

Hidden Curriculum and Behavior Adequate to Resistance Economy in Students (Case: a Girl Elementary School)

Azadeh Zafarmand¹, Behrooz Mahram^{2*}, Mohsen Noghani Dokhtbahmani³

1. M.Sc. in Curriculum Development, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

2. Associate Professor, Department of Curriculum Studies & Instruction, Faculty of Education & Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

3. Associate Professor, Department of Social Science, Faculty of Literature & Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

(Received: May 19, 2020; Accepted: February 1, 2021)

Abstract

The purpose of study was to investigate hidden curriculum in shaping behavior base on resistance economics. This research has been qualitative and based on Eisner's Connoisseurship and Educational Criticism Model. Domain of study was described, then the possible or preventive factors within curriculum components were interpreted. Evaluation of the findings compared to favorable situation of the components of resistance economy and thematic the findings of the research to generalize based on the similarities to other educational settings. Data were obtained through observation, review of documents, interviews with students and triangulating methods. The results determined that the school fallows resistance economics in form of "avoidance of squander and luxe" and "thrift in consumer goods and energy". There is no clear effect on creating morale adequate to resistance economy. Based on findings, necessity to develop conceptual of resistance economy and act in all its layers is recommended for all in school

Keywords: Economic education, Hidden curriculum, Resistance economy, School.

* Corresponding Author, Email: bmahram@um.ac.ir

برنامه درسی پنهان و رفتار مبتنی بر اقتصاد مقاومتی دانش آموزان (مورد: یک دبستان دخترانه)

آزاده ظفرمند^۱، بهروز مهram^{۲*}، محسن نوغانی دخت بهمنی^۳

۱. کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

۲. دانشیار، گروه مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

۳. دانشیار، گروه علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۳۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۱۳)

چکیده

هدف پژوهش حاضر واکاوی برنامه درسی پنهان در شکل‌گیری رفتار مبتنی بر اقتصاد مقاومتی در دانش‌آموزان بود. پژوهش با رویکرد کیفی و مبتنی بر الگوی ارزشیابی خبرگی و نقادی آیزنز بود. مطابق با چهار مرحله الگوی ارزشیابی یادشده، ابتدا قلمروی مورد مطالعه توصیف، سپس، عوامل ممکن یا مانع درون عناصر برنامه درسی تفسیر شد. ارزشیابی یافته‌ها در مسیر بررسی همسویی یا تعارض مؤلفه‌های برنامه درسی با وضعیت مطلوب مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی انجام شد. سپس، مضمون‌یابی یافته‌های تحقیق برای تعمیم بر پایه مشابهت‌ها به سایر موقعیت‌های آموزشی، انجام شد. داده‌ها از طریق مشاهده، بررسی اسناد، مصاحبه با دانش‌آموزان و معلمان به دست آمد. یافته‌ها دلالت بر آن داشت که اقتصاد مقاومتی در مدرسه در قالب «دوری از اسراف و تجمل» و «صرفه‌جویی در اقلام مصرفی و انرژی» مورد توجه قرار گرفته و تأثیری بر توسعه ابعاد متنوع اقتصاد مقاومتی نداشته است. ضرورت توسعه مفهومی اقتصاد مقاومتی و عمل در تمامی لایه‌ها و ساحت‌های آن برای تمامی اقشار درون مدرسه توصیه شده است.

واژگان کلیدی: اقتصاد مقاومتی، برنامه درسی پنهان، تربیت اقتصادی، مدرسه.

مقدمه

اسناد فرادست آموزش و پرورش، هدف کلی تربیت «آمادگی متربیبان برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبیه در همه ابعاد» (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ص ۱۵۲) تعریف شده است. یکی از این جوانب، تربیت اقتصادی دانش‌آموزان است؛ مفاهیم تربیت اقتصادی مانند تکلیف‌گرایی، مسئولیت‌پذیری، کرامت نفس، امانت‌داری، خودباوری، کارآمدی، کارآفرینی، پرهیز از اسراف و وابستگی به دنیا در اسناد فرادست آموزش و پرورش مورد تأکید قرار گرفته است. در دنیای امروز و حسب اقتضائات و الزامات تکنولوژیک و اقتصادی حاکم بر زندگی بشر، مسئولیت‌های نظام‌های تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، مضاعف شده و نهادهای آموزشی و فرهنگی کشورهای پیشرفته در کنار آموزش مهارت‌های اولیه و ضروری؛ به برنامه‌های آموزش اقتصاد و تربیت اقتصادی نیز توجه کرده و این برنامه‌ها را به عنوان بخش اصلی برنامه‌ها وارد سیستم آموزشی خود کرده‌اند (پیغامی و تورانی، ۱۳۹۰). اهداف اقتصادی مهمی در اسناد آموزش و پرورش کشور در نظر گرفته شده است که تحقق آن‌ها به پیشرفت‌های باارزشی در جامعه ختم می‌شود. با وجود چنین اهداف اقتصادی در اسناد ملی آموزش و پرورش، به نظر می‌رسد آموزش و پرورش در تحقق ویژگی‌های اقتصادی مورد نظر اسناد فرادست در دانش‌آموزان موفق نبوده است. در همین راستا نتایج تحقیق احمدی، امام‌جمعه و علیزاده (۱۳۹۴) که به تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی از حیث توجه به مؤلفه‌های سواد مالی و اقتصادی پراخته‌اند؛ نشان داده در محتوای کتاب‌های دوره ابتدایی آن‌گونه که شایسته است به مؤلفه‌های سواد مالی و اقتصادی توجه نشده است. همچنین، آمارها و بررسی‌ها نشان می‌دهند که ایران از نظر میزان مصرف در مقایسه با کشورهای دیگر جزء کشورهای پرمصرف به حساب می‌آید. سالانه ۱۰۰ میلیون تن محصولات کشاورزی مصرفی در ایران تولید می‌شود و ۳۵ میلیون تن از این رقم در قلب غذا دور ریخته می‌شود؛ سازمان جهانی خواروبار کشاورزی (فائو) رقم دورریز غذا در ایران را معادل ۹ کشور اتحادیه اروپا دانسته است، این آمار همچنین نشان می‌دهد ایران تنها یک درصد جمعیت جهان را در خود جای داده، اما میزان

هدررفت غذایی آن به انداز ۲/۷ درصد کل جهان است^۱. این آمار نشان می‌دهد ضرورت توجه به آموزش مدیریت مصرف از دوران کودکی به شدت احساس می‌شود. تمامی اهداف اقتصادی مورد نظر نظام آموزش و پرورش در اصطلاح اقتصاد مقاومتی خلاصه می‌شود؛ چراکه مؤلفه‌های مطرح شده اقتصاد مقاومتی در بیانات مقام معظم رهبری مفاهیمی هستند که اکثراً در سند ملی برنامه درسی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مورد توجه قرار گرفته‌اند. ایشان در بیانات خود در جمع دانشجویان در تبیین اقتصاد مقاومتی این گونه گفته‌اند: «اقتصاد مقاومتی یعنی آن اقتصادی که به یک ملت امکان می‌دهد و اجازه می‌دهد که حتی در شرایط فشار هم رشد و شکوفایی خودشان را داشته باشند؛ یعنی آن اقتصادی که در شرایط فشار، در شرایط تحریم، در شرایط دشمنی‌ها و خصومت‌های شدید می‌تواند تضمین‌کننده رشد و شکوفایی یک کشور باشد»^۲. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد اقتصاد ایران، اقتصاد وابسته و آسیب‌پذیری است. اقتصاد مقاومتی به طور اساسی در تئوری‌های علمی امروز، موضوعی شناخته شده است به طوری که در ادبیات جهانی علم اقتصاد بیش از ۱۲ کلیدواژه می‌توان یافت که مفهومی نزدیک به مفهوم اقتصاد مقاومتی دارند. کلماتی مانند مقاوم‌سازی^۳، تاب‌آوری^۴، ضدشکننده بودن^۵، پایداری^۶ از جمله آن است (پیغامی، ۱۳۹۳). همان‌طور که قبلاً اشاره شد تربیت اقتصادی در نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف به صورت‌های گوناگون مورد تأکید بوده است. تربیت اقتصادی موضوع شناخته شده و جاافتاده‌ای در سطح جهان است تا آنجا که انجمن تعلیم و تربیت آمریکا استانداردهای ۲۰گانه‌ای را برای تربیت اقتصادی تعیین کرده است و در بسیاری از کشورهای جهان از این استانداردها اقتباس شده است. استانداردهای محتوایی تربیت اقتصادی مجموعه‌ای از اهداف شناختی و گرایشی-رفتاری است که انتظار می‌رود متریبان دانش‌آموخته در هر

۱. تاریخ انتشار: ۱۳۹۸/۰۸/۱۳ - ۱۸:۵۲ کد خبر: ۳۹۲۲۶۰

۲. (بیانات مقام معظم رهبری در تاریخ ۹۱/۵/۱۶، در جمع دانشجویان)

3. Robustness
4. Resilience
5. Anti-fragility
6. Sustainability

مقطع سنی در مورد موضوعات و مفاهیم دانش اقتصاد بدانند و بتوانند از آن در رفتارهای خود بهره‌مند شوند (طغیانی و پیغامی، ۱۳۹۵، ص ۵۶). با توجه به نقش بسزا و عمده‌ای که آموزش و پرورش در زندگی کودکان دارد و از آنجا که بخش شایان توجهی از روزهای زندگی خویش را در مدرسه و کلاس درس می‌گذرانند؛ آموزش و پرورش و برنامه درسی مناسب‌ترین جایگاه برای طرح اقتصاد مقاومتی و تربیت اقتصادی است. آیزنر^۱ معتقد است تمامی مدارس سه نوع برنامه درسی^۲ را درس می‌دهند این سه برنامه عبارت‌اند از برنامه درسی صریح^۳ یا رسمی، برنامه درسی ضمنی^۴ یا پنهان^۵ و برنامه درسی پوچ^۶. پاملا بلوتین ژوزف^۷ (۱۳۸۹) برنامه درسی آشکار را برنامه‌ای می‌داند که در اهداف صریح و رسمی نظام آموزشی تبلور می‌یابد. همان طور که اشاره شد در کنار برنامه درسی رسمی که به طور آشکار در مدارس تدریس می‌شود، برنامه درسی مهم دیگری به نام برنامه درسی پنهان^۸ نیز در مدارس جریان دارد که تأثیری به مراتب ماندگارتر و بیشتر از برنامه درسی رسمی، بر روی دانش‌آموزان دارد. برنامه درسی پنهان به عملکردها و نتایج آموزشی اطلاق می‌شود که با وجود آشکار نبودن در رهنمودهای برنامه درسی یا سیاست‌های آموزش و پرورش، بخش حتمی و مؤثر تجربه تحصیلی است (سعیدی رضوانی و کیانی‌نژاد، ۱۳۷۹). برداشت‌های مختلف و متفاوتی درباره برنامه درسی پنهان وجود دارد و در مورد مفهوم آن در بین صاحب‌نظران اتفاق نظر وجود ندارد؛ در همین راستا، نوری از سه رویکرد برای مواجهه با برنامه درسی پنهان نام می‌برد:

۱. رویکرد تکوین طبیعی: مطابق با این رویکرد؛ تعامل میان مدرسه، معلم، محتوای کتاب‌های درسی و سایر عوامل نظام آموزشی، بدون اینکه قصدی ویژه و برنامه‌ریزی شده دنبال شود؛ یادگیری غیر مقصودی را حاصل می‌کنند (یادگیری‌های ناآگاهانه و غیر عمدی از محیط مدرسه)؛ ۲. رویکرد تکوین فنی: بر اساس این رویکرد به برنامه درسی پنهان؛ متخصصان برنامه درسی به گونه‌ای

-
1. Eisner
 2. Curriculum
 3. Explicit
 4. Implicit
 5. Hidden
 6. Null
 7. Pamela Bolotin Joseph
 8. Hidden Curriculum

مؤلفه‌های برنامه درسی را طراحی و چینش می‌کنند تا اهداف صریحی که قصد نیل به آن‌ها وجود دارد، آسان‌تر محقق شوند، ۳. رویکرد انتقادی-سیاسی: این رویکرد مدرسه را در خدمت حکام سیاسی و اقتصادی دانسته و معتقد است، مدرسه برون‌دادی را تربیت می‌کند تا خواست حاکمان سیاسی را برآورده کند (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷). بنابراین، همان‌طور که مشخص شد برنامه درسی پنهان می‌تواند به صورت کاملاً غیر عمدی و بدون هیچ‌گونه آگاهی اتفاق بیفتد یا این‌که به شکل آگاهانه و با قصد و نیت قبلی برای نیل به اهداف مشخص و از قبل تعیین‌شده‌ای در مدرسه جریان داشته باشد؛ حال ممکن است این قصد و آگاهی بر اساس خواست متخصصان و دست‌اندرکاران آموزشی و برنامه‌درسی برای دستیابی بهتر به اهداف آموزشی باشد و یا ممکن است بر اساس اهداف و نیت‌های خاص سیاسی و یا اقتصادی زمامداران صورت گیرد. ایجاد رفتارها و عادات اقتصادی و به طور کلی تربیت اقتصادی در دانش‌آموزان بیش از آن‌که به عنوان اهداف شناختی دنبال شود، باید به عنوان اهداف عاطفی در نظر گرفته شود؛ چرا که می‌توان رفتارهای اقتصادی را در ارزش‌ها، نگرش‌ها و عواطف دانش‌آموزان ایجاد کرد. هنگامی که حرف از آموزش ارزش‌ها و نگرش‌ها باشد؛ برنامه درسی پنهان مناسب‌ترین برنامه درسی برای این منظور است. اوتویل، مک‌کنزی و جین لی^۱ (۲۰۰۵) به ضرورت ادغام برنامه درسی رسمی و برنامه درسی پنهان در آموزش تجارت تأکید می‌کنند. برنامه درسی پنهان نقش بسیار مهمی در یادگیری‌های دانش‌آموزان ایفا می‌کند. با این حال، در بسیاری از موجود در خصوص برنامه درسی پنهان مشاهده شده است که اثر منفی بر تحقق اهداف تربیتی مورد نظر می‌گذارد؛ برای نمونه، نتایج تحقیقی در خصوص اثرگذاری برنامه درسی پنهان بر روحیه علمی نشان‌دهنده تأثیرات برنامه درسی پنهان در جهت مخالف مؤلفه‌های روحیه علمی بوده است (حداد علوی، عبداللهی و علی‌احمدی، ۱۳۸۶).

در این تحقیق منظور از عناصر برنامه درسی، عناصر نه‌گانه معرفی شده توسط کلاین^۲ است؛ علت انتخاب مؤلفه‌ها بر اساس نظر کلاین، جامعیت بیشتر عناصر در راستای فرایند مطالعه (واکوی برنامه درسی پنهان) است. این عناصر عبارت‌اند از هدف‌ها، محتوا، فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان،

1. Jean & Leah

2. Kline

روش‌های ارزشیابی، منابع و ابزار یادگیری، زمان، فضا، گروه‌بندی دانش‌آموزان، راهبردهای تدریس (کلاین، ۱۳۹۹).

رویکرد حاکم بر پژوهش حاضر در مواجهه با برنامه درسی پنهان موجود و حاکم بر مدرسه؛ مبتنی بر رفتار غیر آگاهانه و غیر عمدی دست‌اندرکاران برنامه درسی بوده است؛ بدین معنا که رفتار و اعمال غیر عمدی آنان در تعاملات با دانش‌آموزان، بایدها و نبایدهای رفتاری را در آنان شکل می‌دهد. در ادامه و در مرحله استنتاج و ضرورت اثرگذاری بر شکل‌دهی رفتار اقتصادی دانش‌آموزان در تناسب با اقتصاد مقاومتی؛ مطابق با رویکرد فنی و نظریه عملکردی، مواجهه با برنامه درسی پنهان صورت گرفته است.

منظور از اقتصاد مقاومتی در این تحقیق، اقتصادی درون‌زا و خودکفا است که عوامل و امکانات لازم برای رشد و پیشرفت را از نیروهای داخلی به دست می‌آورد و فشارها و تهدیدهای خارجی کمتر می‌تواند بر حیات و پیشرفت آن اثر منفی بگذارد و در مسیر پیشروی آن مانع ایجاد کند. هدف پژوهش حاضر شناسایی فرایندهای مؤثر و جو عاطفی نانوشته مؤثر به رفتار اقتصادی دانش‌آموزان در مدرسه است تا بر اساس این کشفیات، پیشنهادهایی در زمینه سازماندهی مناسب مؤلفه‌های برنامه درسی ارائه شود. از این طریق می‌توان به تدوین و سازماندهی مؤلفه‌های برنامه درسی در جهت تربیت مطلوب اقتصادی کمک کرد. بر اساس این هدف سؤالات پژوهشی زیر مطرح می‌شود: هر یک از مؤلفه‌های برنامه درسی در قلمرو مورد بررسی و از حیث تحول رفتار مبتنی بر اقتصاد مقاومتی در یادگیرنده‌ها به چه نحوی اجرا می‌شود؟ آیا عملکرد مؤلفه‌های برنامه‌های درسی در راستا و همسو با انتظاراتی که در قبال برنامه درسی قصد شده وجود دارد، می‌باشد؟ در خصوص ارتباط اقتصاد مقاومتی و برنامه درسی تحقیقات زیادی صورت نگرفته است؛ با این حال سعی شده موضوعات نزدیک به این مفهوم و مؤلفه‌های آن در تعامل با برنامه درسی و برنامه درسی پنهان در مطالعه پیشینه تحقیق مورد توجه قرار گیرد. نتایج تحقیق رحمان‌پور، حسن‌پور و نصرافهانی (۱۳۹۵) نشان داد اصول برنامه درسی ملی با بسیاری از مضامین اقتصاد مقاومتی ارتباط دارد؛ برنامه درسی ملی در ابعاد دین‌محوری، تقویت هویت ملی، اعتبار نقش یادگیرنده و جامعیت دارای دلالت‌ها و الزاماتی برای تحقق مضامین اقتصاد مقاومتی است. نتایج تحقیق خوجه (۱۳۹۵)

نشان داد مؤلفه‌های اصلاح الگوی مصرف، کارآفرینی و تولید، تولید داخلی (حمایت از تولید ملی)، درون‌زایی و برون‌گرایی در برنامه درسی رسمی مورد بیشترین توجه بوده‌اند و مؤلفه‌های اقتصاد دانش‌بنیان، اصلاح ساختارها و نهادهای اقتصادی، شفاف‌سازی و سالم‌سازی اقتصاد، اقتصاد عدالت‌بنیان و کاهش وابستگی به نفت و خام‌فروشی مورد غفل واقع شده است. یافته‌های تحقیق مهرام و فرخ‌زاده (۱۳۸۸) نشان داد مدرسان از برای تمرکز بیشتر بر مطالب نظری در تدریس، عدم تناسب ایفای نقش مدرسین با ماهیت مراکز علمی-کاربردی، ناامیدکردن و ایجاد دل‌سردی در دانشجویان، تحقیر دانشجو و عدم اختصاص زمان کافی، در کاهش کارآفرینی نقش داشته‌اند. هالستید و ژیاوا (۲۰۱۰) در زمینه آموزش ارزش‌ها و برنامه درسی پنهان به تحقیق پرداخته‌اند؛ نتایج این تحقیق نشان داده است که برنامه درسی پنهان در فرایند یادگیری ارزش‌ها در مدرسه تأثیرگذاری بیشتری نسبت به روش آموزش مستقیم ارزش‌ها دارد.

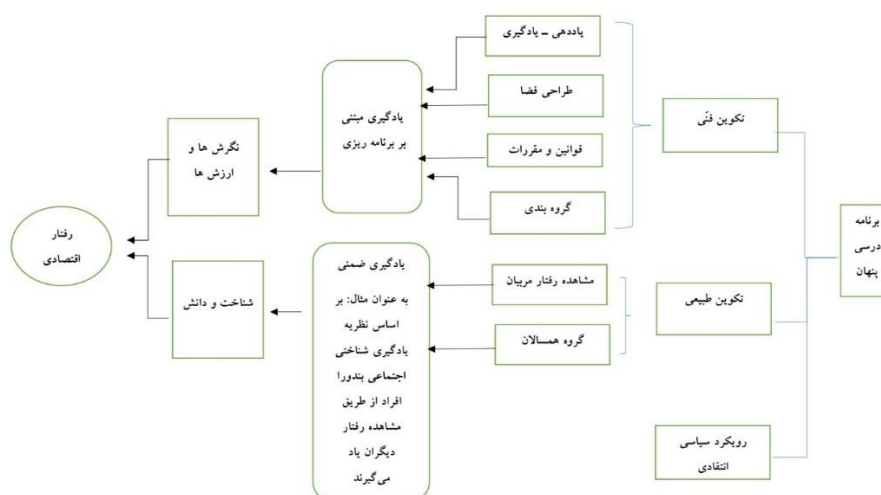
تحقیقات انجام‌گرفته و پیشینه مربوط به چگونگی تربیت اقتصادی متناسب با فرهنگ بومی و به طور مشخص متناسب با اقتصاد مقاومتی آن‌چنان که باید، غنی نیست. تحقیقات بررسی شده در پیشینه علاوه بر انگشت‌شمار بودن، بیشتر به صورت پیمایشی و با استفاده از نظرخواهی و تکمیل پرسشنامه بوده و تنها در چند مورد از این تحقیقات معدود از ابزار مصاحبه و مشاهده استفاده شده است. علاوه بر این، پژوهش‌هایی که در خصوص اقتصاد مقاومتی و آموزش انجام‌گرفته فقط معطوف به بررسی برنامه درسی در قالب برنامه «قصد شده» بوده، و اثرات پنهان عناصر برنامه درسی که هدف پژوهش حاضر است، مورد توجه نبوده است.

اگرچه بسیاری از آثار تخصصی برنامه درسی، یادگیری‌های ضمنی و مبتنی بر حضور در محیط یادگیری، مشاهده و تعامل با همسالان را در قالب برنامه درسی پنهان عنوان می‌دارند؛ ولی باید تمایزی را میان یادگیری‌های ضمنی و برنامه درسی پنهان قائل شد؛ زیرا در عبارت برنامه درسی پنهان؛ کلمه برنامه مترتب است که دلالت بر تدبیر و اندیشه و نقشه‌های از پیش طراحی شده‌ای دارد که الزاماً نمی‌توان آن همسوی با رویکردهای سیاسی - انتقادی یا تکوین فنی برنامه درسی همسو دانست (سیف، ۱۳۹۰، ص ۱۶۷). بسیاری از یادگیری‌های ضمنی و پنهان دانش‌آموزان در قالب این

نظریه قابل بیان است؛ چرا که عمده یادگیری‌های دانش‌آموزان در محیط مدرسه به صورت غیر مستقیم و مبتنی بر روابط و تعاملات غیر رسمی که با گروه همسالان خود و سایر عوامل مدرسه دارند، شکل می‌گیرد. تکوین فنی که در واقع یکی از رویکردهای مواجهه با برنامه درسی پنهان است، به همین موضوع توجه دارد.

در بین نظریه‌های برنامه درسی می‌توان گفت موضوع پژوهش حاضر با دیدگاه «اجتماعی» از نظر آموزش ارزش‌ها به طور کلی و هم با دیدگاه اجتماعی مبتنی بر «تغییر اجتماعی» و هر سه رویکرد آن «بازسازی اجتماعی»، «آموزش سواد اجتماعی» و «کنش اجتماعی» ارتباط زیادی دارد؛ چرا که این دیدگاه معتقد است افراد باید حضور مؤثری در جامعه داشته باشند و باید مهارت‌های تغییر اجتماعی را در آنان پرورش داد (میلر، ۱۳۹۸). ارائه آموزه‌های مرتبط با اقتصاد مقاومتی در دانش‌آموزان نیز در واقع ایجاد توان و مهارت‌های لازم برای ایجاد تغییرات مؤثر در جامعه است؛ به بیانی دیگر، هنگامی که بر اثر اعمال تحریم‌ها و خصومت‌های بیگانه نابه‌سامانی‌هایی در وضعیت اقتصادی کشور به وجود آمده و در نتیجه مشکلات اقتصادی و اجتماعی به جامعه تحمیل شده؛ نیازمند واکنش سودمندان و مدبرانه از سمت افراد جامعه است تا از بحران به وجود آمده به طرز صحیحی عبور کرد. این واکنش سودمندان را می‌توان با ایجاد مهارت‌های مرتبط با اقتصاد مقاومتی در دانش‌آموزان عملیاتی کرد تا در هنگام مواجهه با این چنین معضلات و مشکلاتی در جامعه، با دل‌سوزی فراوان و حس میهن‌دوستانه عمیق، به نفع کشور و جامعه خودشان تصمیم‌های درستی را اتخاذ کنند و با اتحاد و همبستگی از پس مشکلات برآیند. همچنین، اقتصاد مقاومتی با دیدگاه «فرایند شناختی» از حیث تأکید این دیدگاه بر تقویت استدلال، تجزیه و تحلیل و پرورش مهارت‌های عقلانی، ارتباطاتی دارد؛ چرا که تحقق اقتصاد مقاومتی با ایجاد مهارت‌های شناختی سطح بالا در دانش‌آموزان مناسب و ارتباط بیشتری دارد. هنگامی که افراد توان تجزیه و تحلیل بالایی داشته باشند، از استدلال قوی و منطقی برخوردار باشند، با مهارت‌هایی همچون حل مسئله پرورش یافته باشند در موقعیت‌های واقعی زندگی توانمندی بیشتری در حل هر چه بهتر مسائل و مشکلات به وجود آمده خواهند داشت. ضمن اینکه افرادی با چنین مهارت‌هایی در کارآفرینی، خلاقیت و درک چرایی حمایت از تولید ملی توانمندتر خواهند بود.

بر اساس بررسی پیشینه پژوهشی مرتبط با موضوع پژوهش که شرح آن گذشت، الگوی نظری پژوهش به صورت شکل ۱ ارائه می‌شود:



شکل ۱. الگوی نظری استخراج شده از پیشینه پژوهشی

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع مطالعات ارزشیابی با رویکرد کیفی و مبتنی بر نقادی و خبرگی آیزنر است. پژوهش‌های کیفی بر این مفهوم استوار است که تجربه بهترین راه برای درک رفتار اجتماعی است (دلاور، ۱۳۹۱). از این طریق داده‌های واقعی‌تری می‌توان به دست آورد. با توجه به جامعیت و صلاحیت‌های موجود در الگوی ارزشیابی خبرگی^۱ و نقادی آموزشی^۲ آیزنر، این روش برای پژوهش حاضر انتخاب شد. آیزنر خبرگی را هنر درک ارزش و بهای آن چیزی که مورد مطالعه است، می‌داند؛ منظور از این اصطلاح را آگاهی‌یافتن از پیچیدگی‌ها، نکات ظریف و موشکافی جوانب جهانی که

1. Connoisseurship

2. Educational Criticism

بدان علاقه خاصی است، می‌داند (آیزنر، ۲۰۱۷، ص ۶۸). او (۱۹۷۶) انتقاد را هنر افشاسازی و بیان بی‌پرده^۱ آن ادراکات باارزشی که فرد خبره به دست آورده، تعریف می‌کند. آیزنر (۱۹۹۴) چهار مرحله اصلی را برای نقادی آموزشی معرفی می‌کند: توصیف^۲، تفسیر^۳، ارزشیابی^۴ و مضمون‌یابی^۵. در پژوهش حاضر مطابق با مراحل روش ارزشیابی خبرگی و نقادی آموزشی؛ ابتدا بر اساس مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی که از سخنان رهبری و پیشینه پژوهش استخراج شده بود؛ به توصیف و تفسیر عناصر برنامه درسی پرداخته شد. سپس به قضاوت درباره همسویی و یا ناهمسویی هریک از مشاهدات و داده‌های جمع‌آوری شده با مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی در اثرگذاری بر رفتار متناسب با آن در دانش‌آموزان پرداخته شد. در مرحله آخر با توجه به مشابهت مدارس و موقعیت‌های آموزشی دیگر، زمینه تعمیم نتایج به موقعیت‌های دیگر بررسی شد. قلمرو پژوهش حاضر، دبستانی دخترانه در ناحیه ۴ آموزش و پرورش شهر مشهد و دارای هر دو دوره اول و دوم با ۴۵۵ دانش‌آموز با نوبت ثابت صبح، بوده است. این قلمرو در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مورد مطالعه و بررسی قرار گرفته است. با توجه به اینکه سطح اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی خانواده‌ها و منطقه جغرافیایی مدرسه می‌توانست بر نتایج مطالعه اثرگذار باشد؛ به طور هدفمند مدرسه‌ای انتخاب شد که از لحاظ وضعیت اقتصادی - اجتماعی و مذهبی، یک منطقه معمولی و متوسط به حساب آید. با توجه به اینکه در تحقیقات کیفی جامعه و نمونه به آن مفهومی که در تحقیقات کمی وجود دارد، مطرح نیست؛ منابع جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات به جای نمونه شرح داده می‌شود. منابع جمع‌آوری اطلاعات در این تحقیق دانش‌آموزان، معلمان، کارکنان مدرسه، مشاهده از محیط فیزیکی و اجتماعی و بررسی اسناد و مدارک بوده است. مصاحبه با دانش‌آموزان و معلمان تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافته است؛ بنابراین، با ۲۰ دانش‌آموز و ۸ معلم مصاحبه انجام شده و پس از آن، جواب‌ها تکراری و اشباع نظری

-
1. Disclosure
 2. Description
 3. Interpretation
 4. Evaluation
 5. Thematic

حاصل شد. انتخاب قلمرو تحقیق و منابع جمع‌آوری داده‌ها به صورت نمونه‌گیری «غیر احتمالی»^۱ و بر اساس «نمونه‌گیری هدفمند»^۲ بوده است. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش، مشاهده و مصاحبه و تحلیل اسناد، در طی حدود دو ماه حضور ثابت پژوهشگر در مدرسه بوده است. برای تضمین اعتبار داده‌ها در این پژوهش از سه‌سویه‌سازی^۳، کفایت اجماعی^۴، کفایت ارجاعی^۵ و استناد به نظریه‌ها و نتایج تحقیقات موجود برای تصدیق توصیف‌ها و تفسیرهای ارائه‌شده در فصل چهار استفاده شده است.

جدول ۱. منابع و ابزار جمع‌آوری داده‌ها برای پاسخ‌دادن به سؤالات پژوهش

سؤالات پژوهشی	منابع جمع‌آوری داده‌ها	ابزار جمع‌آوری داده‌ها
نحوه عمل مؤلفه‌های برنامه درسی در تحول رفتار اقتصاد مقاومتی یادگیرندگان به چه شکل است؟	مشاهده محیط فیزیکی و اجتماعی مدرسه - مصاحبه با دانش‌آموزان و دست‌اندرکاران مدرسه - بررسی گزارشات مکتوب	چک‌لیست (سیاهه) مشاهده / پرسشنامه بازپاسخ
همسویی و یا عدم همسویی عملکرد مؤلفه‌های برنامه‌های درسی با انتظارات در قبال برنامه درسی قصدشده به چه شکل است؟	مقایسه یافته‌های به دست آمده از سؤال نخست با انتظارات موجود در اسناد مکتوب و برنامه درسی قصد شده (بر اساس مطالعات و یافته‌های قبلی)	کاربرگ تحلیل اسناد فرادست نظام آموزشی

یافته‌های پژوهش

در این تحقیق عناصر برنامه درسی و چگونگی ارتباط آن‌ها با مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی بر اساس چهار مرحله اصلی روش ارزشیابی و نقادی آیزنر مورد بررسی قرار گرفت. عناصر برنامه درسی مورد بحث شامل فضا، تدریس و فعالیت‌های یادگیری، منابع و ابزار یادگیری، روش‌های ارزشیابی، گروه‌بندی دانش‌آموزان و زمان‌بندی که در قالب برنامه درسی اجرا شده می‌یابد، مد نظر بوده است؛ دو عنصر هدف و محتوای برنامه درسی که بیان‌کننده برنامه درسی قصدشده است؛ در این پژوهش

1. Nonprobability Sampling
2. Purposeful Sampling
3. Triangulating Methods
4. Consensual Validation
5. Referential Adequacy

کنار گذاشته شده است. مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی مورد توجه در این مطالعه نیز در برگیرنده این موارد بوده است: ۱. حمایت از تولید ملی، ۲. اقتصاد دانش‌بنیان، ۳. استفاده از تمامی ظرفیت‌های مردمی و دولتی، ۴. دوری از اسراف و تجمل و فرهنگ‌سازی در خصوص آن، ۵. حرکت بر اساس برنامه و پرهیز از تصمیم‌های آنی و تغییر مقررات، ۶. صیانت از وحدت و همبستگی، و ۷. استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات. بنابراین، آن مؤلفه‌هایی که با فعالیت‌ها آموزشی و برنامه‌درسی مدرسه مرتبط بود، انتخاب شدند.

با توجه به محدودیت در ارائه گزارش در مقاله، جزئیات مراحل توصیف و تفسیر شرح داده نمی‌شود. در مرحله ارزشیابی سعی می‌شود چکیده‌ای از مشاهدات و نتایج گزارش شود.

مراحل توصیف و تفسیر خبرگی و نقادی آیزنر:

در مرحله توصیف و تفسیر هر یک از عناصر برنامه‌درسی به تفکیک مورد بحث قرار گرفته است؛ در عنصر فضا کلیت فضا و امکانات محیطی مدرسه همچون حیاط، امکانات ورزشی، وضعیت بوفه، آبخوری، کتابخانه، نمازخانه، کلاس‌ها، راهروها، نوع تزئینات موجود بر دیوارهای مدرسه و کلاس‌ها، چگونگی نورپردازی و سیستم گرمایشی و سرمایشی موجود در فضای مدرسه و در پایان، فضای روانی اجتماعی موجود عوامل مدرسه با هم و با دانش‌آموزان، چگونگی ارتباط والدین با مدرسه و نحوه برگزاری جشن‌ها و اعیاد مختلف در محیط مدرسه، توصیف و تفسیر شده است.

باتوجه به ارتباط تنگاتنگ عناصر تدریس و فعالیت‌های یادگیری، این دو عنصر همراه باهم مورد توصیف و تفسیر قرار گرفته؛ در این دو عنصر برنامه‌درسی، نوع روش‌های تدریس به کار گرفته شده از جانب معلمان و فعالیت‌های یادگیری، میزان نقش، فعالیت و آزادی عمل دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری، وضعیت کارهای عملی و گروهی در فعالیت‌های کلاسی، نحوه‌پیشنش نیکمت‌ها و بررسی جمعیت کلاس‌ها، نوع قوانین موجود در کلاس‌ها و نحوه‌قانون‌گذاری، چگونگی برگزاری زنگ ورزش، فعالیت‌های فوق برنامه، کلاس‌های ضمن خدمت معلمان و به طور کلی وضعیت پیگیری مؤلفه‌های مختلف اقتصاد مقاومتی در جریان فعالیت‌های کلاسی، مورد توصیف و تفسیر قرار گرفته‌اند.

در عنصر منابع و ابزار یادگیری به توصیف و تفسیر ورود رایانه و نرم‌افزار جامع دروس به کلاس‌ها، وضعیت استفاده از منابع و ابزار یادگیری در جریان فعالیت‌های یادگیری و کیفیت منابع موجود، میزان اسراف در منابع و اقلام مصرفی، بررسی لوازم‌التحریر و وسایل شخص دانش‌آموزان، وضعیت وسایل کمک آموزشی موجود در آزمایشگاه مدرسه پرداخته شده است.

در عنصر روش‌های ارزشیابی برنامه درسی، نوع ارزشیابی و جایگاه نمره در فعالیت‌های کلاسی، نظام متمرکز، موضوع‌محور و حافظه‌محور، نوع سطوح شناختی که ارزیابی می‌شود، میزان توجه به مهارت‌هایی مانند خلاقیت و آفرینندگی در ارزشیابی‌ها و ملاک‌ها در ارزشیابی کاردستی‌ها و کارهای عملی دانش‌آموزان مورد توصیف و تفسیر قرار گرفته است.

در عنصر گروه‌بندی، نحوه‌ی گروه‌بندی دانش‌آموزان در ابتدای سال تحصیلی و گروه‌بندی در سطح کلاس که توسط معلمان انجام می‌شود؛ بررسی شده است.

در عنصر زمان برنامه درسی، به توصیف و تفسیر برنامه کلاسی پایه‌های مختلف، ارزش متفاوت دروس از نظر معلمان، چگونگی برگزاری دروس ورزش و هنر، نحوه تعهد معلمان به برنامه‌ی کلاسی و زمان کلاس، میزان استفاده مفید از وقت کلاس و دانش‌آموزان، پرداخته شده است.

مرحله ارزشیابی خبرگی و نقادی آیزنر:

مرحله ارزشیابی معطوف به قضاوت درباره هم‌سویی یا عدم هم‌سویی موارد مشاهده و استنباط‌شده در دو مرحله قبل است.

عنصر فضا

امکانات ورزشی مدرسه وضع نامناسبی دارد و در چند توپ، حلقه و طناب خلاصه می‌شود که می‌توان گفت اقدامات مدرسه در این بخش از این نظر که استعدادها و علائق ورزشی مختلف دانش‌آموزان پوشش داده نمی‌شود و فرصت مناسبی فراهم نمی‌شود تا ظرفیت‌های مختلف آنان شناسایی شود مغایر با اقتصاد مقاومتی و به طور مشخص ناهمسو با مؤلفه‌های «استفاده از همه ظرفیت‌های مردمی» و «استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات» است. در تزئینات موجود بر فضای مدرسه فقط یک مورد از مشاهدات در راستای اقتصاد مقاومتی بود و آن نیز دیوار نوشته

آبخوری بود که به بچه‌ها سفارش کرده بود شیر آب را ببندند؛ در حالی که بسیار بیشتر از این، ظرفیت توجه به مؤلفه‌های مختلف اقتصاد مقاومتی از جمله ایجاد فرهنگ در خصوص حمایت از تولید ملی و دوری از اسراف و تجمل وجود دارد.



شکل ۲. نمایی از آبخوری و دیوار نوشته آن

عدم جلب همکاری و مشارکت دانش‌آموزان در ساخت کاردستی‌ها و تزئینات سالن‌ها توسط معاون پرورشی و بهداشت مدرسه در مغایرت با مؤلفه «صیانت از وحدت و همبستگی» اقتصاد مقاومتی است. بر روی در و دیوارهای مدرسه و نوع تزئینات آن نشانی از اسراف و تجمل دیده نشد که همسو با مؤلفه «دوری از اسراف و تجمل و فرهنگ‌سازی در خصوص آن» است. به طور کلی، در همه جای مدرسه حساسیت به موضوع اسراف به خصوص در مصرف انرژی و آب دیده می‌شود؛ همواره تذکر به دانش‌آموزان در مصرف درست آب و برق از جانب مسئولان مدرسه مشاهده شد. در محیط فیزیکی نیز موردی از اسراف مشاهده نشد تا جایی که حتی مواردی از زیاده‌روی در صرفه‌جویی دیده می‌شد. برای مثال چراغ‌های سالن‌ها خصوصاً سالن همکف که بیشتر در معرض دید و عمل مسئولان مدرسه قرار داشت، همیشه خاموش بود و سالن تاریک و دلگیر به نظر می‌آمد؛ موضوعی که گاهی اوقات واکنش دانش‌آموزان را نیز در بر داشت. بنابراین، فعالیت‌های مدرسه در این زمینه، همسو با مؤلفه «دوری از اسراف و تجمل و فرهنگ‌سازی در خصوص آن» است. اما مرکزی بودن سیستم گرمایش و سرمایش مدرسه که موجب می‌شود کولرها و شوفاژهای همه کلاس‌ها باهم روشن شود و باهم خاموش شود، مغایر با مؤلفه‌های «دوری از اسراف و تجمل

و فرهنگ‌سازی در خصوص آن» و «استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات» است. مواردی مانند استفاده از سالن مدرسه برای برگزاری مراسم‌ها و نمایشگاه‌های مختلف مانند جابربن حیان، و اختصاص ندادن فضای مشخص به کتابخانه و قراردادادن قفسه‌های کتابخانه در سالن طبقه همکف مدرسه از مصادیق استفاده‌ی چندمنظوره از فضا و همسو با مؤلفه‌ی «استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات» است. در مقابل آن، اختصاص محیطی کوچک به نمازخانه مدرسه، علاوه بر اینکه موجب شده بیشتر از جمعیت یک کلاس نتوانند در آن برای برپایی نماز جمع شوند؛ فرصت گردهمایی و تجمع همه دانش‌آموزان مدرسه، جهت مراسم‌ها و جشن‌های مختلف را از بین برده، بنابراین مغایر با مؤلفه مذکور است. در خصوص محیط اجتماعی مدرسه باید گفت؛ در تعاملات معاونین مدرسه و یکی دو برخوردی که مدیر مجموعه با دانش‌آموزان داشت؛ پرخاشگری، خشونت، بداخلاقی، تحقیر، توهین، تهدید، خصوصاً در برخورد با دانش‌آموزان کم سن‌تر مشاهده شد که تمامی موارد عنوان شده در مغایرت با ایجاد رفتار متناسب با اقتصاد مقاومتی در دانش‌آموزان است. دانش‌آموز مطیع و توسریخور^۱ سنخیتی با فرد مورد نیاز اقتصاد مقاومتی که باید فردی تأثیرگذار، تعیین‌کننده و تغییردهنده اوضاع اقتصادی و اجتماعی کنونی جامعه باشد، ندارد. بنابراین، به طور کلی رفتارهای عوامل مدرسه در این بخش مغایر و ناهمسو با اقتصاد مقاومتی است. قوانین موجود در مدرسه در اقتضای سن دانش‌آموزان خصوصاً دانش‌آموزان کوچک‌تر نیست؛ قوانین غیر منطقی موجب ایجاد جو بسیار خشک و رسمی شده است و هر اقدام خارج از انتظارات معاونین از سمت دانش‌آموزان با واکنش و برخورد سخت آنان مواجه می‌شود. بین میزان جرم انجام شده توسط دانش‌آموزان - جرم از نظر معاونین - و مجازات نیز تناسب مناسبی دیده نمی‌شود؛ برخوردها سهمگین‌تر از میزان تقصیر دانش‌آموزان است. در مجموع تعاملات اجتماعی موجود بین عوامل مدرسه و دانش‌آموزان مغایر با مؤلفه «حرکت بر اساس برنامه و پرهیز از تصمیم‌های آنی و تغییر مقررات» است. رفتار معلمان با دانش‌آموزان نیز مبتنی بر احترام و دوستی نبود و موارد زیادی از توهین، تهدید و تحقیر توانایی‌های آنان دیده شد. نمونه‌ای از این رفتارها:

۱. مجاز از کسی که نزد همه خوار، خفیف، و بی‌مقدار باشد (فرهنگ فارسی عمید)

رفتار معلم با دانش‌آموز کلاس سومی که نمی‌توانست به شکل مرتب و صاف یک مربع روی تخته کلاس بکشد، تحقیرآمیز بود. هنگامی که دانش‌آموز مربع کشید، معلم به او گفت: «این چه مربعی است؟» رو به یکی دیگر از بچه‌ها کرد و به او گفت: «تو بیا هنرت را نشان بده!» دانش‌آموز دوم هم نتوانست یک مربع هم‌سطح با انتظارات معلم بکشد. معلم در حالی که لبخند تمسخرآمیزی بر روی لب داشت، گفت: «یعنی شماها نمی‌توانید یک مربع بکشید؟» و در ادامه صحبت‌های تحقیرآمیزش رو به کلاس کرد و گفت: «ببینم از شما ۳۰ نفر یکی می‌تواند یک مربع بکشد».

در زمینه ارتباط والدین دانش‌آموزان با مدرسه پیوند عمیقی مشاهده نشد؛ مشارکت آنان در حد برگزاری جشن‌های مختلف مانند شب یلدا و روز معلم است و به غیر از این موارد، در ابتدای سال تحصیلی نیز جهت آماده‌سازی کلاس‌ها و تزئینات سالن‌های مدرسه همکاری‌های معدودی با مدرسه داشته‌اند. شرایط برای ایجاد ارتباط و پیوند بیشتر بین مدرسه و والدین وجود دارد؛ بهره‌مندی از امکانات محیطی والدین مانند باغ و کارگاه‌های صنعتی نمونه‌ای از آن است. از این طرق می‌توان موجبات تحقق هر چه بهتر و کامل‌تر مؤلفه «استفاده از همه ظرفیت‌های مردمی» را فراهم آورد؛ اما بی‌رغبتی مسئولان مدرسه و قوانین دست و پاگیر آموزش و پرورش موانعی را پیش روی این ارتباط قرار داده است. از معلم‌ها پرسیده شد از امکانات محیطی والدین مانند باغ و کارگاه صنعتی برای یادگیری دانش‌آموزان استفاده‌ای می‌شود؟ جواب همگی آنان منفی بود و دلایل مختلفی را برای آن مطرح کردند:

T1: «بین والدین و مدرسه همکاری و ارتباط زیادی نیست که بتوانیم از امکانات محیطی والدین استفاده کنیم؛ جمعیت کلاس‌ها هم زیاد است این کارها انجامش سخت می‌شود»

T3: «از طرف والدین پیشنهاد شد به باغشان برویم، اما مدرسه قبول نکرد»

T4: «از امکانات محیطی خانواده‌ها استفاده نمی‌کنیم، چون رفت و آمد سخت است و هزینه دارد»

T6: «آموزش و پرورش برای استفاده از امکانات محیطی اولیاء مجوز نمی‌دهد»

عناصر راهبردهای تدریس و فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان

روش‌های تدریسی که معلمان در کلاس‌ها استفاده می‌کنند به طور عمده مبتنی بر روش‌های غیر فعال و سخنرانی است که در این حالت معلم نقش اصلی را در تدریس به عهده دارد و دانش‌آموزان نیز پذیرنده و منفعل می‌باشند. به جز دو معلم که اعتقاد به کارگروهی و گفت و گو در کلاس داشتند و گاهی اوقات وظیفه تدریس را به بچه‌ها محول می‌کردند؛ سایر معلمان خودشان عهده‌دار تدریس دروس بودند. در فعالیت‌هایی که در کلاس‌ها انجام می‌شد؛ کارهای عملی مانند درست کردن کاردستی یا انجام آزمایش‌ها به ندرت صورت می‌گرفت؛ معلمان به انجام فعالیت‌ها در قالب گروهی اعتقاد زیادی نداشتند و در کلاس از کارهای گروهی کمتر استفاده می‌کردند. چینش نیمکت‌ها نیز در همه کلاس‌ها عموماً به صورت سستی و ردیفی بود که خود مانعی برای فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان در کلاس است. جمعیت کلاس‌ها زیاد است در کلاس به طور میانگین در حدود ۳۰ الی ۳۲ دانش‌آموز حضور دارد. بنابراین، روش‌های تدریس و فعالیت‌های کلاسی از این منظر ناهمسو با مؤلفه‌های «اقتصاد دانش بنیان»، «صیانت از وحدت و همبستگی» و «استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات» می‌باشد. محدود نمایشگاه‌هایی همچون ساخت کاردستی با وسایل دورریز و طرح جابربن حیان که می‌تواند خلاقیت، ابتکار و روحیه جست‌وجوگری را در دانش‌آموزان ایجاد کند؛ در مدرسه برگزار شده است که می‌توان گفت در راستای مؤلفه یادشده یعنی «اقتصاد دانش بنیان» بوده؛ اما کیفیت و کمیت این نمایشگاه‌ها مناسب نبوده است.



شکل ۳. تصویری از نمایشگاه وسایل دورریختنی



شکل ۴. تصویری از نمایشگاه طرح جابرین‌حیان

در زنگ‌های ورزش و هنر آن‌طور که باید فعالیت تخصصی انجام نشد و هم‌ردیف دروسی مانند ریاضی به آنان بها داده نمی‌شد؛ اقدامی که موجب می‌شود بسیاری از استعداد‌های دانش‌آموزان در این زمینه کشف نشده باقی بماند. این اقدام علیه مؤلفه‌های «استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات» و «استفاده از همه ظرفیت‌های مردمی» است. مواردی از عدم رعایت قوانین از سمت معلمان در حضور دانش‌آموزان دیده شد (مانند آمدن به سرکلاس خارج از زمان مقرر)؛ همچنین، قوانین غیر منطقی و نامنعطفی از سمت آنان برای کلاس‌ها در نظر گرفته شده بود که همگی این موارد در تناقض با مؤلفه «حرکت بر اساس برنامه و پرهیز از تصمیم‌های آنی و تغییر مقررات» است.

عنصر منابع و ابزار یادگیری

ورود رایانه به مدارس موجب شده فعالیت‌های عملی در کلاس‌ها که قبل از آن نیز اوضاع مناسبی نداشت کم‌رنگ شوند؛ در واقع، نرم‌افزار مخصوص درس دربرگیرنده بخش اعظمی از فعالیت‌های کلاسی است؛ هنگام تدریس و حل تمرینات به‌جای بحث و گفت‌وگو، انجام آزمایشات و ... از آن استفاده می‌شود؛ هر چند که کار معلمان را راحت ساخته و مورد استقبال دانش‌آموزان نیز قرار گرفته است و برای آنان جذاب است اما فرصت بسیاری از فعالیت‌های سودمند در کلاس را گرفته و به نوعی دیگر موجب منفعل ساختن دانش‌آموزان شده است. با استفاده صحیح و مدبرانه می‌شد از این وسیله پرکاربرد به نحو بهتری بهره‌مند شد. تکیه بیش از حد به نرم‌افزار یادشده که موجب کم‌کردن

کارهای دستی و تعاملات گروهی دانش‌آموزان شده در مغایرت با مؤلفه‌های «اقتصاد دانش بنیان»، «صیانت از وحدت و همبستگی» و «استفاده از همه ظرفیت‌های مردمی» است. از آزمایشگاه مدرسه و امکانات آن، در حالی که از نظر امکانات غنی و مناسب است؛ استفاده اندکی صورت می‌گیرد. در کل مدت حضور پژوهشگر در مدرسه فقط یک‌بار دیده شد که معلم کلاس سوم از محیط آزمایشگاه برای فعالیت‌های یادگیری استفاده کرد. استفاده از امکانات آزمایشگاه در دروسی مانند علوم و تا حدی دروس دیگر، تجارب ارزنده و مفیدی را می‌تواند برای دانش‌آموزان به ارمغان آورد. استفاده نامناسب از رایانه و آزمایشگاه در تناقض با مؤلفه‌ی «استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات» است. همچون گذشته در منابع و ابزار یادگیری نیز حساسیت به اسراف دیده شد؛ معلمان بر روی استفاده نادرست از وسایل کلاس‌ها و وسایل شخصی دانش‌آموزان حساس‌اند و همیشه تذکراتی را در این خصوص به آنان می‌دهند؛ در ساخت کاردستی‌ها دانش‌آموزان را به استفاده از وسایل دم‌دستی و دورریختنی سوق می‌دهند و آموزش‌هایی در این خصوص به آن‌ها ارائه می‌کنند. در هنگام تدریس از وسایل دم‌دستی و کاردستی‌های بچه‌ها استفاده می‌کنند. این اقدامات همسو با مؤلفه «دوری از اسراف و تجمل و فرهنگ‌سازی در خصوص آن» است. به مانند فعالیت‌های مدرسه در عناصری که شرح آنان گذشت؛ در این عنصر برنامه درسی نیز توجهی به تولید ملی نمی‌شود و گذشته از آن دانش‌آموزان دید مثبتی به اجناس ایرانی ندارند و طرح بومی و میهنی بر روی لوازم شخصی آنان شامل کیف، جامدادی و لوازم‌التحریرهایشان جایی ندارد.

هنگامی که از یک دانش‌آموز کلاس ششمی (S10) پرسیده شد حمایت از تولید ملی یعنی چه؟ خندید و گفت نمی‌دانم وقتی توضیحاتی به او داده شد؛ گفت:

«معلمان در مورد ایران و ایران دوستی خیلی برای ما صحبت می‌کنند. برایم مهم نیست، جنس ایرانی بخرم و جنس خارجی را ترجیح می‌دهم چون جنس ایرانی بد است و زود خراب می‌شود»

دانش‌آموز کلاس پنجم (S11) نظرش در مورد کالای ایرانی این‌گونه است:

«جنس خارجی از ایرانی بهتر است البته بعضی از اجناس ایرانی مثل دفتر خوب

هستند»

عنصر ارزشیابی

در این مدرسه تأکید خاصی به حافظه‌محوری و نمره‌محوری وجود دارد؛ تمام انرژی و وقت مدرسه، معلمین و دانش‌آموزان صرف این فرایند می‌شود. تا زمانی که اوضاع به این نحو باشد و حفظ کردن دروس و گرفتن نمره خوب بزرگترین و اصلی‌ترین دغدغه مدارس باشد؛ ایجاد روحیه متناسب با اقتصاد مقاومتی در دانش‌آموزان رویایی بیش نیست. تهدید به وسیله نمرات دروس مختلف تا دانش‌آموزان مجبور به حفظ نظم و انضباط بشوند؛ موجب کمرنگ کردن ارزش و اهمیت دانش و یادگیری و زیر سؤال بردن شایستگی در کسب نمرات است و در نتیجه، موجب نمره‌محوری افزون در دانش‌آموزان می‌شود. همچنین، تأکید فراوان به نمره باعث ایجاد رقابت کاذب و نامناسب بین دانش‌آموزان می‌شود. تأکید به نمره و حافظه‌محوری نشأت گرفته از نظام برنامه درسی متمرکز و موضوع محور حاکم بر آموزش و پرورش کشور می‌باشد. در نظام متمرکز، اهداف و محتوا شامل کتب درسی از قبل تعیین شده است و به تمامی مدارس جهت اجرا ارسال است و تمامی فعالیت‌های مدرسه را تحت الشعاع خود قرار می‌دهد. فرایند آموزش در برنامه درسی موضوع محور، عبارت از انتقال اطلاعات و آگاهی‌ها از ذهن معلم به ذهن دانش‌آموز است؛ معلم از نقش اصلی و فعال در روند آموزش برخوردار است و روش سخنرانی بیشتر در این نوع برنامه درسی مورد استفاده قرار می‌گیرد (مهرمحمدی و احمدی، ۱۳۸۰). در این حالت دانش‌آموزان منفعل و پذیرا خواهند بود. موضوع محور بودن نظام برنامه‌درسی آموزش و پرورش ایران موجب تأکید فراوانی به حافظه‌محوری و نمره شده و موجب تشدید این عادات نامناسب می‌شود. در چنین وضعیتی مهارت‌های سطوح بالاتر شناختی شامل کاربست، تحلیل، ترکیب و ارزشیابی، مورد غفلت قرار می‌گیرد. در صورتی که تحقق اقتصاد مقاومتی با سطوح بالاتر شناختی ارتباط بیشتری دارد. در امتحانات نیز مجدد تأکید به حافظه‌محوری دیده می‌شود؛ محتوای سؤالات کاملاً حفظی و دربردارنده سطوح اول شناختی یعنی «دانش» و تا حدودی «فهمیدن» است. ضمن اینکه ارزشیابی‌ها از نوع کمی و تنها محدود به یک امتحان کتبی است؛ این نوع ارزیابی علاوه بر اینکه به طور کامل همه یادگیری‌های دانش‌آموزان در ابعاد مختلف را مورد سنجش قرار نمی‌دهد و هوش‌های چندگانه را نادیده می‌گیرد، استرس و اضطراب زیادی را نیز به دانش‌آموزان منتقل می‌کند. ارزشیابی‌ها هنگامی به تحقق اقتصاد مقاومتی

نزدیک است که در آن، سطوح بالای شناختی از طریق توجه به فعالیت‌های عملی دانش‌آموزان و تولید فرآورده و محصول توسط آنان، مورد توجه قرار گیرد. در ارزیابی‌ها انجام کارهای گروهی نمره خاصی ندارد که نشان‌دهنده اهمیت قائل نشدن معلمان به فعالیت‌های گروهی است؛ این موضوع ناهمسو با مؤلفه «صیانت از وحدت و همبستگی» است.

عنصر گروه‌بندی

در مصاحبه با معاون اجرایی مدرسه نکات تکان‌دهنده‌ای در خصوص گروه‌بندی‌ها کشف شد: پس از اینکه مقرر شد همه مدارس هوشمندسازی شوند، مسئولان مدرسه برای هوشمندسازی مدرسه اقدام به دریافت هزینه آن از اولیاء کرده‌اند. برخی والدین با مدرسه همکاری نکرده و مدرسه نیز کلاس‌ها را فقط برای دانش‌آموزانی هوشمندسازی می‌کند که والدین آنان هزینه را پرداخت کرده‌اند. این اقدام کلاس‌های مدرسه را به درجات ۱ و ۲ تقسیم کرده است و موجب شده توازن در گروه‌بندی کلاس‌ها از بین برود؛ برای مثال در پایه سوم سه کلاس وجود دارد که یک کلاس از نظر اقتصادی قوی، یک کلاس متوسط و یک کلاس دیگر ضعیف است. این اتفاق واکنش و اعتراض برخی والدین را نیز به همراه داشته است. آنان معتقد بوده‌اند که مدرسه کلاس‌ها را طبقه‌بندی کرده است و به ثروت‌مندان اهمیت بیشتری داده است. معلم یکی از کلاس‌های سوم نیز دل‌خوشی از این قضیه نداشت:

«کلاس سومی که بچه پولدارها در آن قرار دارند راحت برای بچه‌ها اردو برگزار می‌کنند چون والدین مشکلی در پرداخت هزینه‌ها ندارند و بدون هیچ حرفی پولش را می‌دهند، اما در کلاس من و سوم دیگر که از کلاس من نیز وضع اقتصادی بدتری دارد هر بار می‌خواهیم برنامه‌ای بگذاریم مثلاً بچه‌ها را به اردو ببریم با اعتراض والدین همراه می‌شود.»

این نوع گروه‌بندی که به شکل‌گیری طبقه‌بندی‌های اقتصادی-اجتماعی ناعادلانه بین دانش‌آموزان و ایجاد شکاف بین آنان منجر می‌شود در مغایرت با مؤلفه «صیانت از وحدت و همبستگی» است.

عنصر زمان

تأکید بیش از حد به درس ریاضی و عدم توجه درخور و کافی به دروسی مانند کار و فناوری،

ورزش و هنر و مصادره زمان این دروس به نفع درس ریاضی، به علت آنکه موجب نادیده گرفتن و از بین رفتن برخی استعدادها و علایق مرتبط دانش‌آموزان با این دروس می‌شود، در مغایرت با مؤلفه‌های «استفاده از همه ظرفیت‌های مردمی»، «استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات» و «حرکت بر اساس برنامه و پرهیز از تصمیم‌های آنی و تغییر مقررات» است. متعهدنماندن به زمان از طریق پیش‌نبردن ساعات کلاسی بر اساس برنامه درسی کلاس و دیرآمدن به کلاس پس از اتمام زنگ تفریح، عدم انجام فعالیت درسی و آموزشی در هفته‌های پایان سال در کلاس‌ها؛ ناهمو با مؤلفه‌های «حرکت بر اساس برنامه و پرهیز از تصمیم‌های آنی و تغییر مقررات» و «استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات» است.

جدول ۲. همسویی یا عدم همسویی مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی با عناصر برنامه درسی

زمان	روش‌های ارزشیابی	گروه‌بندی دانش‌آموزان	منابع و ابزار	راهبردهای تدریس و تجارب یادگیری	فضا	عناصر برنامه درسی مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی
-	ناهمسو	-	ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	حمایت از تولید ملی
ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	-	اقتصاد دانش‌بنیان
ناهمسو	ناهمسو	همسو	ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	استفاده از تمامی ظرفیت‌های مردمی و دولتی
ناهمسو	همسو	-	همسو	همسو	همسو	دوری از اسراف و تجمل و فرهنگ‌سازی در خصوص آن
ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	حرکت بر اساس برنامه و پرهیز از تصمیم‌های آنی و تغییر مقررات
-	ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	همسو	ناهمسو	صیانت از وحدت و همبستگی
ناهمسو	-	-	ناهمسو	ناهمسو	ناهمسو	استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات

مرحله مضمون‌یابی الگوی ارزشیابی خبرگی و نقادی آیزنر

در مرحله مضمون‌یابی به دنبال یافتن اصول کلی برای تعمیم به سایر محیط‌ها و موقعیت‌های آموزشی مشابه هستیم.

نظام آموزش و پرورش ایران از نوع متمرکز می‌باشد؛ بدین معنا که تصمیم‌گیری در مورد همه عناصر برنامه درسی به صورت مرکزی و هماهنگ، برای تمام نقاط کشور اتفاق می‌افتد؛ از جمله محتوای کتب درسی، کلاس‌های ضمن خدمت معلمان و کارکنان، نقشه فیزیکی مدارس دولتی، زمان‌بندی کلاس‌ها و مدت زمان مورد نیاز برای هر درس و برگزاری امتحانات؛ همه به صورت متمرکز است. بسیاری از برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیری‌ها در رأس نظام گرفته می‌شود و برای اجرا به بخش‌های زیردست ابلاغ می‌شود. این وضعیت بر فعالیت‌ها و اقدامات مدرسه‌ها اثر می‌گذارد و تقریباً می‌توان گفت نوع فعالیت‌ها در تمامی مدارس دولتی به یک شکل است. بنابراین، می‌توان بسیاری از برداشته‌ها و استنباط‌هایی را که از قلمرو مورد مطالعه در این تحقیق به دست آمد، به سایر مدارس دولتی با وضعیت اقتصادی و اجتماعی مشابه، تعمیم داد. برای نمونه مواردی مانند نوع و میزان همکاری والدین با مدارس با توجه به وجود قوانین یکسان، به یک شکل است و تقریباً در تمامی مدارس دولتی قوانین موجود اجازه نمی‌دهند معلم‌ها از امکانات محیطی والدین مانند کارگاه‌های صنعتی یا باغ‌های آنان استفاده کنند؛ یا با توجه به مصائب مسئولان مدارس در تأمین هزینه‌های مدارس از جمله قبوض خدماتی، قطعاً به صرفه‌جویی در مصرف آب، برق و اقلام مصرفی مدرسه توجه بیشتری می‌کنند و در نتیجه مؤلفه «دوری از اسراف و تجمل و فرهنگ‌سازی در خصوص آن» از بُعد تلاش برای کاهش هزینه‌ها شرایط مناسب‌تری برای تحقق در مدارس خواهد داشت؛ صرفه‌جویی در زمان و جلوگیری از هدررفت آن، به علت تشابه نوع فعالیت‌های کلاسی و قوانین موجود مانند تقلیل کاری معلمان که موجب می‌شود دانش‌آموزان، یک روز کامل معلم نداشته باشند، احتمالاً همچون قلمروی مورد مطالعه در سایر مدارس دولتی نیز مورد توجه قرار نمی‌گیرد؛ همچنین، به علت اینکه نوع دغدغه مدارس بر اساس قوانین و بخش‌نامه‌های ابلاغی از ادارات بالادست تعیین می‌شود، خیلی دور از ذهن نیست که در سایر مدارس نیز مانند این مدرسه درباره حمایت از تولید

ملی فعالیت خاصی صورت نگیرد اما به علت تأکید اداره آموزش و پرورش در همه‌ی مدارس شاهد معمول شدن برگزاری نمایشگاه‌های جابربین حیان و کاردستی با وسایل دورریختنی باشیم. علاوه بر مطالب عنوان شده، نوع نظام برنامه درسی حاکم بر فرایند آموزش و پرورش در ایران مبتنی بر موضوع‌محوری است که موجب افزایش امکان تعمیم‌دهی یافته‌ها به سایر مدارس می‌شود. در نظام موضوع‌محور برنامه درسی، برخورد با عناصر نه‌گانه برنامه درسی در تمامی مدارس، تقریباً به یک شکل می‌باشد؛ کلاین (۱۳۹۹) نحوه مواجهه با عناصر در طرح موضوع‌محور برنامه‌درسی را این‌گونه، عنوان نموده است: «در طرح برنامه‌درسی بر اساس موضوع‌محوری، اهداف به عنوان ملاکی برای موفقیت به کارگرفته می‌شود، اغلب به صورت رفتاری و معطوف به حوزه شناختی و سطوح پایین آن است. محتوا از قبل توسط برنامه‌ریزان انتخاب و سازماندهی شده است. منابع و ابزار یادگیری بر اساس محتوا انتخاب می‌شود و رایج‌ترین آن کتاب درسی است؛ ضمن اینکه دانش‌آموز نقشی در انتخاب منابع درسی ندارد. فعالیت‌های یادگیری به شکلی انتخاب می‌شوند که به ایجاد تغییرات رفتاری مورد نظر منجر شود و عمدتاً از نوع کلامی از جمله خواندن، نوشتن و گوش کردن می‌باشد. روش‌های تدریس به طور معمول، سخنرانی و مباحثه می‌باشد؛ معلم به عنوان یک فرد آگاه و خبره به انتقال دانش و موضوعات درسی به دانش‌آموزان اقدام می‌کند. ارزشیابی برای تعیین میزان دستیابی دانش‌آموز به اهداف رفتاری و یا میزان فراگیری محتوای برنامه طراحی شده و معمولاً مبتنی بر اندازه‌گیری‌های کمی است. آموزش به شکل عمده در یک گروه بزرگ که متشکل از همه دانش‌آموزان است، صورت می‌گیرد؛ گاهی نیز بر اساس میزان آموخته‌ها و پیشرفت در دستیابی به اهداف برنامه، توسط معلم تقسیم شده و در گروه‌های کوچک‌تر قرار می‌گیرند. زمان امکان محدودی دیده می‌شود که دانش‌آموزان و معمل موظفند حداکثر بهره‌برداری را از آن داشته باشند؛ معلم دانش‌آموزان را درگیر تکالیف آموزشی می‌کند و آنان از هر نوع بی‌انضباطی و تعامل منع می‌شوند. فضا معمولاً محدود به فضای کلاس است». در مدارس ما نیز عمده فعالیت‌ها و فرایندهای آموزشی با کمی تفاوت جزئی، به همین شکل است؛ بنابراین، می‌توان ادعا کرد بسیاری از یافته‌ها و مشاهدات در قلمروی مطالعه‌شده، قابل تعمیم‌دهی به سایر مدارس دولتی است.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که ملاحظه شد؛ در بین مؤلفه‌های مختلف اقتصاد مقاومتی مؤلفه «دوری از اسراف و تجمل و فرهنگ‌سازی در خصوص آن» از نظر صرفه‌جویی در اقلام مصرفی و انرژی، مؤلفه‌ای بود که فعالیت‌های مدرسه در قبال آن بیشترین هم‌سویی را با اقتصاد مقاومتی داشت. بیان این مطلب مهم است که توجه به مؤلفه «دوری از اسراف و تجمل و فرهنگ‌سازی در خصوص آن» تنها از جهت صرفه‌جویی در اقلام مصرفی و انرژی مورد توجه بوده است؛ اما موارد با اهمیتی همچون زمان و هزینه فرصت (زمان دانش‌آموزان، معلم‌ها و عوامل مدرسه که می‌توانست صرف فعالیت دیگری شود و امکانات و محیط اختصاص داده شده به مدرسه که می‌توانست برای کارهای دیگری استفاده شود) باید در این قضاوت مورد توجه قرار گیرد. در فعالیت‌های مدرسه هدررفت فراوانی در این زمینه‌ها می‌توان مشاهده کرد؛ در واقع، از زمان و امکانات موجود، نهایت استفاده به عمل نمی‌آید. بنابراین، از این نظر می‌توان گفت فعالیت‌های مدرسه ناهمسو با مؤلفه «دوری از اسراف و تجمل و فرهنگ‌سازی در خصوص آن» است. سایر مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی اوضاع چندان مناسبی نداشتند و تنها در بعضی موارد انگشت‌شمار مشاهده می‌شد که اقداماتی در زمینه این مؤلفه‌ها صورت گرفته است. از جمله «استفاده حداکثری از زمان، منابع و امکانات» مؤلفه‌ای بود که در بعضی موارد دیده شد، فعالیت‌های مناسبی در راستای آن انجام شده است؛ اما کاستی‌ها در زمینه این مؤلفه نیز به قوت خود باقی بود. مؤلفه «حرکت بر اساس برنامه و پرهیز از تصمیم‌های آنی و تغییر مقررات» از جهت تأکید فراوانی که عوامل مدرسه در رعایت قوانین توسط دانش‌آموزان داشتند؛ جدا از بحث‌ها و انتقادهایی که به بسیاری از این قوانین وارد بود، مؤلفه‌ای است که مورد تأکید و اهمیت کارکنان مدرسه قرار گرفته بود. در راستای مؤلفه‌های «استفاده از همه ظرفیت‌های مردمی»، «اقتصاد دانش‌بنیان» و «صیانت از وحدت و همبستگی» اقدامات مثبت بسیار کمی در مدرسه مشاهده شد؛ مشاهدات بیشتر حکایت از ناهم‌سویی وقایع با این مؤلفه‌ها داشت و کار شاخص و خاصی که به طور کامل و دقیق در راستای این مؤلفه‌ها باشد، مشاهده نشد. مهجورترین مؤلفه در این بین، مؤلفه «حمایت از تولید ملی» است؛ هیچ فعالیتی هرچند محدود و پیش پا افتاده در مدرسه مشاهده نشد

که بتوان گفت در راستای این مؤلفه است. برای معلمان و دست‌اندرکاران مدرسه به هیچ وجه نگرانی و دغدغه‌ای در این خصوص وجود نداشت و هیچ صحبت، تعامل و عملی از سمت آنان که بتوان آن را به این مؤلفه ربط داد، شنیده و دیده نشد.

حالت مطلوب عناصر برنامه درسی در تحقق مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی می‌توان به این صورت شرح داد؛ با توجه به مضامین مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی، استناد به مطالب و یافته‌های معدود مقالاتی که به چگونگی تربیت اقتصادی پرداخته بودند و یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر، حالت مطلوب عناصر برنامه درسی جهت تحقق مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی در اینجا مورد بحث قرار می‌گیرد.

روش‌های تدریس و فعالیت‌های یادگیری: روش‌های تدریس فعال و دانش‌آموزمحور با تحقق مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی سنخیت بیشتری دارد؛ چرا که موجب افزایش نقش دانش‌آموز در جریان یادگیری می‌شود و یادگیری مؤثرتر و فعال را برای او به ارمغان می‌آورد. علاوه بر این، به نحوه بهتری موجبات فراگیری مهارت‌های شناختی سطح بالا مانند کاربست، تحلیل، ترکیب و ارزشیابی را فراهم می‌آورد. رحمان‌پور، حسن‌پور و نصرآصفهانی (۱۳۹۵) نیز روش‌های تدریس بحث، گردش علمی، اکتشاف هدایت شده و کاوشگری را مناسب برای تحقق برنامه درسی اقتصاد مقاومتی می‌دانند. متناسب با هر یک از مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی می‌توان یک روش تدریس مناسب را انتخاب کرد. برای مثال روش‌های تدریس «بدیعه‌پردازی» و «بارش مغزی» برای ایجاد خلاقیت در دانش‌آموزان که مورد نیاز «اقتصاد دانش‌بنیان» است و روش‌های تدریس «ایفای نقش» و «کاوشگری به شیوه محاکم قضائی» که افزایش تفاهم و توان و ظرفیت شنیدن و تحمل عقاید مخالف را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورد؛ برای تحقق مؤلفه «صیانت از وحدت و همبستگی» مناسب است. با توجه به اینکه در اقتصاد مقاومتی؛ مفاهیمی همچون اقتصاد دانش‌بنیان، کارآفرینی، آفرینندگی، تولید و خلاقیت نقش اساسی و محوری دارند، انجام کارهای عملی و دستی برای جامه عمل پوشاندن به این مفاهیم دارای اهمیت است؛ بنابراین، باید در فعالیت‌های یادگیری و کلاسی به فعالیت عملی دانش‌آموزان و فعال‌بودن آنان در فرایند یادگیری توجه ویژه‌ای شود.

منابع و ابزار یادگیری: توجه به ابزار متنوع و مؤثری همچون بازی و فیلم در آموزش‌های اقتصادی دارای اهمیت است؛ به عنوان مثال استفاده از بازی‌های مرتبط با اقتصاد مقاومتی مانند بازی کارآفر^۱ و همچنین ابزار و وسایل ملموس و عینی موجود در محیط اطراف دانش‌آموزان می‌تواند کارساز باشد.

ارزشیابی: روش‌های ارزشیابی متناسب با اقتصاد مقاومتی، باید جنبه‌های مختلفی را پوشش دهد؛ تنها به سنجش حفظیات دانش‌آموزان نپردازد و مهارت‌های سطوح بالای شناختی را مدنظر قرار دهد. به خصوص توجه به محصولات تولیدشده توسط دانش‌آموزان دارای اهمیت است. رحمان‌پور، حسن‌پور و نصراصفهان‌ی (۱۳۹۵) معتقدند در برنامه‌ی درسی اقتصاد مقاومتی ترکیبی از روش‌های عینی و ذهنی، آزمون‌های کتبی، شفاهی و بازپاسخ، پروژه‌های فردی و گروهی و آزمون‌های عملکردی در ارزشیابی‌ها باید مورد توجه باشد.

فضا: در تزئینات و دیوار نوشته‌های موجود در فضای مدرسه باید پیام‌های عینی و ضمنی متناسب با اقتصاد مقاومتی به دانش‌آموزان منتقل شود؛ در تزئینات به دوری از تجمل و اسراف توجه شود. در فضای روانی-اجتماعی، به تعاملات مابین عوامل مدرسه و دانش‌آموزان توجه شود و همواره این تعاملات بر پایه احترام، توجه و اهمیت دادن به دانش‌آموزان باشد تا از این طریق اعتماد به نفس و عزت نفس مناسبی در دانش‌آموزان شکل گیرد.

زمان: برای تحقق اقتصاد مقاومتی بایستی استفاده‌ی حداکثری و مناسبی از زمان کلاس‌ها و زمان بیکاری دانش‌آموزان صورت گیرد. به تدریس و اجرای بهتر هر یک از دروس اهمیت داده شود؛ به خصوص دروسی مانند هنر، ورزش، کار و فناوری و تفکر و پژوهش که دلالت‌های مناسبی برای تحقق مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی و توجه به استعداد‌های متنوع و مختلف دانش‌آموزان دارد؛ باید مورد توجه قرار گیرد. برای مثال امین‌خندقی و پاک‌مهر (۱۳۹۲) معتقدند درس هنر در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان و شناساندن میراث فرهنگی به آنان کاربرد فراوانی داد. با عنایت به مقایسه شرایط مطلوب برای ایفای نقش عناصر برنامه‌ی درسی و توصیف شرایط موجود؛ می‌توان موارد زیر را پیشنهاد کرد:

1. <http://karaafar.ir/tag/%D8%A8%D8%A7%D8%B2%DB%8C/>

- انجام بازی‌های اقتصادی و بازی‌هایی با محوریت صرفه‌جویی در قالب دروسی مانند مطالعات اجتماعی و یا فعالیت‌های اردویی و فوق برنامه؛
- فعالیت‌هایی اقتصادی مانند برگزاری بازارچه محصولات دست‌ساز دانش‌آموزان در محیط مدرسه و در قالب فعالیت‌های فوق برنامه؛
- فراهم کردن فرصتی برای بازدید دانش‌آموزان از محیط‌های اقتصادی مختلف و آشنایی با مشاغل گوناگون؛
- دعوت از کارآفرینان در مشاغل مختلف با هدف آشنایی با آنان، انتقال تجارب و انجام فعالیت‌های مرتبط؛
- انجام فعالیت‌های گروهی مدرسه‌محور در زمینه‌هایی مانند نظافت، رنگ آمیزی و تعمیرات ساختمانی؛
- والدین باید به صورت مردم‌سالار در تصمیم‌گیری‌های هزینه‌بردار مدرسه مشارکت داده شوند. این اقدام علاوه بر کاستن از چالش‌های مالی مدرسه که موجب کاهش کیفیت فرایند آموزش می‌شود؛ زمینه‌های همکاری بیشتر والدین با مدرسه و آگاهی یافتن آنان از وضعیت حاکم بر مدرسه را فراهم می‌آورد و موجب نظارت بیشتر والدین بر کم و کیف فعالیت‌های مدرسه می‌شود.

منابع

- احمدی، غلامعلی، محمدرضا، امام‌جمعه، و علیزاده کتلولئی، لیلا (۱۳۹۴). بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های سواد مالی و اقتصادی در محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۴۷، ۱۹۲-۱۷۹.
- امین‌خندقی، مقصود، و پاک‌مهر، حمیده (۱۳۹۲). حاکمیت سنت دیسیپلین‌محوری بر جهت‌گیری‌های برنامه درسی تربیت هنری معلمان هنر دوره راهنمایی تحصیلی: چالش‌ها و آسیب‌ها. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۷، ۴۶-۲۱.
- بلوتین ژوزف، پاملا، و لاستر براومان، استفنی، و ویندشیل، مارک، و مایکل، آر. ادوارد. (۱۳۸۹). فرهنگ‌های برنامه درسی. ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران: سمت.
- پیغامی، عادل (۱۳۹۳). ضامن استحکام اقتصاد مقاومتی پایداری بازار سرمایه است. دکتر عادل پیغامی. اقتصاد، بورس ۱۱۴، ۲۶-۲۹.
- پیغامی، عادل، و تورانی، حیدر (۱۳۹۰). نقش برنامه درسی اقتصاد در برنامه تعلیم و تربیت رسمی و عمومی دنیا، ارائه یک برنامه عمل برای یک برنامه درسی مغفول. نوآوری‌های آموزشی، ۳۷، ۵۲-۳۱.
- حدادعلوی، رودابه، عبداللهی، احمد، و علی‌احمدی، امید (۱۳۸۶). برنامه درسی پنهان: پژوهشی در یادگیری‌های ضمنی مدرسه؛ مورد: روحیه علمی. تعلیم و تربیت، ۹۰، ۶۶-۳۳.
- خوجه، زهرا (۱۳۹۵). تحلیل برنامه درسی قصدشده نظام آموزش و پرورش ایران از حیث توجه به اقتصاد مقاومتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- دلاور، علی (۱۳۹۱). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. ویرایش چهارم، تهران: نشر ویرایش.
- رحمان‌پور، محمد، حسن‌پور، عصمت، و نصرافهانی، احمدرضا (۱۳۹۵). بررسی برنامه درسی ملی ایران در ارتباط با مؤلفه‌های اقتصاد مقاومتی از دیدگاه صاحب‌نظران. مجله مطالعات ملی، ۶۵، ۲۱-۳.

سعیدی رضوانی، محمود، و کیانی‌نژاد، عذرا (۱۳۷۹). توجه به برنامه‌درسی پنهان ضرورتی آشکار در تحقق اهداف ارزشی آموزش‌های دینی. *پژوهش‌های تربیت اسلامی*، ۳، ۶۲-۳۷.

سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۰). *روانشناسی پرورشی نوین*. ویرایش ششم، تهران: دوران.

طغیانی، مهدی، و پیغامی، عادل (۱۳۹۵). *تعلیم و تربیت اقتصادی*. جلد اول، تهران: دانشگاه امام صادق (ع).

کلاین، فرانسیس (۱۳۹۹). الگوهای طراحی برنامه‌درسی. در محمود مهرمحمدی (پدیدآور). برنامه‌درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها (۱۹۲-۱۷۳)، چاپ یازدهم. مشهد: نشر آستان قدس رضوی.

مهرام، بهروز، و فرخزاده، محمدحسین (۱۳۸۸). نقش مدرس به عنوان مؤلفه‌ای از برنامه‌درسی در نیل به کارآفرینی (مطالعه موردی نظام آموزش علمی-کاربردی جهاد کشاورزی خراسان رضوی). *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۹، ۹۵-۱۱۲.

مهرمحمدی، محمود، و احمدی، پروین (۱۳۸۰). برنامه‌های درسی تلفیقی، رویکردی متفاوت با برنامه‌های درسی موضوع محوری / دیسپلینی (شیوه‌سنتی). *فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهراء*، ۳۹، ۲۱۸-۱۹۹.

مهرمحمدی، محمود، اسکندری، حسین، مهram، بهروز، و سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۸۷). میزگرد تخصصی: بازشناسی مفهوم و کاربرد برنامه‌درسی پنهان. *مجله مطالعات برنامه‌درسی*، ۲(۸)، ۱۷۱-۱۵۶.

میلر، جان (۱۳۹۸). *نظریه‌های برنامه‌درسی*. ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران: سمت.

Eisner, E. W. (1976). Educational connoisseurship and criticism: their form and functions in educational evaluation. *Aesthetic Education*, 10(3/4), 135-150.

Eisner, E. W. (1994). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (3rd ed.). New York: Macmillan College Publishing Company.

Eisner, E. W. (2017). *The enlightened eye: qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Teachers College Press.

Halstead, M., & Xiao, J. (2010). Values education and the hidden curriculum. In *international research handbook on values education and student wellbeing* (pp.303-317). Dordrecht: Springer Netherlands.

Ottewill, R., McKenzie, G., & Leah, J. (2005). Integration and the hidden curriculum in business education. *Education + Training*, 47(2), 89-97.