیچیدگی بیشتر در طول این مسیر تاریخی در همراهی برنامه درسی استرالیا با رشته جغرافیا، عزم مقامات برای کاهش هویت جداگانه این رشته زیر چتر مطالعات اجتماعی چندرشته‌ای یا رویکرد علوم اجتماعی در یادگیری بوده است. با ارائه تدریجی این رویکرد در ایالت‌ها از اوایل دهه ۱۹۶۰ و تحت تأثیر این میراث، جایگاه و وضعیت آموزش جغرافیا در مدارس دچار خدشه شد.

اندازه بازار نسبتاً کوچک برای کتاب‌های درسی و مواد آموزشی و یادگیری به معنای همپوشانی محتواها بوده است. با این حال، باید گفت که گذشته، همچنان مانع بزرگی برای پیشبرد اصلاحات ملی و تلاش‌ها برای اجرای یک برنامه درسی مشترک و/یا هرگونه تظاهر به پیشرفت‌های یادگیری همسان است. یک نیروی پایدار وحدت‌ساز، انجمن معلمان جغرافیای استرالیا (AGTA) است. این انجمن در ارتباط با مؤسسه جغرافی دانان استرالیا (IAG) اعضایی دارد که قهرمانان پر جنب و جوش این رشته به شمار می‌آیند و به‌عنوان عوامل کلیدی در تحولات برنامه درسی ملی عمل می‌کنند. جلسه‌های سالیانه منظم و انتشار خوب مواد آموزشی و تحت وب در این انجمن به ایجاد درک مشترک کمک می‌کند. با این همه هماهنگی زیادی بین آن‌ها و برنامه درسی وجود ندارد. هر ایالت دارای شعبه خود از انجمن معلمان جغرافیاست. معلمان، به‌عنوان اعضای شعبه‌ها به مدت طولانی با نوشتن و توسعه برنامه‌های درسی از جمله ارزیابی و نظارت بر استانداردها از طریق عضویت در استانداردهای مربوطه و نهادهای ارزیابی مشارکت داشته‌اند. وفاداری به ایالت‌ها عمیق است

معلمان و طرح بحث‌ها برای برنامه درسی دقیق‌تر و مناسب‌تر انجامید. توضیحات برنامه درسی سال ۱۹۹۳ همچنان به اطلاع‌رسانی درباره فلسفه برنامه درسی نیوزیلند ادامه می‌دهد.

امروزه نیوزیلند با چالش‌های بیشتری روبه‌روست. اگر ما بخواهیم به‌عنوان یک ملت پیشرفت کنیم و از رفاه و سلامت در اقتصاد جهانی رقابتی حال و آینده لذت ببریم، نظام آموزشی ما باید بپذیرد که به این چالش‌ها پاسخ دهد. ما به یک محیط یادگیری نیاز داریم که تمام دانش‌آموزان ما در آن محیط بتوانند به استانداردهای عالی و ارتقای کیفیت شخصی مناسب دست یابند. با حرکت به سمت قرن بیست‌ویکم و تغییرات سریع فناوری، نیاز به یک نیروی کار داریم که کاملاً ماهر و با شرایط جدید و دیدگاه‌های بین‌المللی و چندفرهنگی سازگار باشد (چارچوب برنامه درسی نیوزیلند، ۱۹۹۳).

چالش‌های مهمی که به آن‌ها اشاره شد، امروزه از اهمیتشان کاسته نشده و لذا در برنامه درسی ملی سال ۲۰۰۷ مشخص شده است (مطابق با روندهای توسعه بین‌المللی) کمتر به توصیف محتوای موضوعاتی مانند جغرافیا توجه دارند (درواقع تا ۱۵ سالگی، دانش‌آموزان جغرافیا را مطالعه نمی‌کنند که در حوزه یادگیری علوم اجتماعی قرار دارد) و بیشتر به تولید شایستگی‌های جمعی یا نگرش‌های عمومی توجه دارند. جایی که جغرافیا (در سال‌های بالاتر تحصیلی برای اخذ مدارک ملی) تدریس می‌شود، موضوعات به‌صورت یک مسئله تدوین می‌شوند و به‌طور گسترده با دیدگاه پوزیتیویستی و ارزش‌محور ارائه می‌شوند (توضیحات برنامه آموزشی را در جدول ۱ ببینید).

از لحاظ پیشرفت یادگیری، خوانندگانی که جدول ۱ را مطالعه می‌کنند احتمالاً درمی‌یابند که از نظر برنامه‌ریزی یادگیری معمولی و کاملاً غیرعملی است. زبان خنثا و نامشخص (با ارزش‌های متنوع، تعامل و غیره) است که شاید نشان‌دهنده این دو مورد است:

۱. ادامه وابستگی به «انتقال سیاست» از انگلستان، جایی که بحث در مورد یک برنامه درسی جدید با لحاظ مفاهیم وسیع در نظر گرفته می‌شود؛

۲. تمایل گسترده‌تر برنامه درسی نیوزیلند برای تأکید بر ارزش‌ها، اهداف و مقاصد وسیع و واگذاری محتوای واقعی برنامه درسی به مدارس و معلمان تا براساس درک خود از نیازهای خاص دانش‌آموزان و جوامعشان برنامه درسی تعیین کنند. البته هیچ سابقه یا گزارش کلی از پژوهش یا انجام بحث‌هایی برای نوشتن این توضیحات در جهت اطلاع‌رسانی وجود ندارد.

جدول ۱. پیشرفت تحصیلی در برنامه درسی جغرافیا در نیوزیلند در سال‌های بالاتر تحصیلات متوسطه

دانش‌آموزان، دانش، مهارت و تجربه را به دست خواهند آورد		
پایه ۶	پایه ۷	پایه ۸
۱۶- برای درک این موضوع که محیط‌های طبیعی و فرهنگی، ویژگی‌های خاصی دارند و اینکه چگونه محیط‌ها با فرایندهایی شکل می‌گیرند که الگوهای فضایی را به وجود می‌آورند.	۱۷- برای درک این موضوع که چگونه فرایندهای شکل‌دهنده محیط‌های طبیعی و فرهنگی در طول زمان تغییر می‌کنند و در مقیاس و از مکانی به مکان دیگر متفاوت‌اند و الگوهای فضایی را به وجود می‌آورند.	۱۸- برای درک این موضوع که چگونه فرایندهای تعاملی محیط‌های طبیعی و فرهنگی را شکل می‌دهند، با نرخ‌های متفاوت و در مقیاس‌های متفاوت رخ می‌دهند و تغییرات فضایی را به وجود می‌آورند.
۲۶- برای درک اینکه چگونه مردم با محیط‌های طبیعی و فرهنگی ارتباط برقرار می‌کنند و این تعاملات چه نتایجی دارند.	۲۷- برای درک اینکه چگونه ادراکات و تعاملات مردم با محیط‌های طبیعی و فرهنگی متفاوت است و در طول زمان تغییر کرده است.	۲۸- برای درک اینکه چگونه ارزش‌ها و ادراکات متنوع مردم بر تصمیم‌ها و پاسخ‌های زیست‌محیطی، اجتماعی و اقتصادی آن‌ها تأثیر می‌گذارد.

و به‌عنوان یک انگیزه دائمی برای عدم واگذاری قدرت به سازمان‌های ملی بیرونی عمل می‌کند. نتیجه این می‌شود که جغرافیا در چارچوب برنامه درسی ملی قرن بیست‌ویکمی اجرای مؤثری در مدارس دارد و شکاف در اراده سیاسی برای اعمال تغییر به نفع آن باقی می‌ماند. در واقعیت، جغرافیا در رقابت با موضوعات جدیدی از جمله مهارت‌های محاسباتی و فناوری قرار دارد. در حالی که این پیشینه و آینده ممکن است در پیشینه استرالیا ناشناخته باقی بماند، مجموعه‌های کوچکی از صاحب‌نظران و کسانی دیده می‌شوند که به‌عنوان معلمان و دانشگاهیان طرفدار قوی این رشته در آینده هستند. یکی از ویژگی‌های بارز این مجموعه‌های کوچک که توسط بخش تجاری و همچنین بخش دولتی شناخته شده است، اهمیت فناوری‌های مکانی‌فضایی و لزوم آموزش فرزندان ما در استفاده از آن‌هاست. جغرافی‌دانان این چشم‌انداز را مال خود می‌دانند. با برجسته‌سازی پیشرفت برنامه درسی در طول زمان، شواهدی از چگونگی تفسیر اصول و عقاید آن‌ها در برنامه درسی جغرافیای استرالیا وجود دارد و خیلی شبیه ارجاع خاص بررسی نیوزیلند به بومیان استرالیاست که در بخش بعدی توضیح داده می‌شود.

۲-۴. ساختار برنامه درسی

پژوهش درباره پیشرفت تحصیلی نیاز به یک بررسی دقیق از نحوه ایجاد دانش دارد. دیدگاه جامع درباره ارتباط بین یادگیری در رشته‌های دیگر، گاهی در تلاش برای پیشرفت یادگیری مورد غفلت قرار می‌گیرد. نحوه شناخت بومیان استرالیا در توضیحات برنامه درسی نشان می‌دهد که تا چه حد محتوای آموزش جغرافیا از دهه ۱۹۸۰ تکامل یافته است. از سال ۲۰۰۹ تدوین برنامه درسی جغرافیای فعلی در استرالیا تأکید ویژه‌ای بر فرهنگ بومی و تاریخچه جزیره‌نشین‌های تنگه تورس^۹ داشته که به‌عنوان یکی از سه اولویت در برنامه‌های درسی استرالیا در نظر گرفته شده است. جغرافیا به‌عنوان یک رشته کلیدی شناخته شده است که درک جوانان استرالیا از بومیان استرالیا را توسعه می‌دهد. برنامه درسی استرالیا مجموعه‌ای از توضیحات درباره تاریخ و جغرافیا

را فراهم می‌سازد که احتمالاً برای ایجاد پیشرفت در درک جوانان طراحی شده‌اند، اما آیا این برنامه نشان‌دهنده یک پیشرفت یادگیری قوی است؟ ارزیابی دقیق تاریخ و جغرافیا از بنیان (اولین سال مدرسه) تا سال دهم، نشان‌دهنده شکاف قابل ملاحظه‌ای در ادراکات اولین مردمان استرالیاست. به رسمیت شناختن کامل این موضوع که اولین مردمان استرالیا مردمان بومی و مردمان جزیره‌نشین تنگه تورس هستند یک موضوع بنیادی است، هر چند تا سال چهارم آشکار نیست. ایده‌های مهم دیگر از طریق برنامه درسی مارپیچی تقویت می‌شوند.^{۱۰} در مفهوم پایه‌ای کشور/محل که برای ادغام مطالعات در کل نظام مدارس و برای رویارویی با هر وضعیتی طراحی شده است، مفهوم کشور با تقویت و گسترش ژرف‌تر آموزش‌های اولیه در نظر گرفته می‌شود. وابستگی‌های عمیقی که بین مردمان بومی و ساکنان جزیره‌نشین تنگه تورس با کشور/محل دارند به‌طور مکرر در توضیحات برنامه درسی، شامل سال‌های دوم، سوم و چهارم بیان شده است، اما به هیچ وجه در سال‌های بعد در جغرافیا وجود ندارند. در زبان انگلیسی سال هشتم، یک ارجاع مهم به مردم بومی و ساکنان جزیره‌نشین تنگه تورس وجود دارد، همان‌جا که اهمیت کشور با شرح مفصلي در توضیحات محتوای درس زبان انگلیسی شرح داده شده است: «بررسی به‌هم‌پیوستگی کشور و مکان، مردم، هویت و فرهنگ در متون درسی از جمله متونی که توسط مؤلفان بومی و جزیره‌نشین تنگه تورس تألیف شده‌اند» (ACARA, 2015). در مقابل، توضیحات ویژه‌نامه برای کشور/محل در برنامه درسی جغرافیا، ایده کشور/محل را به وضوح توصیف نمی‌کند. نمونه‌های توصیفی دو قطعه زیر است: در برنامه درسی استرالیا در این خصوص با مفهوم کشور به فضایی اشاره می‌شود که توسط مرزهای طبیعی یا قراردادی مشخص است و توسط افراد یا گروه‌هایی از مردم بومی اشغال شده که آن را متعلق به خودشان می‌دانند. این فضا درجه‌های مختلفی از معنویت است محل (به صورتی که در مفهوم کشور/محل قرار دارد)، فضایی است که توسط مرزهای طبیعی یا قراردادی مشخص شده است و توسط افراد یا گروه‌هایی از مردم جزیره‌نشین تنگه تورس اشغال شده که آن را متعلق به خودشان می‌دانند. این فضا درجه‌های مختلفی از معنویت دارد (مرجع ارزیابی و گزارش برنامه درسی استرالیا «ACARA», ۲۰۱۵).

اصطلاح «کشور» با طیف وسیعی از معانی درک می‌شود. این مفهوم را نمی‌توان به‌سادگی مشخص کرد. بعضی از مردمان بومی و ساکنان جزیره‌نشین تنگه تورس کشورشان را تحت مالکیت خود توصیف می‌کنند. به جای اینکه کشور را تحت مالکیت خود مردم آنجا بدانند. در واقع، یک ارتباط معنوی با زمین در اینجا مطرح است. حتی این مورد را می‌توان یک ساده‌سازی ارتباط متقابل و نسبی پیچیده با زمین دانست که توسط بسیاری از استرالیایی‌های بومی توصیف می‌شود. کشور مطرح شده در داستان‌ها در مورد منشأ، فرهنگ و معنویت آن‌ها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. می‌توان این‌گونه درک کرد که «کشور، والدین هر شخص و معلم آن‌هاست». این ایده‌ها یک تعریف اساساً متفاوت با تعریف لغت‌نامه‌ای آن، یعنی «مکانی که مردمان آن را اشغال کرده و آن را متعلق به خود می‌دانند، دارد» (ACARA, 2015) و مانعی برای پیشرفت یادگیری در جوانان استرالیایی ایجاد می‌کند تا درک متقابلی از طیف وسیعی از جهان‌بینی‌هایی داشته

باشند که لزوماً بر مطالعات جغرافیایی آن‌ها اثر می‌گذارد. علاوه بر این پیچیدگی، بعضی از مردم بومی و ساکنان جزیره‌نشین تنگه توریس را می‌بینیم که در کشور تاریخی خود زندگی نمی‌کنند اما ارتباط آن‌ها با آن کشور همچنان قوی است. تا همین چند سال پیش، بسیاری از کودکان به اجبار از کشور نقل مکان داده شده‌اند و به فعالیت در طرح‌های دولتی و ذخایر محدود شده، حقوق آن‌ها محدود شده و از تکلم به زبان بومی منع شده‌اند و متحمل رنج‌هایی هستند که بر روابط خانوادگی و خویشاوندی آنان تأثیر می‌گذارد. به تعبیر برنامه درسی، اولین مردمان در استرالیا به محل‌هایی منتقل شدند که با کشور/محل آن‌ها متفاوت است، اما هنوز ارتباطی با/و یا مسئولیتی برای آن کشور/محل خانواده یا قوم خود دارند. با این همه، این ارتباط مردم/محل به صورت عمده تا درس تاریخ سال نهم حذف می‌شود، یعنی مقطعی که می‌توان این موضوع را به عنوان یک مطالعه عمیق اختیاری گنجانند. هم‌زمان با موضوع کوتاه شدن دست بعضی از مردمان بومی و ساکنان جزیره‌نشین تنگه توریس از کشور در برنامه درسی یا اختیاری شدن آن، پیشرفت در یادگیری با مشکل مواجه می‌شود.

با نگاه به گذشته برای نگاه به آینده با درک بهتر از تصمیمات برنامه درسی فعلی، از سال ۱۹۱۰ تا ۱۹۷۰، به عنوان برآیندی از سیاست‌های دولت، بسیاری از کودکان بومی به اجبار از والدینشان گرفته شدند با این فرض که برای کودکان بومی سودمند است و با قرار دادن آن‌ها در مراقبت‌های دولتی یا با خانواده‌خواندگی خود، در جامعه سفیدپوست جذب خواهند شد. این سیاست‌ها باعث از بین رفتن نسلی از کودکان شد که به آنان، «نسل‌های دزدیده‌شده» می‌گویند.^{۱۱} انتقال کودکان موجب آسیب‌ها و تلفات بین‌نسلی می‌شود که همچنان بر مردمان بومی تأثیر می‌گذارد. این ادراکات تاریخی کلیدی، پیشرفت‌های یادگیری بومی در برنامه درسی استرالیا به ویژه درک سلامتی و رفاه حال حاضر مردمان بومی و مردمان جزیره‌نشین تنگه توریس را پی‌ریزی می‌کند. این موضوع یک مؤلفه الزامی درس تاریخ سال دهم در برنامه درسی است، هر چند محدود به دوره ۱۹۴۵ تا کنون می‌شود. جدول ۲ بعضی از ارتباطات درونی بین توضیحات برنامه درسی درباره جغرافیا و تاریخ را نشان می‌دهد و اینکه چگونه پیشرفت برنامه درسی بین رشته‌ها هماهنگ می‌شود. (توضیحات را در جدول ۲ ببینید).

در اولین پیش‌نویس برنامه درسی استرالیا فرصت‌ها برای دانش‌آموزان برای بررسی سلامت و رفاه بومی در آموزش جغرافیا گنجانده شده است. توصیف محتوا در درس سال دهم و جغرافیای رفاه و سلامت انسانی، بیانگر الزام دانش‌آموزان به این ادراک است که «تغییرات فضایی قابل توجهی در رفاه و سلامت انسانی در کشورها در هر دو سطح منطقه‌ای و محلی وجود دارد» (ACARA, 2012). پیش‌نویس بیان می‌داشت که این موضوع می‌تواند با «پژوهش درباره رفاه و سلامتی مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس در کل استرالیا» محقق شود (ACARA, 2012). این مؤلفه در توضیحات نسخه هشتم محتوای برنامه آموزشی اخیر^{۱۲} همراه با یک پیشنهاد حفظ شده است که دانش‌آموزان بتوانند «تفاوت‌های فضایی در رفاه و سلامتی مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس در کل استرالیا و میزان این تفاوت‌ها را تحقیق کنند» (ACARA, 2015). درک رفاه و سلامتی مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس در کل استرالیا با دانش تاریخی سلب حق مالکیت افزایش می‌یابد؛ دانشی که در

طراحی برنامه درسی مورد توجه قرار نگرفته است. بنابراین، چنین پیشرفتی در یادگیری قوی‌تر با مطالعه اولین مردمان ملت‌ها در دیگر کشورها و به ویژه نیوزیلند و کانادا، هم مشابه و هم متفاوت است.

در حالی که درک دقیق‌تر فرهنگ بومی یک هدف اعلام‌شده اصلاحات برنامه درسی جغرافیا در استرالیا بوده است، همسایه‌اش نیوزیلند در رویکرد برنامه درسی خود به صراحت دوفرهنگی است. برنامه درسی علوم اجتماعی نیوزیلند با برجسته کردن تفاوت‌ها در میراث فرهنگی بین دو ملت، توجه ویژه به مردم مائوری به عنوان اولین مردمان کشور داشته است. یک هدف دستیابی در سطح ۲ (سنین ۷ تا ۹ سالگی) ایجاب می‌کند که «دانش‌آموزان دانش، مهارت و تجربه کسب کنند تا بفهمند چگونه مقام مائوری‌ها به عنوان مردم بومی سرزمین^{۱۳} برای جوامع در نیوزیلند مهم است» (وزارت آموزش نیوزیلند، ۲۰۱۵). با تمرکز بر مردم بومی نیوزیلند در برنامه درسی، یک مبنای فکری ایجاد می‌شود که در آن پیشرفت ادراکات می‌تواند ادامه یابد. این مبنای فکری در سطح ۳ (سنین ۹ تا ۱۲ سالگی) در هدف دستیابی تثبیت می‌شود و توسعه می‌یابد: «دانش‌آموزان، دانش، مهارت و تجربه‌هایی به دست می‌آورند تا درک کنند چگونه مهاجرت‌های اولیه پولینزی‌ها و بریتانیایی‌ها به نیوزیلند برای مردم بومی این سرزمین و جوامع همیشه اهمیت دارند» (وزارت آموزش نیوزیلند، ۲۰۱۵). در سنین ۱۴ تا ۱۶ سالگی (سطح ۵) «دانش‌آموزان، دانش، مهارت و تجربه‌هایی را به دست خواهند آورد تا درک کنند چگونه معاهده ویتنگی^{۱۴} توسط مردم در زمان‌ها و مکان‌های گوناگون واکنش متفاوتی دارد» (وزارت آموزش نیوزیلند، ۲۰۱۵). این هدف بیان می‌کند که دعوت به تحلیل زمانی و مکانی چشم‌اندازها می‌تواند تفکر دانش‌آموزان را به چالش بکشد. ارائه زبان مائوری در مدارس ابتدایی بیشترین احتمال را داشته است به طوری که ۶۴ درصد آموزش بخشی از زبان مائوری را در سال ۲۰۱۳ دریافت کرده‌اند. این شاخص‌های واضح از پیشرفت دوفرهنگی کاملاً با برنامه درسی استرالیا در تقابل است که در آن مطالعات بومی به احتمال بیشتر باید در محتوای برنامه آموزشی جغرافیا گنجانده شود. به عنوان بازتابی از جمعیت‌شناسی اجتماعی با پیچیدگی رو به افزایش، تنوع قومی به طور گسترده در برنامه‌های درسی در ترکیب با مطالعات بومی مورد توجه قرار می‌گیرد.

۵. جغرافیا در استرالیا و نیوزیلند:

پیشرفت‌های یادگیری با هدف جامعه

فرامصرف‌گرا

فناوری‌های دیجیتال، به ویژه فناوری‌های مکانی فضایی باعث تجدید علاقه به محل‌ها و ارتباط آموزش جغرافیا در برنامه درسی مدارس شده‌اند. جغرافی‌دانان برترین افراد ماهر برای انجام تحلیل فضایی هستند. همچنان که به انتهای دهه دوم در قرن ۲۱ حرکت می‌کنیم، آینده برای جوانان، امکانات بی‌شماری در حوزه شیوه‌های زندگی موفق و پایدار فراهم می‌سازد، مشروط بر اینکه آموزش جغرافیا بتواند جایگاه خود را در برنامه درسی حفظ کند و نیازهای همه ذی‌نفعان رقیب را برآورده سازد (مورگان، ۲۰۱۴؛ رابرتسون و بورستون، ۲۰۱۵). چالش برای اصلاح برنامه درسی در زمینه آموزش جغرافیا و تنظیم سیاست و عمل، گرفتاری اصلی بین جهان‌بینی‌های قدیمی و جدید است. استرالیا و نیوزیلند در

سال	توصیف برنامه درسی، دانش‌آموزان می‌شناسند و درک می‌کنند
پایه پیش دبستانی (سن ۵ تا ۶)	سرزمین/ محل بومیان و جزیره‌نشینان تنگه توریس که مدرسه در آن واقع شده است و اینکه چرا سرزمین/ محل برای مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس مهم است (ACHASSK016).
پایه اول (سن ۶ تا ۷)	هوا و فصول محل‌ها و روش‌هایی که گروه‌های مختلف فرهنگی از جمله مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس آن‌ها را توصیف می‌کنند (ACHASSK032).
پایه دوم (سن ۷ تا ۸)	راه‌هایی که از طریق آن‌ها مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس ارتباطات ویژه‌ای با کشور/ محل خاص حفظ می‌کنند (ACHASSK049).
پایه سوم (سن ۸ تا ۹)	نماینده‌ی استرالیا به‌عنوان ایالت‌ها و سرزمین‌ها و به‌عنوان کشورها/ محل‌های مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس و ویژگی‌ها و محل‌های اصلی طبیعی و انسانی در استرالیا (ACHASSK066).
پایه چهارم (سن ۹ تا ۱۰)	مسئولیت سرپرستی مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس برای کشور/ محل و چگونگی تأثیر این موضوع بر نظر آن‌ها در مورد پایداری (ACHASSK089).
پایه پنجم (سن ۱۰ تا ۱۱)	تأثیر مردم، از جمله مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس بر ویژگی‌های زیست‌محیطی محل‌های استرالیا (ACHASSK112).
پایه هفتم (سن ۱۲ تا ۱۳)	ارزش اقتصادی، فرهنگی، معنوی و زیبایی‌شناختی آب برای مردم از جمله مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس و مردمان منطقه آسیا (ACHASSK041).
پایه هشتم (سن ۱۳ تا ۱۴)	ارزش زیبایی‌شناختی معنوی و فرهنگی چشم‌اندازها و لندفرم‌ها برای مردم، از جمله مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس (ACHASSK049).
پایه نهم (سن ۱۴ تا ۱۵)	گسترش سکونتگاه، از جمله آثار تماس (خواسته و ناخواسته) بین مهاجران اروپایی در استرالیا و مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس (ACHASSK020). تاریخ محدود به دوره ۱۷۵۰ تا ۱۹۵۰ است و به‌عنوان یکی از دو انتخاب در یک مطالعه سال نهم ارائه می‌شود.
پایه دهم (سن ۱۵ تا ۱۶)	رویکردهای مردمان بومی و جزیره‌نشینان تنگه توریس برای مسئولیت سرپرستی و مدیریت محیط زیست در مناطق مختلف استرالیا (ACHASSK072). دلایل و پیامدهای تغییرات فضایی در سلامت و رفاه انسانی در استرالیا در مقیاس محلی (ACHASSK080).

که از کلاس درس سنتی خارج می‌شود و در کلاس‌های بدون مرز پسا می‌گذارد؟» (ص ۳۱۰). با پذیرش این مطلب که جامعه معاصر از لحاظ فرهنگی و قومی متنوع است، ما مسیرهای بسیار زیادی برای آموزش جغرافیا می‌بینیم، به شرط اینکه مسیرها مرتبط و تحت تجدید نظر مداوم باشند.

تجزیه و تحلیل مختصر ما از پیشرفت، این دیدگاه را پذیرفته که درک پیشینه کنونی و/ یا پیش‌بینی‌های مرتبط با «بعدی چیست؟» باید به گذشته نگاه کند تا بتواند آینده‌نگر باشد. استرالیا و نیوزیلند محصول گذشته استعماری و میراث نادیده گرفتن تقریباً پنهان ثروت‌های به ارث رسیده تا سال‌های اخیر هستند. سیستم‌های آموزشی آن‌ها محصول این اتفاقات است. در اقتصادهای نسبتاً پایدار و جوامع دوران سوسیال‌دموکرات، آموزش مدارس هم آمادگی برای محیط کار و هم برای کسب جایگاه خود در کشور است. با این همه در یک اقتصاد جهانی که در آن زندگی پرخطرتر شده، آموزش

داخل تحولات ژئوپلیتیک آسیا قرار گرفته‌اند. اقتصاد و آینده آن‌ها از میراث اروپایی بسیار دور است، ولی با این حال، به نظر نمی‌رسد رفورمیست‌ها به توافق در مورد مسائل کلیدی رسیده باشند که کشورهای ما بدان‌ها پایبندند. کالایی شدن دانش، فضا، طبیعت و منابع، واقعیت‌های زمان ما هستند. با انعکاس این حجم زیاد از اطلاعات، ولی با فاصله آشکار بین افکار و راه‌حل‌ها برای آینده‌های آموزش، نیوزیلند نظر جغرافی دان پائوسون (۲۰۱۵) را مینا قرار داد که می‌پرسد، «چه نوع آموزش جغرافیایی برای عصر انسان مناسب است؟» با تفکر جهانی برای آینده‌های پایدار نیاز به نوع جدیدی از پداگوژی است که تنش‌های بین نیازهای جمعیت [جوان] برای ارتباط با طبیعت و محیط پیرامون آن‌ها را بازنمایی کند یا محل و فضای مبتنی بر مواجهه دانش با یک جهان را از نظر اجتماعی و در ارتباط با کار میدانی مجازی و تجربیات نامحدود فراهم آورد. او سؤال می‌کند که: «یا این به معنای فراخوانی روشنگری یا روایت پداگوژیکال است

در سرزمین اصلی استرالیا زندگی می‌کنند و اغلب به‌عنوان جمعیت اقلیت در جوامع بومی توصیف می‌شوند.

۱۰. برنامه درسی که در حال اجرا باید ایده‌های اصلی را به‌طور مکرر مورد تجدیدنظر قرار دهد باید تهیه شود تا زمانی که دانش‌آموز تمام مواد آموزش رسمی همراه آن‌ها را فرا گیرد (برونر، ۱۹۶۰: ۱۳).

۱۱. گزارشی با عنوان «آوردن آن‌ها به خانه» (۱۹۹۷) تخمین می‌زند که بین ۱۰ تا ۳۳ درصد از کودکان بومی از سال ۱۹۱۰ تا ۱۹۷۰ از خانواده‌های خود جدا شده‌اند (کمیسون حقوق بشر و فرصت‌های برابر، ۱۹۹۷).

۱۲. از آنجا که برنامه درسی استرالیا یک انتشار برخط دارد، وقتی تغییراتی ایجاد می‌شود، این تغییرات در یک نسخه جدید ذکر می‌شود.

13. Tangata whenua

14. Treaty of Waitangi

به‌صورت فزاینده‌ای تحت‌تأثیر علائق اقتصادی قرار گرفته است. آموزش مدارس، یک وسیله آماده‌سازی سرمایه‌داران انسانی است و افراد مجهز به مهارت‌ها و نگرش‌ها برای تولید و مصرف هم‌زمان هستند. در این فرایند، هر دو کشور استرالیا و نیوزیلند جوامع کاملاً مصرف‌کننده را توسعه داده‌اند، طبیعت را تغییر داده‌اند و در اقتصاد جهانی سرمایه‌داری ادغام شده‌اند. جغرافیا در مدارس در این فرایند نقش خود را ایفا می‌کند، هر چند این موضوع ما را به این پرسش برمی‌گرداند که «به چه چیزی پیشرفت در جغرافیا می‌گوییم؟»

با توجه به استدلال‌ها درباره تغییرات اقلیمی با منشأ انسانی و امکان محدودیت‌های واقعی برای رشد، ممکن است زمان آن رسیده باشد که یک تجدید نظر اساسی در اهداف، مقاصد و رویکردهای جغرافیای مدرسه به عمل آید. استرالیا با برنامه درسی جدید ملی خود دست‌کم، این فضا را برای این استدلال فراهم می‌کند و شاید برای انجام این کار بهتر از نیوزیلند باشد؛ و در حالی که عجله برای پذیرش نسخه‌های سرمایه‌داری سریع برای آینده با شتاب ادامه دارد، پرسش «پیشرفت» در آموزش جغرافیا مهم‌تر از همیشه است.

پی‌نوشت‌ها

1. Robertson, M.; Morgan, J. and Kriewaldt, J (2017). Australia and New Zealand. In O. Muniz, S. M. Solem and R. Boehm (Eds.) Learning progressions in geography education. International Perspectives on Geographical Education, Springer International Publishing Switzerland.

2. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA).

3. <http://www.stats.govt.nz/Census/2013-census/profile-and-summary-reports/quickstats-culture-identity/birthplace.aspx>.

4. http://www.stats.govt.nz/brows_for_stats/people_and_communities/maori.aspx.

۵. دو کتاب (یکی در مورد جغرافیای طبیعی و دیگری در مورد جغرافیای اقتصادی) وجود داشتند که تألیف دو معلم، یعنی بارلو و نیوتن بودند. اولین انتشار آن‌ها در سال ۱۹۷۱ توسط شرکت مک گرو هیل (سیدنی) انجام شده است. هر دو کتاب یک چرخش پیش‌فرهنگی در جغرافیا هستند که شواهد فراوانی از غلبه نظریه‌های سیستمی در جغرافیای جهان در آن زمان داشتند، به‌ویژه تأثیر کتاب پیتر هاگت (۱۹۷۲) «جغرافیا؛ ترکیبی نو» که توسط انتشارات هارپر و رو (نیویورک) منتشر شده است.

۶. مرجع ارزیابی و گزارش برنامه درسی استرالیا (ACARA) مسئول برنامه درسی ملی، از جمله جغرافیای مدارس از پیش‌دبستانی تا سال ۱۲ یا خروج از مدارس متوسطه است. این نهاد، در پاسخ به آنچه به‌عنوان اعلامیه هوبارت یا توافق همه‌وزیران آموزش و پرورش ایالات و ولایات به علاوه نیوزیلند به‌عنوان عضو شورای آن شناخته می‌شود، تنظیم شد. این نهاد اکنون به‌عنوان شورای وزیران آموزش و پرورش، ناظر بر رشد اولیه در دوران کودکی و امور جوانان (MCEECDYA) شناخته می‌شود. به http://www.acara.edu.au/home_page مراجعه کنید.

۷. به انجمن معلمان جغرافیای استرالیا در <http://www.agta.asn.au> و انجمن معلمان جغرافیای نیوزیلند با همکاری انجمن جغرافیایی نیوزیلند در <http://www.nzgs.co.nz/welcome-to-the-nzbgot> رجوع شود.

۸. این بخش براساس دیدگاه‌های مورگان (۲۰۱۴) تدوین شده است.

۹. جزیره‌نشین‌های تنگه توریس بومیان استرالیا و اهل جزایر تنگه توریس، بین شمالی‌ترین نقطه کیپ یورک در کوئینزلند و سواحل جنوبی پاپوا گینه نو هستند. جزیره‌نشین‌های تنگه توریس منشأ ملانزیایی دارند و بسیاری از آن‌ها