



A Critical Analysis of the Social Implications of Financial Literacy Education for Children: A Case Study of a Student Marketplace

Samaneh Tajvar¹ | Yaser Bagheri²

1. M.A. in Curriculum Studies, Alzahra University, Email: Sa.Tajvar@gmail.com
 2. Corresponding Author Assistant Professor, Department of Social planning, University of Tehran,
 Email: Yaser.Bagheri@ut.ac.ir

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research Article	The adoption of financial literacy education by schools is increasingly expanding; however, the predominantly one-sided and optimistic analyses of this trend highlight the necessity of critical inquiry into its broader social consequences. Accordingly, the present study investigates the social implications of organizing student marketplaces, with a particular focus on their impact on children.
Article history: Received: 11 March 2025 Received in revised form: 16 May 2025 Accepted: 30 August 2025 Published online: 20 September 2025	The conceptual framework draws on theories of moral economy (Polanyi and Granovetter), which emphasize the interconnection between economic practices and social norms, as well as the notion of the hidden curriculum (particularly in Apple's perspective), embedded in educational practices, including financial literacy.
Keywords: Critical Analysis; School; Financial Literacy; Hidden Curriculum.	Methodologically, this research employs a qualitative, field-based case study. The subject of inquiry is a student marketplace organized in a private elementary school in Tehran, with data collected through an eight-month longitudinal participatory observation. The findings reveal behavioral changes among students, most notably the internalization of market logic, attempts to evade rent payments, and the proliferation of deceptive practices. Based on the results, financial literacy education through student marketplaces—when implemented without adequate social considerations—carries a hidden curriculum that fosters values in conflict with those promoted by the educational system. Furthermore, the competitive economic interactions within such marketplaces contribute to the erosion of social norms.
Cite this article: Tajvar, Sbagheri, Y, (2025) A Critical Analysis of the Social Implications of Financial Literacy Education for Children: A Case Study of a Student Marketplace, <i>Journal of Social Problems of Iran</i> , 16 (1),31-48. https://doi.org/10.22059/IJSP.2025.391902.671301	
 © The Author(s). Publisher: University of Tehran Press. DOI: https://doi.org/10.22059/IJSP.2025.391902.671301	



تحلیل انتقادی پیامدهای اجتماعی آموزش سواد مالی به کودکان: مطالعه موردی یک بازارچه دانش آموزی

سمانه تاجور^۱ | یاسر باقری^۲

۱. دانش آموخته کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه الزهراء، تهران، ایران؛ رایانامه: Sa.Tajvar@gmail.com
۲. نویسنده مسئول، استادیار گروه برنامه ریزی اجتماعی دانشگاه تهران، تهران، ایران؛ رایانامه: Yaser.Bagheri@ut.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	استقبال مدارس از آموزش سواد مالی به شکل روزافزونی در حال گسترش است؛ یکسویه و خوش بینانه بودن تحلیل های موجود نسبت به این امر، نیاز به مطالعه انتقادی درباره پیامدهای اجتماعی اقدامات مذکور را ضرورت می بخشد. بدین ترتیب پژوهش حاضر در پی مطالعه پیامدهای اجتماعی برگزاری بازارچه به ویژه برای کودکان است. چارچوب مفهومی پژوهش مبتنی بر نظریات اقتصاد اخلاقی (پولانی و گرانووتر) مبنی بر پیوند کنش های اقتصادی و هنجارهای اجتماعی و نیز اهمیت برنامه درسی پنهان (به ویژه در نگرش اپل) مندرج در مجموعه آموزش ها از جمله سواد مالی است.
تاریخ ارسال: ۱۴۰۳/۱۲/۲۱	روش پژوهش از نوع «مطالعه موردی بوده و به صورت کیفی و میدانی انجام شده است؛ موضوع مورد مطالعه، یک بازارچه دانش آموزی در دبستانی غیردولتی در تهران بوده که داده های آن در یک مطالعه طولی به مدت ۸ ماه از طریق مشاهده مشارکتی گردآوری شده است.
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۲/۲۶	یافته های پژوهش حاکی از تغییر رفتارهای دانش آموزان است که مهمترین آن تبعیت از منطق بازار، تلاش برای فرار از پرداخت اجاره بها و شیوع اقدامات فریبکارانه در میان آنان بوده است.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۰۸	براساس نتایج پژوهش، آموزش سواد مالی از طریق برگزاری بازارچه (بدون ملاحظات اجتماعی)، حاوی برنامه درسی پنهانی است که ارزش هایی مغایر با ارزش های حاکم بر نظام آموزش را تقویت می کند و تعاملات اقتصادی در فضای رقابتی بازارچه ها، به تضعیف هنجارهای اجتماعی دامن می زند.
تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۶/۲۹	
کلیدواژه ها:	
تحلیل انتقادی؛ مدرسه؛ سواد مالی؛ برنامه درسی پنهان.	

استناد: تاجور، سمانه، و باقری، یاسر؛ (۱۴۰۴). تحلیل انتقادی پیامدهای اجتماعی آموزش سواد مالی به کودکان ...، بررسی مسائل اجتماعی/ایران، ۱۶(۱)، ۴۸-۳۱.

<https://doi.org/10.22059/IJSP.2025.391902.671301>



ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران. © نویسندگان.

DOI: <https://doi.org/10.22059/IJSP.2025.391902.671301>

بیان مسئله

در سال‌های اخیر تلاش‌های فراوانی در زمینه تقویت انواع مهارت‌ها در کودکان صورت گرفته است و پژوهش‌های بسیاری نیز به بررسی عناصر مختلف مرتبط با این مهارت‌ها و آموزش‌ها صورت گرفته است؛ از مباحث زبان‌آموزی (رضوی و دیگران، ۱۳۹۴)، ریاضی به شیوه‌های جدید (آی‌م‌ث) (آسوده و دیگران، ۱۳۹۶)، موسیقی (زینلی و دیگران، ۱۴۰۱؛ حسینی و دیگران، ۱۴۰۰؛ قاسم تبار و دیگران، ۱۳۹۰) تا آموزش فلسفه (فیک) (قمری و دیگران، ۱۳۹۳؛ برهمن و خدابخشی صادق‌آبادی، ۱۳۹۶؛ خلعت‌بری و آقاجعفری، ۱۳۹۳)، مهارت تفکر انتقادی (تربتی‌نژاد و عبدالمهی، ۱۳۹۹؛ زارعی زوارکی و دیگران، ۱۴۰۲) و مهارت حل مسئله (فریدمندی و دیگران، ۱۳۹۸) و مانند آن.

این جریان مهارت‌آموزی به سطح مدارس نیز تسری یافته است و یکی از انواع مهارت‌های مورد تاکید در مدارس، مباحث مرتبط با سواد یا مهارت‌های مالی است که تحت عناوین مختلف در پژوهش‌های متعددی مورد بحث قرار گرفته است؛ این عبارات‌ها بدین قرارند: هوش مالی، آموزش کارآفرینی به کودکان، مدیریت مالی، مهارت مالی و سواد مالی.

در سطح بین‌المللی نیز گرایش به مباحثی از این دست در چند دهه اخیر تشدید شده است؛ به‌نحوی که برای نمونه، وزارت خزانه‌داری ایالات متحده بر اجرای برنامه‌های سواد مالی تاکید داشته و ویژگی‌هایی را برای برنامه موفق در این زمینه مطرح کرده است؛ در گزارش مذکور مواد آموزش افراد در زمینه سواد شامل مواردی همچون تمرکز بر پس‌انداز پایه، مدیریت اعتبارات، مالکیت مسکن و برنامه‌ریزی بازنشستگی تعیین شده است و همزمان تاکید شده که در ارائه این آموزش‌ها، باید زبان، فرهنگ، سن و تجربه مخاطبان آموزش مد نظر قرار گیرد و نیز تاکید شده که برنامه آموزشی باید به‌گونه‌ای طراحی شود که آثار پایداری به دنبال داشته باشد (تاتنهاگن، ۲۰۱۵).

به طور کلی، سواد مالی به دانش و مهارت‌های لازم برای اتخاذ تصمیمات مالی آگاهانه اشاره دارد. این مفهوم شامل مواردی همچون پس‌انداز، سرمایه‌گذاری، مالیات‌ها و اعتبار می‌شود. مدیریت پول، بودجه‌بندی، آگاهی از ریسک‌ها و جلوگیری از کلاهبرداری‌ها نمونه‌هایی از مهارت‌هایی هستند که در کلاس‌های سواد مالی آموزش داده می‌شوند (وبسایت لیمونیددی، ۲۰۲۵).^۱ اهمیت سواد مالی در برخی از ایالات متحده تا بدانجاست که شورای مشاوره ریاست جمهوری آن کشور در دهه نخست قرن بیست‌ویکم پیشنهاد کرده که مهارت‌های کسب‌شده از برنامه‌های سواد مالی استانداردسازی شده و آموزش مالی در تمام مدارس از مهدکودک تا پایه دوازدهم اجباری شود (تاتنهاگن، ۲۰۱۵). این ایده اجباری کردن آموزش مالی در نظام آموزشی مهدکودک تا دوازدهم، توسط چندین نهاد دیگر نیز تأیید شده است. اگرچه بسیاری از ایالت‌ها استانداردهای درسی برای اقتصاد و امور مالی شخصی تدوین کرده‌اند، بسیاری از آن‌ها اجرای این استانداردها را اجباری نکرده‌اند (همان).

در ایران مواد درسی مشخصی در این زمینه برای دانش‌آموزان دوره دبستان وجود ندارد؛ با این حال برخی از مدارس به‌صورت موردی و گاه به گاه این دوره‌ها را در قالب فوق برنامه برای دانش‌آموزان تعریف می‌کنند. یکی از متداول‌ترین دوره‌ها در این زمینه، برگزاری بازارچه‌های فروش محصولات دانش‌آموزان است که بررسی میدانی پژوهشگران حاکی از آن است که نمونه‌های از این اقدام در بسیاری از شهرهای کشور صورت گرفته است.

¹ <https://lemonadeday.org/blog/financial-literacy-for-kids>

اهمیت کلی ترویج مهارت و سواد برای دانش‌آموزان باعث شده که غالب متون و گزارش‌های موجود، صرفاً به مدح و ستایش وجوه مثبت سواد مالی و ارتقای مهارت مذکور برای کودکان و دانش‌آموزان بپردازند. مدیران مدارس غیردولتی نیز ارائه مهارت‌هایی از این دست را به عنوان شاهی بر اهتمام مدرسه به رشد ابعاد مختلف توانایی‌ها و استعدادهای دانش‌آموزان عرضه می‌کنند. با وجود این، نباید از این نکته نیز غفلت کرد که آموزش یک مهارت یا دانش همواره امری «مجموع مثبت» نیست بلکه در مواردی، ممکن است نوعی «مجموع صفر» محسوب شود؛ بدین معنا که تقویت یک رویکرد از طریق یادگیری به تضعیف آموخته پیشین منجر شود. برای نمونه تقویت فردگرایی، ممکن است به تضعیف جمع‌گرایی و بالعکس منجر شود. بنابراین دست‌کم لازم است درباره آثار مهارت‌ها و دانش‌های جدید تامل بیشتری کرد.

همین رویکرد یک‌سویه خوش‌بینانه به آموزش مهارت‌های مذکور در مدارس، نیاز به بررسی پژوهشی پیرامون پیامدهای اجتماعی این اقدام با رویکردی نقادانه به‌ویژه در دبستان‌ها را ضرورت می‌بخشد. این کاستی مطالعاتی، نقطه عزیمت مسئله پژوهش حاضر را شکل می‌دهد. بدین ترتیب پژوهش حاضر در پی رصد و شناسایی تغییرات کنش‌ها و رفتارهای کودکان در فرایند آموزش سواد مالی است و از آنجا که اجرای بازارچه‌های فروش در دبستان‌ها، با توجه به دوره طولانی برقراری آن، امکان عملی بهتری برای اثرگذاری بر دانش‌آموزان و نیز مطالعه تغییرات مذکور فراهم می‌کند، این پدیده به موضوع اصلی مطالعه حاضر بدل شده است.

چارچوب مفهومی

مارسل موس، در اثر معروف خویش «رساله پیشکش» با رویکرد مردم‌شناسی به بررسی نسبت میان هدیه/پیشکش و نظام‌های اقتصادی و اجتماعی پرداخته است. او ابتدا ضمن بررسی جوامع بدوی نشان می‌دهد که چگونه نظام اجتماعی و باورهای اخلاقی تداوم نوعی مبادله مبتنی بر هدیه یا پیشکش را ممکن کرده است. سپس مخاطب را به بازگشت به این اصول کهن ترغیب می‌کند. به زعم او باید به شناسایی انگیزه کنش‌هایی از این نوع که در برخی از جوامع باقی مانده است، بازگشت: «لذتی که بخشیدن اموال به مردم» و «شوقی که در ارائه هنرمندانه و سخاوتمندانه اعانات وجود دارد» و نیز «خشنودی از پذیرایی از مهمان‌ها در جشن‌های عمومی و خصوصی» (موس، ۱۳۹۴: ۱۸۷). پیش از موس، ماکس وبر برای درک بهتر کنش‌های انسانی، کنش‌ها را به چند نوع مختلف تفکیک کرده بود و تأکید کرده بود که صرفاً یکی از انواع آن، کنش عقلانی معطوف به هدف (یا عقلانیت صوری) است (آرون، ۱۳۹۳). مارسل موس همین نوع از کنش را نشانه می‌گیرد و با نقد غلبه تمام‌عیار این نوع از عقلانیت در نظام اقتصادی موجود که بر محور «انسان اقتصادی»، تأکید دارند به کنایه به این موضوع اشاره دارد که جوامع غربی در حال تبدیل کردن انسان به «حیوان اقتصادی» هستند (موس، ۱۳۹۴: ۱۹۶). به زعم او انسان مدت‌های طولانی، موجود کاملاً متفاوتی بود و دیری نیست که به «ماشینی حسابگر» تبدیل شده است. با این حال، موس همچنان به بقایای ارزش‌های سنتی امیدوار است؛ به‌ویژه آنکه درمی‌یابد در بسیاری از جنبه‌های دیگر، از «محاسبات صرفاً سودجویانه» به دور هستیم (همان).

کارل پولانی (۱۴۰۲) نیز در پژوهش تاریخی متمایز خویش، اگرچه با روش و طرح بحث کاملاً متفاوتی به کنار رفتن «معاوضه»^۱ در فرایند تسلطیابی منطق اقتصادی بر نظام اجتماعی تأکید کرده است. در واقع معاوضه با نوعی همیاری (فرهادی، ۱۴۰۱) تناسب دارد تا مبادله مبتنی بر محاسبات صرفاً سودجویانه. او تغییرات نظام اقتصادی را به خوبی شناسایی کرده و تصویر تاریخی روشنگرانه‌تری از «فک‌شدگی»^۲ اقتصاد از نظام اجتماعی و تخریب سایر وجوه نظام اجتماعی ارائه می‌داد.

^۱ Reciprocity

^۲ Disembeddedness

به هر حال مارسل موس که به مطالعات مردم‌شناسی اشتغال داشت، به بقایای هنجارهای اجتماعی که بر «انسان اخلاق‌مند» و «انسان مسئولیت‌پذیر» ارجاع داشت، دل بسته بود و چون در میانه قرن بیستم درگذشت، هیچ‌گاه سیطره رویکردهای متاخر در جهان را ندید؛ و تسلط رویکردهای جدید، تاکیدات و نگرانی‌های بیشتر را از سوی افرادی همچون هاروی (۱۳۹۱) مبنی بر تخریب فزاینده فضاهای غیراقتصادی ذیل تسلط منطق اقتصادی و یا ژيرو (۲۰۲۴) نسبت به فروکاستن همه چیز به کالا و تنزل شهروندان به جایگاه مصرف‌کنندگان محض، در پی داشت.

غالب مباحث نظری فوق با آنچه عموماً «اقتصاد اخلاقی» نامیده می‌شود، تناسبی ندارد؛ برای تکمیل این بحث می‌توان به جمع‌بندی گرانووتر (۱۹۸۵) اشاره کرد. او در مقاله «کنش اقتصادی و مسئله اجتماعی: مسئله حک‌شدگی»^۱ بر این باور است که کنش اقتصادی در دنیای اقتصادی نه از سوی افراد منفرد و کاملاً عقلانی بلکه همواره در بستر روابط اجتماعی مشخص و ماندگاری که در شبکه‌های اجتماعی حک شده است، صورت می‌گیرد. گرانووتر (۱۹۸۵) تحلیل‌های رایج در هر دو قطب اقتصاد نئوکلاسیک و برخی رویکردهای جامعه‌شناختی را افراطی می‌داند. از نظر وی تحلیل‌های نئوکلاسیک «کمتر از حد اجتماعی‌شده»^۲ و برخی تحلیل‌های جامعه‌شناختی مانند دنیس رانگ (۱۹۶۱) نیز «بیش‌از حد اجتماعی‌شده»^۳ هستند و هردو به شکل متناقضی در نادیده‌گرفتن ساختار پویای روابط اجتماعی به هم شبیه‌اند (گرانووتر، ۱۹۸۵: ۴۸۱-۴۸۴). از این رو گرانووتر تبیینی میانه را ارائه می‌کند که در آن اعتماد و نظم در روابط اقتصادی از طریق ساختارهای رسمی و مقررات حاصل نمی‌شوند، بلکه آن‌ها به زعم وی محصول روابط شخصی، آشنایی‌های بلندمدت و شبکه‌های اجتماعی هستند. همکاری در سطح روابط بین بنگاه‌ها و کاهش فرصت‌طلبی و فریب‌کاری‌ها نیز لزوماً از طریق ساختار سلسله‌مراتبی درون سازمان محقق نمی‌شود بلکه این پیوندهای اجتماعی هستند که زمینه آن را فراهم می‌آورند (گرانووتر، ۱۹۸۵: ۴۸۹-۴۹۰).

از آنجا که تامل درباره کنش‌های اقتصادی به بستر اجتماعی و هنجارهای مربوط و شبکه اجتماعی مرتبط است، لذا در مسئله پژوهش حاضر، نهاد اجتماعی مدرسه و کارکردها و چارچوب‌های نیز آن واجد اهمیت خواهد بود. به همین دلیل لازم است در بخش نظری به این موضوع نیز توجه گردد. یکی از مهمترین نظریه‌پردازان در این حوزه، مایکل اپل است که با رویکرد نقادانه به موضوع مدرسه و آموزش می‌پردازد؛ اپل اگرچه برخی از رویکردهای چپ‌گرایانه را کاملاً دقیق نمی‌داند اما همزمان تایید می‌کند که مدارس فرم و محتوای فرهنگ و دانش گروه‌های قدرتمند را می‌گیرند و آن را دانشی مشروع تعریف می‌کنند که باید نگهداری شود و به نسل بعد انتقال یابد (اپل، ۱۴۰۰: ۱۱۴). او سپس به پژوهش‌های مردم‌نگارانه خود ارجاع می‌دهد که در آن نشان داده که برنامه درسی پنهان در مدارس، تمایزهای ایدئولوژیک و هنجارهای ضروری را که مورد نیاز بازار کار هستند را به دانش‌آموزان آموزش می‌دهند (اپل و کینگ، ۱۹۷۷). او مدرسه را دستگاهی می‌داند که از یک‌سو به تولید عاملانی برای تصدی موقعیت‌ها در بخش اقتصادی جامعه کمک می‌کند و از سوی دیگر، به تولید فرم‌های فرهنگی‌ای می‌پردازد که به‌طور مستقیم و غیرمستقیم مورد نیاز همان بخش اقتصادی است (اپل، ۱۴۰۰: ۱۱۹). بدین‌ترتیب به استناد پژوهش‌های اپل (۱۳۹۸-الف) نظام آموزشی و کنشگران نهادهای فعال در آن عموماً در پی ترویج و بازتولید ایدئولوژی‌ها هستند. هر چند این فرایند بازتولید، امری ساده نیست و از همین روست که در همه آثار خویش بر رویکرد انتقادی تاکید ویژه‌ای دارد و بر لزوم رهایی‌بخشی از این طریق تاکید دارد (۱۳۹۸-ب).

¹ Embeddedness

² Undersocialized

³ Oversocialized

در مورد آموزش سواد مالی به کودکان نیز اپل (۱۳۹۸-ب: ۲۱۸-۲۱۹) به نقش مهم سازمانی با عنوان «دانشجویان تجارت آزاد» می‌پردازد که در واقع متشکل از دانشجویانی است که به شدت طرفدار کسب‌وکار و ترویج ایدئولوژی‌های مرتبط با بازار آزاد هستند. آن‌ها فعالیت گسترده‌ای را در ترغیب دانشجویان و اجتماعات به این رویکردهای خویش و نیز رای‌آوری نامزدهای هوادار ایدئولوژی خود انجام دادند. آن‌ها به همراه دیگر گروه‌های همسو به کارزاری علیه «بی‌سوادی مالی» در نهاد آموزش روی آوردند و مدارس ابتدایی و متوسطه را هدف خویش قرار دادند. آن‌ها صراحتاً بر این نکته تأکید داشتند که مدارس ابتدایی مخاطب مناسبی برای پیام آن‌ها محسوب می‌شوند زیرا «نگرش‌های آن‌ها [دانش‌آموزان] هنوز شکل نگرفته است». اما در ادامه به کودکان نیز اکتفا نکرده و معلمان و تصمیم‌گیران را نیز هدف اقناع‌سازی خویش قرار دادند.

بنابراین همانطور که اپل به‌خوبی نشان داده است، نه‌تنها راه‌یابی آموزش سواد مالی به دبستان‌ها، موضوعی بدون پشتوانه ایدئولوژیک نبوده است، بلکه دست‌کم در ایالات متحده محصول کوشش‌های مستمر و پیگیرانه برخی از گروه‌های طرفدار بازار آزاد بوده است. هر چند این موضوع در کشورهایی مانند ایران که عموماً مصرف‌کننده محصولات غربی است، لزوماً قابل تعمیم نیست. با وجود این، در هر حال با راه‌یابی برنامه‌های مرتبط با سواد مالی به مواد آموزشی و مهارتی دانش‌آموزان، نوعی برنامه درسی پنهان ایجاد می‌شود که می‌تواند آثار آموزشی‌ای متفاوت با اهداف رسمی نظام آموزش (فتحی و اجارگاه، ۱۴۰۰: ۵۱) و حتی جایگاهی موثرتر از آن را به همراه داشته باشد (اپل، ۲۰۲۳)؛ و همانطور که گاه مورد تأکید قرار می‌گیرد تجربه‌های یادگیری که از طریق برنامه درسی پنهان حاصل می‌شود، عموماً در قالب مجموعه‌ای انتظارات و ارزش‌ها متبلور می‌شوند (مهرمحمدی، ۱۳۹۹: ۴۶۷).

مرور پژوهش‌های پیشینه نشان می‌دهد که پژوهشگران متعددی به بحث و ارزیابی درباره سواد مالی و حوزه‌ها و مفاهیم مشابه پرداخته‌اند: هوش مالی (مهربان، ۱۴۰۲؛ رجبی، ۱۳۹۷)، آموزش کارآفرینی به کودکان (کاوه‌پیشه و دیگران، ۱۴۰۲)، مدیریت مالی (سلحشور، ۱۳۹۱)، مهارت مالی (اردیبهشتی و دیگران، ۱۴۰۲) و سواد مالی (خلفی و پرتو‌عسکری، ۱۴۰۲؛ فرهادی‌پور و قاسمی، ۱۴۰۲؛ قنابزی و اطهری اصفهانی، ۱۴۰۱؛ خدایانه و دیگران، ۱۴۰۱). تقریباً همگی این آثار به تمجید از این مهارت یا دانش پرداخته‌اند؛ به نحوی که می‌توان ادعا کرد که هیچ یک از آثار موجود (در سطح اطلاع پژوهشگران این پژوهش) به رویکرد انتقادی در این زمینه نپرداخته‌اند؛ تنها اثری که به نوعی انتقاد از سواد مالی پرداخته‌اند، نیز صرفاً بر پیچیدگی جهان واقع و کاستی سواد مالی در تطابق با واقعیت تأکید کرده‌اند نه نقد بنیادی آن. ویلیس (۲۰۰۸) به دلیل همین پیچیدگی‌ها، اثربخشی آموزش سواد مالی در زندگی افراد و توانمندسازی آن‌ها در مواجهه با بازار را فاقد شواهد تجربی می‌داند. بدین ترتیب یکی از دلایل اهمیت پژوهش حاضر نیز در این است که برخلاف پژوهش‌های مذکور، می‌کوشد آثار اجتماعی مهارت‌های مالی متداول را مورد بررسی انتقادی قرار دهد.

روش

روش پژوهش حاضر از نوع «مطالعه موردی» است که به صورت میدانی و تحلیل کیفی انجام شده است. پژوهش با حضور تمام‌وقت پژوهشگران در میدان پژوهش (بازارچه دانش‌آموزی) انجام گرفته است. بازارچه مورد مطالعه در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به صورت هفتگی در روزهای یکشنبه و در زمان‌های بین کلاسی دانش‌آموزان در دبستانی غیردولتی در منطقه ۵ تهران و به مدت ۸ ماه برگزار شده است. فروشندگان در این بازارچه‌ها، دانش‌آموزان داوطلب، و خریداران آن‌ها نیز معلمان و سایر دانش‌آموزان بوده‌اند.

یکی از مهمترین ابزار گردآوری اطلاعات، مشاهده مشارکتی (در جایگاه خریدار بازارچه) بوده است که از طریق مصاحبه‌هایی با مدیر مدرسه تکمیل شده است. مشاهده مشارکتی براساس دسته‌بندی گیلهام^۱ (۲۰۰۸) به دو دسته محسوس^۲ و نامحسوس^۳ قابل تفکیک‌اند و براساس دسته‌بندی نقل‌شده از سوی فلیک (۱۴۰۱) به چهار دسته «شرکت‌کننده کامل»، «شرکت‌کننده به‌منزله ناظر»، «ناظر به‌منزله شرکت‌کننده» و «ناظر صرف» تقسیم می‌شوند؛ در این پژوهش، مشاهده مشارکتی از نوع «نامحسوس» و «شرکت‌کننده کامل» بوده است؛ بدین ترتیب که پژوهشگر در جایگاه یک معلم در مدرسه حضور داشته و مانند سایر معلم‌ها به عنوان مشتری یا رهگذر از غرفه‌ها بازدید می‌کرده است.^۴

در مجموع، داده‌ها از طریق مشاهده مشارکتی طی حدود ۱۵۰۰ ساعت (۳۰ هفته؛ هفته‌ای یک روز؛ روزی دو نوبت ۲۵ دقیقه‌ای) گردآوری شده است که تمام جلسات بازارچه از لحظه تصمیم‌گیری آغازین تا جلسه پایانی آن را دربرگرفته است؛ در این بین، برای فهم برخی از کنش‌های دانش‌آموزان به‌صورت کوتاه و بدون اختلال در انتظام کنش‌های میدانی، با ۱۷ نفر از آنان در حین برگزاری بازارچه، گفتگو شده است. علاوه بر این مشاهدات و گفتگوهای غیررسمی، در ۶ جلسه حدود یک ساعته نیز با مدیر مدرسه به‌صورت مستقل، درباره اهداف برگزاری و برخی پیامدها و نیز دلیل تغییرات انجام‌شده در بازارچه گفتگو شده است.

از میان استراتژی‌های چهارگانه مد نظر بلیکی (۱۴۰۳)، استراتژی این پژوهش، از نوع استفهیمی بوده است؛ استفاده از این استراتژی در روش‌هایی که به دنبال فهم رفتار کنشگران هستند، ضروری به نظر می‌رسد. این نوع از استراتژی در پی «کشف مفاهیم، معانی و انگیزش‌های روزمره عامیانه» کنشگران مورد مطالعه و پروراندن تعبیر فنی با استفاده مفهیم مذکور است. بنابراین استراتژی استفهیمی در این پژوهش شامل دو مرحله کلی بوده است:

- توصیف فعالیت‌های درون بازارچه و معانی آن‌ها
 - کوشش برای برساختن الگویی که روند کنش‌های مذکور را توضیح دهد
- معمولاً برای اعتبارسنجی پژوهش‌های کیفی از مفاهیم مختلفی استفاده می‌شود و اختلاف‌نظرهایی در این باره وجود دارد کرسول^۵ (۲۰۱۳) با مرور کارهای گذشته خویش و سایر پژوهشگران بر چند استراتژی مهم برای اطمینان از اعتبار پژوهش تاکید دارد که دو مورد آن در پژوهش حاضر مبنای اعتبار یافته‌ها قرار گرفته است: ۱. مشارکت بلندمدت و مشاهده مداوم در میدان: پژوهشگران در آغاز هنگام طراحی پژوهش جهت مطالعه مستمر بازارچه با چند چالش روبرو بوده‌اند؛ از جمله شناخت نسبی از وضعیت درسی و رفتاری دانش‌آموزان پیش از آغاز بازارچه؛ پرهیز از تاکید بر رفتارهای اتفاقی یا استثنایی؛ و رفتارهای غیرطبیعی دانش‌آموزان به دلیل وجود ناظر خارجی. برای غلبه بر این نگرانی‌ها و نیز ارتقای اعتبار پژوهش، مدرسه‌ای برای بررسی برگزیده شد که یکی از پژوهشگران، خود به عنوان معلم در آن اشتغال داشت و ضمن شناخت نسبی از دانش‌آموزان، امکان حضور در همه روزهای برگزاری بازارچه را داشت. با توجه به آشنایی پژوهشگر با میدان و مشاهده مستمر آن، امکان فهم روند تغییرات و تقویت اعتبار پژوهش مقدور شده است. ۲. اعتبارسنجی یافته‌ها در گفتگو با مشارکت‌کنندگان؛ در این مورد نیز اهم یافته‌ها به‌ویژه تغییرات مشاهده شده با دو تن از معلمانی که شاهد برگزاری بازارچه بودند در میان گذاشته شد که نظرات آن‌ها نیز موید یافته‌های مذکور بود.

¹ Gillham

² Overt

³ Covert

⁵ Creswell

^۴ البته مدیر مدرسه در جریان پژوهش قرار داشته است

یافته‌ها

بازارچه مورد مطالعه حدود ۸ ماه برقرار بوده است و در طی این مدت، دانش‌آموزان هر یکشنبه در فاصله زنگ‌های تفریح در بازارچه محصولات خود را عرضه می‌کردند. مکان برگزاری آن، حیاط مدرسه و نیز یک سالن سرپوشیده (برای روزهای بارانی یا سرد) بود و هر دانش‌آموز می‌توانست یک غرفه (مکان تعبیه‌شده برای قراردادن محصولات) از مدرسه اجاره کند. مبلغ این اجاره برای هر روز ده هزار تومان بود؛ منابع حاصله از اجاره در اختیار مدرسه قرار گرفته و مقرر شد براساس تصمیم‌گیری مشارکتی خود دانش‌آموزان در زمینه خاصی صرف گردد. در جلسه پایانی بازارچه، پس از گفتگو، گزینه خرید ابزار ورزشی (توپ) برای مدرسه با موافقت بیشتری همراه شده، به عنوان گزینه نهایی تخصیص درآمد مذکور انتخاب شد.

روایت مسئولان مدرسه از اهداف بازارچه

مدیر مدرسه، فردی مشتاق و یادگیرنده بود که بر مهارت‌آموزی کودکان تاکید بسیاری داشت؛ او به گفته خودش و تایید معلمان، در یادگیری دروس مختلف، بر روش‌های مشارکتی و عملی تاکید ویژه داشت. او یکی از اهداف بازارچه را نیز همین موضوع می‌دانست: «تصور ما بر این است که بازارچه بتواند به پرورش مهارت دست‌ورزی و رشد خلاقیت دانش‌آموزان کمک کند». این دست‌ورزی به نوعی ناشی از کوشش دانش‌آموزان برای عرضه محصولات دست‌ساز خویش بود: «دانش‌آموزان با ساخت کالاهای در خانه، هم دانش خود نسبت به آن کالا را بالاتر می‌برند و هم مهارت بیشتری در ساختن چیزها و استفاده از دستان خود به دست می‌آورند».

به زعم مدیر مدرسه، بازارچه از یک سو می‌تواند هنگام تولید، به دانش و مهارت دانش‌آموزان کمک کند و از سوی دیگر هنگام فروش، مهارت و دانش جدیدی را برای آن‌ها در پی دارد: «آن‌ها احتمالاً در طول روزهای برگزاری بازارچه، به تدریج سواد مالی خود را ارتقاء می‌دهند؛ ضمن آنکه حضور طولانی در بازارچه، باعث نوعی یادگیری عملی کسب درآمد خواهد شد؛ یعنی امیدواریم که چنین شود».

شواهد متعدد حاکی از صرف وقت قابل توجه مدیر مدرسه بر بهبود آموزش و مهارت‌افزایی دانش‌آموزان بود؛ او هر اقدام را متناسب با نوعی مسئولیت اجتماعی و تأثیرات آن بر وضعیت آتی دانش‌آموزان و جامعه مورد تحلیل قرار می‌داد. همین موضوع نیز باعث شد تا بازارچه نیز در طول پژوهش با مداخلات تقنینی و اصلاحی چندباره روبرو گردد که رصد این رخدادها و آثار آن‌ها بر عمق مطالعه حاضر افزوده است.

در ادامه روایت کنش‌ها و برخی تغییرات ذیل چند کد کلی توصیف شده است:

۱. چیرگی تدریجی خوراکی‌ها بر محصولات فرهنگی

یکی از عیان‌ترین تغییراتی که در طول برگزاری بازارچه خود را نمایان ساخت، تغییر در محصولات عرضه‌شده در بازارچه بود. در هفته‌های نخست برگزاری بازارچه، غرفه‌ها پر از محصولات متنوع و دست‌ساز دانش‌آموزان بود؛ از مواردی همچون دست‌بند و گوشواره و زیورآلات، تا تولید کارت پستال و نقاشی و خوراکی‌های ساده خانگی. اما تنها پس از گذار چند هفته از آغاز بازارچه، این وضعیت شروع به تغییر کرد و رفته‌رفته دیگر اثری از دست‌سازها در بازارچه نبود و همه بازار به سوی خوراکی‌ها سوق یافت. به‌نحوی که گویا صرفاً بازارچه خوراکی بود و دانش‌آموزان نیز فروشنده خوراکی‌هایی شدند که (به اذعان خودشان) عموماً دست‌پخت مادرها و مادر بزرگ‌هایشان بود.

در روزهای ابتدایی برخی محصولات فرهنگی دانش‌آموزان، بسیار جالب توجه و جذاب بود؛ برای نمونه باران^۱ برگه‌های مخصوص برنامه‌ریزی تهیه کرده بود که واجد جداول مشخص و ردیف‌هایی خاصی بود که هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی را تسهیل می‌کرد. اما این محصول کاربردی و جالب، در روزهای بعد دیگر در بازارچه مشاهده نشد. مورد دیگر، آنیلا بود که با تغییر چندباره محصولات فرهنگی خود تلاش کرد تا جایی در بازار بیابد و از رقابت جا نماند؛ او ابتدا به نمایش معرکه‌گیری براساس داستان‌های شاهنامه‌خوانی روی آورد، اما برخلاف هنرنمایی خود، محصولش با استقبال مشتریان (دانش‌آموزان) روبرو نشد. به همین دلیل در هفته‌های بعد شاهنامه‌خوانی را ادامه نداد؛ با این حال، باران همچنان تلاش کرد تا محصول فرهنگی دیگری عرضه کند؛ او نقاشی‌های خود را در اندازه‌های کوچک تهیه و از طریق پرس کردن آن‌ها نوعی جاسوییچی تولید کرد؛ جاسوییچی‌های او هم با عدم‌اقبال روبرو شد. بنابراین دست از تولید محصول جدید کشید و در هفته‌های بعد صرفاً تلاش کرد همان ۱۰ جاسوییچی تولیدشده را بفروشد؛ برای همین کار نیز ناچار شد چند هفته در غرفه خویش انتظار بکشد. او پس از فروش این محصول، از بازار کناره گرفت.

مهسا همکلاسی آنیلا (کلاس چهارم) که به طور کلی در مدرسه بسیار محبوب و مورد توجه بود، از همان ابتدا در بازارچه نیز با اقبال زیاد روبرو شد و فروش قابل توجهی داشت. به نظر می‌رسید که او شناخت نسبتاً خوبی از سلیقه دانش‌آموزان دارد و کار خویش را با فروش دست‌بند و گردن‌بندهایی که به نظر می‌رسید دست‌ساز خودش هستند، آغاز کرد اما حتی مهسا نیز هنگامی که متوجه شد مواد غذایی بیشتر از این محصولات طرفدار دارد، در هفته‌های بعد به عرضه مواد غذایی روی آورد. هر چه از عمر بازار بیشتر گذشت او نیز از محصولات دست‌ساز خود و حتی بعد از مدتی، از خوراکی‌های دست‌پخت خویش نیز بیشتر فاصله گرفت و به جای آن، به تایید خودش به عرضه شیرینی‌های متعدد محصول مادر بزرگش پرداخت.

در مجموع، هر چه از زمان برگزاری بازارچه می‌گذشت، از سهم محصولات فرهنگی و صنایع دستی کاسته می‌شد و بر سهم عرضه خوراکی‌ها افزوده می‌شد و از آنجا که استقبال از آن‌ها بیشتر از محصولات دیگر بود، اکثریت دانش‌آموزان به فروش خوراکی روی آوردند.

۲. پیچیده‌تر شدن سازمان بازارچه

برای هماهنگی‌های اقدامات مرتبط با بازارچه، مسئولان مدرسه، گروهی را در یکی از شبکه‌های مجازی تشکیل دادند و همین موضوع سبب حضور فعال‌تر مادرها در امور مرتبط با بازارچه شد؛ فعالیت‌ها آن‌ها در گروه چنان افزایش یافت که به گفته خودشان، غالب روزهای هفته درگیر تامل درباره بازارچه و محصولات متناسب برای ارائه در آن می‌شدند.

با افزایش مداخله مادرها و نیز غلبه تمام‌عیار خوراکی‌ها بر محصولات قابل فروش در بازارچه، کیفیت محصولات نیز افزایش یافت و همزمان به تشابه بیشتر آن‌ها انجامید؛ بنابراین به تدریج رقابت از تمرکز بر کیفیت و تنوع محصولات به سمت نحوه بسته‌بندی و ظاهر خوراکی‌ها سوق یافت. این تغییر تمرکز بر بسته‌بندی‌های شیک، به تدریج برخی از دانش‌آموزان را بدین سو رهنمون شد که وقت خود را صرفاً بر این موضوع بگذارند و به جای تهیه خوراکی‌ها، آن‌ها را به صورت آزاد (فله) از بیرون بخرند و در عوض خود، وظیفه بسته‌بندی و زیباسازی آن را به عهده گیرند.

^۱ برای رعایت حقوق کودکان، اسامی آنان تغییر داده شده است.

این تغییر تمرکز، به گسترش قابل توجه ظروف یکبار مصرف و بسته‌بندی‌های اضافه‌ای منجر شد که هم با ارزش‌های اعلان‌شده مدرسه مبنی بر حمایت شدید از محیط زیست، در تعارض بود و هم قیمت محصولات را افزایش می‌داد که این موضوع نیز نارضایتی و اعتراض خریداران را به دنبال داشت.

در پی گسترش نارضایتی‌ها و نیز مخاطرات سلامتی مرتبط با خوراکی‌هایی که حالا دیگر محصول اصلی بازارچه را تشکیل می‌دادند، مسئولان مدرسه را وادار کرد که برای کنترل قیمت‌ها و نظارت بر بهداشت محصولات، به وضع مقررات جدید بپردازند. براساس مقررات مذکور، دانش‌آموزان ناچار بودند از روز قبل در گروه اعلام کنند که قرار است چه محصولی را به بازارچه بیاورند و نمونه کار با بسته‌بندی بهداشتی و قیمت کالا را هم در گروه اعلام کنند. مطابق انتظار این تصمیم با نارضایتی و گلایه‌های فروشندگان همراه بود. به گفته دانش‌آموزان مذکور «شرایط، سخت شده» بود و به زعم آن‌ها «نیازی به این همه سخت‌گیری نبود». با ایجاد گروه مجازی تحت نظارت مدرسه و نیز تدوین مقررات جدید، سازمان بازارچه ابعاد پیچیده‌تری یافت. این پیچیدگی به مداخلات مسئولان مدرسه محدود نبود؛ بلکه تقسیم کار پیچیده‌تری نیز در بازارچه رخ داد؛ با توجه به تشابه محصولات، فروشندگان به تدریج برای تبلیغ محصولات خود دانش‌آموز دیگری را استخدام کردند و بابت بازاریابی محصولاتشان به آن‌ها دستمزد می‌دادند. بدین ترتیب بازار تبلیغات رفته‌رفته داغ‌تر و پررونق‌تر شد تا جایی که دانش‌آموزان برای خود «برند» و «شعار مخصوص» نیز ابداع کردند. در بازار پیچیده مذکور، صرفاً تبلیغات و برند محصولات نبود که باعث جذب خریداران می‌شد؛ برند شخصی فروشندگان نیز در این زمینه موثر بود؛ برای نمونه مقایسه دو دانش‌آموز کلاس چهارمی که در بخش نخست یافته‌ها مورد اشاره قرار گرفت (آنیلا و مهسا) می‌تواند جالب توجه باشد. آنیلا دارای سرمایه فرهنگی خانوادگی و شخصی بالایی بود و همین موضوع به سيطرة آداب و رفتار خاصی در وی انجامیده بود که در جمع هم‌سالانش محبوبیت چندانی نداشت؛ خودداری او از به‌کاربردن واژگان غیرمودبانه و علائق فرهنگی خاص، او را به دانش‌آموزی تنها و تاحدی نامحبوب بدل کرده بود. درحالی که مهسا، از آداب سخت‌گیرانه آنیلا تبعیت نمی‌کرد و دارای روابط گرم و دوستانه با غالب دانش‌آموزان بود. به نظر می‌رسید همین تمایز در هویت شخصی، بر فروش محصولات آن‌ها نیز موثر بود و دست‌کم در حضور پررنگ یا ضعیف مشتریان برای مشاهده محصول، تاثیر قابل توجهی داشت. بنابراین برند شخصی دانش‌آموزان نیز نقش مهمی در رکود و رونق غرفه آنان داشت؛ هرچند سرمایه اجتماعی گسترده دانش‌آموز محبوب و تعامل وی با دانش‌آموزان متعدد، به او امکان بیشتری برای شناخت ذائقه بازارچه اعطا می‌کرد.

۳. مداخله فعال مادران در بازارچه

همانطور که پیش از این بیان شد، همزمان با تغییر محصولات به سمت مواد خوراکی و بسته‌بندی‌های حرفه‌ای و شکل، بر سهم خانواده‌ها و به ویژه مادران در تهیه محصولات افزوده شد. به نحوی که حتی برخی از افرادی که به‌عنوان فروشندگان موفق بازارچه شناخته می‌شدند نیز به نوعی صرفاً فروشنده محصولات مادران خویش بودند.

گسترش رقابت میان مادران، عرصه را بر محصولات دست‌ساز دانش‌آموزان تنگ می‌کرد و آن‌ها را از رقابت درون بازارچه خارج می‌کرد. فرایند مذکور قابل تشبیه به واردات بی‌رویه و بدون تعرفه محصولات خارجی [مادران] به درون بازار ضعیف داخلی [دانش‌آموزان] بود که سرانجام نیز به نابودی محصولات داخلی دانش‌آموزان انجامید.

موضوع دیگر تشویق خانواده‌ها برای درآمذایی و حضور در بازار بود. آنان این موضوع را «کوشش دانش‌آموز برای استقلال مالی» تلقی می‌کردند و آن را می‌ستودند. برای نمونه مریم که محصولی شبیه پاپ‌کورن آماده می‌خرد و با بسته‌بندی جدید به قیمت بالاتر می‌فروخت، از سوی خانواده خود بابت این رفتار [کوشش برای درآمذایی] جایزه سکه طلا دریافت کرده بود. واسطه‌گری در بازارچه

نیز از سوی خانواده به عنوان هوش/شم اقتصادی تشویق می‌شد. حتی یکی از معلمان که فرزند خودش نیز در مدرسه غرفه داشت، به شدت از ناکامی فرزندش در فروش محصول ناراحت بود و با مقایسه با کودکان موفق‌تر در این زمینه و نسبت دادن آن به جایگاه اقتصادی خانوادگی آن‌ها، این موضوع را به عنوان ضعف بنیانی کودک خویش در هوش مالی می‌دانست. نوع دیگری از مداخله مادران در امور بازارچه، درخواست آنان از مدرسه برای حمایت‌گری بیشتر در فروش محصولات فرزندانشان بود؛ برای نمونه مادری از مدرسه خواسته بود کاری کنند که بچه‌ها از فرزندش خرید کنند؛ او گفته بود لیا معمولاً به دلیل ناکامی نسبی در فروش محصولات، با حال بد به خانه می‌آید؛ جالب آنکه در این مورد، دوستانش مدعی بودند که ادعای ناکامی وی درست نیست و لیا فروش خوبی داشته و درآمد نسبتاً خوبی به دست آورده است.

۴. گریز از پرداخت اجاره‌ها

مطابق قوانین بازارچه، مقرر شده بود که هر فروشنده برای استفاده از بازارچه در هر روز، مبلغ ده هزار تومان (به عنوان اجاره غرفه) به مدرسه بپردازد؛ قرار بود منابع حاصل از اجاره صرف امور مربوط به مدرسه (به انتخاب خود دانش‌آموزان) شود. دانش‌آموزان مخالف پرداخت مبلغ مذکور بودند و برخی از آن‌ها برای کاهش هزینه آن پیشنهاد کردند که اجازه داشته باشند، چند نفری با هم یک غرفه را اجاره کنند اما مدرسه با این درخواست‌ها موافقت نکرد؛ با این حال، برخی از آن‌ها بدون اطلاع مدرسه، محصولات چند نفر را در غرفه خود قرار می‌دادند و ادعا می‌کردند که همه آن‌ها محصول یک نفر است و بدین ترتیب (به جای چند اجاره) صرفاً یک اجاره پرداخت می‌کردند. مدرسه پس از مدتی متوجه این قانون‌گریزی دانش‌آموزان شد اما نتوانست کار چندانی برای کنترل این اقدام انجام دهد. سایر دانش‌آموزان فروشنده مستقل نیز فارغ از وضعیت فروش‌شان به موضوع پرداخت اجاره‌ها معترض بودند، در برابر آن مقاومت می‌کردند؛ به نحوی که یکی از گلایه‌های اصلی صندوق‌دار بازارچه، همین موضوع پرداخت نکردن اجاره و نوعی بدحسابی و مقاومت فرشنده‌ها در این زمینه بود.

برای اینکه مخاطبان درک بهتری از مبلغ اجاره نسبت به درآمد دانش‌آموزان، داشته باشند لازم است به این نکته توجه شود که مطابق محاسبه پژوهشگران حاضر، متوسط قیمت محصولات دانش‌آموزان حدود همان ده هزار تومان یعنی معادل اجاره یک روز غرفه بود؛ به عبارتی با فروش تنها یک محصول (فارغ از هزینه تهیه آن) قادر به پرداخت اجاره بودند.

تحلیل تغییرات

تحلیل مجموعه مشاهدات و تغییرات رخ داده نشان می‌دهد که چند تغییر اساسی در لایه‌ای پنهانی‌تر رخ داده است: گسترش اقدامات فریب‌کارانه؛ افت تحصیلی دانش‌آموزان و غلبه منطق بازار در ادامه به هر یک از این موارد پرداخته شده است:

شیوع اقدامات فریبکارانه

چیزی که با گذر عمر بازارچه به نحو مشهودی افزایش می‌یافت تعداد شکایت‌ها بود؛ بیشترین مورد در این زمینه، ناشی از شکایت دانش‌آموزان کوچک‌تری بود که خودشان حساب و کتاب بلد نبودند و به نظر می‌رسید که دانش‌آموزان بزرگ‌تر با فریب آن‌ها از دادن بقیه پول خودداری می‌کردند.

برخی از شکایات هم مربوط به این موضوع بود که معمولاً پول دانش‌آموزان خریدار گم می‌شد؛ این اتفاق عموماً در مورد دانش‌آموزان کوچک‌تر رخ می‌داد. مواردی متعددی نیز وجود داشت که با توجه به وجود مشتری، برخی از فروشندگان، قیمت کالاهای خویش را از قیمت معمول بازارچه گرانتر می‌کردند و گاه مواردی از گران‌فروشی قابل توجه نمودار می‌شد.

شیوع اقدامات فریبکارانه تا بدانجا بود که پژوهشگران نیز طی مشاهده مشارکتی و هنگام خرید از دانش‌آموزان، از این ماجرا مصون نماندند؛ بدین‌ترتیب که یکی از فروشندگان تلاش کرد تا با نوعی رفتار فریبکارانه کودکان، از پرداخت مابقی پول خرید یک عدد شیرینی (که خود معادل شیرینی دیگری بود) خودداری کند؛ او غرفه را به بهانه کار داشتن، ترک کرد تا پژوهشگر خریدار، از او تقاضای مابقی پول را نکند.

مسئولان مدرسه هنگامی که با افزایش اعتراضات نسبت به تقلب‌ها روبرو شدند، تصمیم گرفتند تا فرایند پرداخت پول به‌صورت مستقیم را تغییر دهند. سازکار مذکور بدین ترتیب بود: میز فروش ژتون در بازارچه قرار داده شد و چند دانش‌آموزان (۴ - ۵ نفر) به عنوان مسئول دریافت پول و توزیع ژتون‌ها انتخاب شدند؛ یکی از آنان مسئولیت دریافت پول و تنظیم ژتون را برعهده داشت و یک نفر نیز در جایگاه صندوق‌دار مسئولیت نگهداری از پول‌ها را به عهده گرفت. سازکار استفاده از این ژتون‌ها بدین‌طریق بود که روی هر ژتون «نوع محصول»، «قیمت» و نام «فروشنده» و «خریدار» یادداشت می‌شد. خریدار پس از انتخاب محصول، مبلغ معادل کالای مذکور را به میز ژتون می‌داد، در ازای آن، یک ژتون دریافت می‌کرد، آن را به فروشنده تحویل می‌داد و محصول مورد نظر خویش را دریافت می‌کرد. در پایان روز، فروشنده‌ها با تحویل دادن ژتون‌ها، مبلغ متناسب را از میز مذکور دریافت می‌کردند. به این صورت دیگر پول نقد بین فروشنده و خریدار رد و بدل نمی‌شد.

این سازکار جدید اگرچه با نارضایتی زیاد فروشنده‌ها همراه بود اما به دلیل رفع مشکلات پیش‌گفت تا پایان دوره فعالیت بازارچه، باقی ماند. گفتگو با دانش‌آموزان فروشنده نشان می‌داد که نگرانی آن‌ها از یک‌سو مربوط به پیچیده و کند شدن فرایند بود، و از سوی دیگر، آنان نگران آشکارشدن میزان دقیق فروش و درآمدشان بودند که مایل نبودند کسی از آن اطلاع داشته باشد.

افت تحصیلی در روزهای بازارچه

مقایسه کیفی وضعیت دانش‌آموزان در درس علوم دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم (قبل و بعد از تشکیل بازارچه) نشان می‌داد که بازدهی تدریس این درس کاهش یافته بود؛ دل‌مشغولی دانش‌آموزان نسبت به انتخاب و فروش محصولات و یا میزان درآمد حاصله آن‌ها، توجه دانش‌آموزان به درس را تا حدی کاهش داده بود.

این موضوع به ویژه در روزهای یکشنبه (روز برگزاری بازارچه) به شکل بسیار ملموسی نمایان می‌شد. تمرکز دانش‌آموزان بر درس و کلاس در روزهای برگزاری بازارچه، به‌شدت کاهش می‌یافت؛ و غالب آن‌ها صرفاً منتظر صدای زنگ تفریح بودند تا زودتر غرفه فروش خود را آماده کنند. بسیاری از آن‌ها در ساعات آغازین کلاس نیز مشغول شمارش پول خود بودند و یا با سایر همکلاسی‌ها درباره افزایش و کاهش درآمدشان و وضعیت فروش محصولات مختلف حرف می‌زدند.

تنها بحث درآمد و سود نبود که حواس دانش‌آموزان را پرت می‌کرد، بلکه در روز مذکور، بخش زیادی از فضای کلاس، به وسیله سبد محصولات اشغال می‌شد؛ و از سوی دیگر، بسیاری از فروشندگان مواد غذایی، در طول کلاس نگران خراب‌شدن غذاهایشان یا ذوب‌شدن ژله‌هایشان بودند. در مجموع بازدهی درس دستکم در روزهای برگزاری کلاس به نحو ملموس و مشخصی کاهش می‌یافت.

غلبه منطق بازار

پس از گذشت چند هفته از برگزاری بازارچه، شواهدی از تسلط تدریجی نوعی منطق بازاری بر رفتار دانش‌آموزان نمایان شده است. یکی از این آثار در پس‌راندن «هدیه» و غلبه منطق «فروش» بود. این موضوع با حذف فروشنده‌گانی که از منطق بازار تبعیت نمی‌کردند، از بازارچه آغاز شد. برای نمونه سارا در اولین روز بازارچه چند نقاشی شخصی را در غرفه قرار داده بود که به عنوان «هدیه» و به صورت رایگان عرضه می‌کرد. او بر این تاکید داشت که پول نمی‌گیرد و یک تابلوی کوچک در مقابل غرفه‌اش قرار داده بود که روی آن نوشته شده بود: «هدیه برای هر کسی که بخواهد». اما این اقدام مورد استقبال سایر دانش‌آموزان قرار نگرفت. این دانش‌آموز کلاس سومی که به نظر می‌رسید با وضعیتی دور از انتظار روبرو شده، با کنجکاوی زیاد غرفه‌های شلوغ را نگاه می‌کرد؛ پس از اندکی تامل، با نوعی پنهان‌کاری و به نحوی که توجه سایرین را جلب نکند دست در کیف خود فرو برد، مائیکی بیرون آورد و کلمه «هدیه» را خط زد و روی آن نوشت «فروشی است». با وجود این تغییر، باز هم سارا موفق نشد چیزی را بفروشد یا هدیه دهد، بنابراین دیگر در بازارچه حضور نیافت.

شاهد دیگری که نشان از سیر قهقهه‌رایی هدیه در این فرایند داشت، بازگرداندن خوراکی‌های فروش‌نرفته بود. در بسیاری از مواقع ممکن بود که غذایی تا انتهای زمان بازارچه به فروش نرسد اما دانش‌آموزان عموماً از هدیه‌دادن یا توزیع رایگان آن خودداری می‌کردند و در کل دوره برگزاری بازارچه، تنها در یک مورد خلاف این امر صورت گرفت و زمانی که ژله‌های نازیل، به فروش نرسید، وی در پایان وقت مدرسه، آن را میان هم‌کلاسی‌های خود توزیع کرد.

مسئولین مدرسه برای تنوع و نیز نوعی مقابله با پولی‌شدن فزاینده امور، تصمیم گرفتند تا حداقل در آخرین روز بازارچه قاعده متفاوتی بگذارند، بدین ترتیب که در آن روز، دیگر هیچ پولی رد و بدل نشود و فقط «مبادله کالا به کالا» صورت گیرد یا اگر دانش‌آموزان تمایل داشتند تولیدات خود را به دیگران «هدیه» بدهند. اما هیچ دانش‌آموزی از ایده هدیه‌دادن به دیگران استقبال نکرد؛ و در مورد انصراف از مبادله کالا به کالا نیز توضیح آنان چنین بود: «شاید به لحاظ مالی مقرون به صرفه نباشد» و «ممکن است هزینه [تولید] محصولات یکی نباشد» بنابراین «چنین کاری عاقلانه به نظر نمی‌رسد». نتیجه این شد که در آخرین روز، اصلاً بازارچه‌ای تشکیل نشد.

یکی از نمونه‌های تامل‌برانگیز دیگر، آتمیس بود که سنگ‌های زینتی زیادی را از یکی از دوستانش هدیه گرفته بود و با آن‌ها دست‌بند درست کرده بود اما با وجود هدیه‌گرفتن سنگ‌ها، حاضر نبود هیچ کدام از آن دست‌بندها را به کسی هدیه بدهد. او در توضیح این اقدام چنین پاسخ داد «اولا بابت آن‌ها زحمت کشیده‌ام؛ دوما وقتی می‌توانم آن را بفروشم، چرا هدیه بدهم».

یکی از آثار دیگر بازارچه، برانگیختن توجه بیشتر دانش‌آموزان به درآمدزایی و پس‌انداز بود. تعدادی از دانش‌آموزان که تجربه فروش اینترنتی داشتند؛ خارج از فضا و زمان بازارچه نیز به فروش اینترنتی محصولات خود می‌پرداختند؛ آن‌ها معمولاً ابزاری درست می‌کردند و با نمایش آن در شبکه‌های مجازی، اقدام به فروش آن می‌کردند. نمونه دیگری که از روش‌های درآمدزایی که در برخی از روزهای برگزاری بازارچه مشاهده می‌شد، پدیده «واسطه‌گری» در میان برخی از دانش‌آموزان بوده است؛ بدین ترتیب که آن‌ها گاه کالایی را از یک غرفه درون بازارچه می‌خریدند و آن را با قیمت بالاتری به دانش‌آموز دیگری می‌فروختند. توجه و تمایل به «پس‌انداز» نیز در زمره مواردی بود که همزمان با برگزاری بازارچه در طول سال، در میان دانش‌آموزان گسترش می‌یافت؛ این موضوع از افزایش بحث دانش‌آموزان در این زمینه بین خودشان، در طول دوره مطالعه، استنباط شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

همانطور که در بخش یافته‌ها نشان داده شد، مهارت‌های برآمده از بازارچه اگرچه واجد آموخته‌هایی همچون تمایل دانش‌آموزان به پس‌انداز و مهارت‌های فروش بوده است اما غلبه منطق بازار بر بازارچه عملاً به تضعیف هنجارهای اجتماعی نیز منجر شده است. در واقع بازارچه مورد بررسی به تعبیر اهل (۲۰۲۳) واجد نوعی «آموزش پنهان» برای دانش‌آموزان بوده است؛ این بازارچه متناسب با نهادها و ساختارهای اجتماعی و اقتصادی مرتبط با خود، آموزه‌هایی را به همراه داشت که به تدریج در میان کودکان، ترویج و تقویت یافت؛ از جمله اینکه به نظر می‌رسد دانش‌آموزان در فرایند مذکور آموختند که: ۱. ارزش واقعی کالاها در توان فروش آن‌هاست؛ ۲. اهمیت «فروش» بیشتر از «هدیه دادن» است؛ ۳. دست‌ساز بودن محصولات اهمیت چندانی ندارد یا حتی شاید بتوان گفت منطقی و مفید نیست؛ زیرا با سایر کالاها قابل رقابت نیست؛ ۴. اگر منطق بازار را ارزشمند بدانیم، محصولات فرهنگی پدیده‌های چندان ارزشمندی نیستند چرا که دیگران حاضر نیستند برای آن پولی بپردازند. ۵. اگر کسب درآمد موضوع اصلی در بازار است، مالیات‌گریزی امری منطقی است. ۶. اگر معیار اساسی درآمدزایی باشد، آنگاه تقلب هم چندان ناروا نیست.

بخش قابل توجهی از موارد فوق محصول نوعی برنامه درسی پنهان بوده که دست‌کم با اهداف رسمی مدرسه همخوان نبوده است. تطبیق آموزه‌های فوق با اهداف اعلامی مدیر مدرسه مبنی بر «مهارت دست‌ورزی»، «تقویت تولیدات شخصی و خانگی»، «تقویت خلاقیت»، «ارتقای سواد مالی» و «یادگیری عملی کسب درآمد» نشان می‌دهد که موفقیت در مقوله آخر (یادگیری عملی کسب درآمد) تا حد زیادی قابل تایید است درحالی‌که در سایر موارد، به‌ویژه با توجه به تکیه کردن غالب دانش‌آموزان بر تولیدات مادران خود، به نظر نمی‌رسد بهبود چندانی به‌ویژه در رشد مهارت کودکان یا تقویت خلاقیت آنان روی داده باشد. همانطور که مدیر مدرسه مذکور نیز پس از اطلاع از نتایج مذکور و به‌ویژه با توجه به پیامدهای ناخواسته آن، برگزاری مجدد بازارچه در سال‌های بعد را منوط به تامل بیشتر و تحلیل و ارزیابی آثار مذکور دانست.

در ادامه به بحث درباره یافته‌ها و قرابت آن با نظریات مرسوم پرداخته شده است:

- شاید بتوان چیرگی تدریجی خوراکی‌ها بر محصولات فرهنگی در تجربه بازارچه و همچنین گریز از پرداخت اجاره‌بها را می‌توان با رویکرد نئوکلاسیک مبتنی بر حداکثرسازی سود توضیح داد؛ در حالتی که دانش‌آموز در نقش فروشنده با نیازهای مشتریان خویش آگاه می‌شود، می‌کوشد تا محصول مورد علاقه او را برای فروش و سود بیشتر وارد کند. در مورد گریز از پرداخت اجاره‌بها نیز به همین ترتیب می‌توان آن را کوششی برای کاهش هزینه و افزایش سود تلقی کرد.
- غلبه منطق بازار در طول برگزاری بازارچه به پس‌راندن معاوضه مد نظر پولانی (۱۴۰۲) و هدیه مد نظر مارسل موس (۱۳۹۴) در کنش‌ها و ارتباطات اجتماعی کودکان منجر شد؛ به کمک رویکرد نظری آلبرت هیرشمن می‌توان این رخدادها را در کنار شیوع برخی «اقدامات فریبکارانه» در کودکان و تخریب نسبی برخی از هنجارهای اجتماعی توضیح داد؛ هیرشمن (۱۹۷۷) بازار را پدیده‌ای می‌داند که می‌تواند منبع مهمی برای بحران‌های اجتماعی، نابرابری و بی‌تفاوتی اخلاقی ایجاد کند و ارزش‌های غیراقتصادی همچون دوستی، همبستگی و عدالت را تضعیف کند. با این حال، او بازار را یک‌سویه و صرفاً با این وجه منفی نمی‌بیند؛ هیرشمن (۱۹۸۲) دو دیدگاه متمایز درباره بازار را مطرح می‌کند: دیدگاهی که بازار را نظم‌آفرین و مهارکننده خشونت می‌داند، به این دلیل که تعامل میان غریبه‌ها را تسهیل می‌کند و نیاز به اعتماد و همکاری ایجاد می‌کند؛ و دیدگاه دیگری که معتقد است بازار، ارزش‌ها را تهی می‌کند، همبستگی اجتماعی را از بین می‌برد، و روابط انسانی را به منطق معامله تقلیل می‌دهد.

هیرشمن بر جدی گرفتن هر دو دیدگاه متقابل تاکید دارد؛ بدین معنا که بازار ممکن است همزمان هم تمدن ساز باشد و هم مخل اخلاق. اگرچه نباید از این نکته غفلت کرد که در پژوهش حاضر، شواهدی دال بر بروز وجه تمدن ساز بازار مشاهده نشد.

- برای یافتن راهکارهای احتمالی تقابل با شیوع اقدامات فریبکارانه در بازارچه، توجه به نقد گرانووتر (۱۹۸۵) نسبت به اولیور ویلیامسون می تواند مفید باشد. ویلیامسون (۱۹۷۵) معتقد است که برای کاهش سوءاستفاده و فرصت طلبی در معاملات، باید آن ها را درون ساختارهای «سلسله مراتبی» ادغام کرد، چون بازار به تنهایی قادر به کنترل فرصت طلبی یا حيله نیست. گرانووتر این دیدگاه را بسیار مکانیکی و ساده انگارانه می داند، زیرا در آن کنش گران به صورت اتم های جدا از هم و فاقد روابط اجتماعی در نظر گرفته می شوند.

در عوض، گرانووتر بر این باور است که روابط اجتماعی و مواردی همچون شبکه های اعتماد، آشنایی، و تعاملات مکرر می تواند به شکل مؤثری سوءاستفاده و بی اعتمادی را کاهش دهد. به همین دلیل در مورد مداخلاتی همچون بازارچه های مدرسه نیز لازم است این شبکه ها و تعاملات اجتماعی تقویت گردد، نه اینکه صرفا بر شکل گیری بازار و سواد مالی بسنده کرد.

- براساس یافته های پژوهش میزان مصرف گرایی در طول برگزاری بازارچه گسترش یافت و این موضوع که متناسب با نیاز بازار و همخوان با غلبه منطق بازار است، با پژوهش قناویزی و دیگران (۱۴۰۱) همخوان نیست؛ در پژوهش مذکور میزان مصرف گرایی کودکان بعد از برگزاری دوره سواد مالی کاهش یافته است. ممکن است این تمایز در محتوای تدریس سواد مالی در پژوهش مذکور بوده باشد که در آن مشخصا کاهش مصرف گرایی مورد تاکید قرار گرفته باشد. در حالیکه مهارت های سواد مالی در بازارچه مورد بررسی در پژوهش حاضر که به نوعی شبیه سازی بازار واقعی است به سمت مصرف بیشتر که با منطق نظام سرمایه داری همخوان تر است، گرایش داشت. این در حالی است که دبستان مورد بررسی، سال ها بر حفاظت از محیط زیست تاکید کرده بود و کاهش مصرف گرایی را طی دروس مختلف به کودکان آموزش داده بود. با وجود این، تمرین عملی کودکان برای آموزش بازارچه و تبعیت از منطق بازار، برخی از آموخته های پیشین را ذایل کرد. این موضوع تاییدی بر بحث اپل (۲۰۲۳) و اهمیت و تاثیرگذاری برنامه درسی پنهان، از جمله طریق انجام بازارچه مدرسه است.

- در نگاه اول به نظر می رسد که برخلاف نظریه گرانووتر (۱۹۸۵)، این کنش اقتصادی بود که بر هنجارهای اجتماعی تاثیر گذاشت نه برعکس؛ به عبارتی قرار گرفتن کودکان در فضای بازارچه و مشارکت اقتصادی آن ها به تقلیل و تنزیل برخی هنجارهای اجتماعی منجر شد؛ اما در سطح ژرف تر می توان چنین توضیح داد که تغییرات مذکور تعارضی با نگرش گرانووتر ندارد بلکه به تعبیر وی این موضوع نافی رویکردهایی است که «بیش از حد اجتماعی شده» هستند. در حالی که تغییرات مشاهده شده در این پژوهش محصول تعامل میان هنجارهای اقتصادی و اجتماعی است. در واقع دانش آموزان به تدریج از شبکه اجتماعی خویش این نکات و رفتارها را آموخته و آن را به کار بسته اند؛ در این هنجارها و ارزش های اجتماعی در شبکه اجتماعی آنان مورد بازنگری قرار گرفته است.

پیشنهاد پژوهش

درحالی که غلبه منطق بازاری بر جامعه، فردگرایی و عدم مشارکت را گسترش داده است، توصیه می شود مدارس به فراهم کردن فضایی برای تجلی این منطق بر فضای مدرسه، بر مهارت های مشارکت جویانه تاکید کنند و بکوشند از طریق برنامه ها و کارگاه های مختلف موضوع مذکور را در کودکان تقویت کنند.

همانگونه در پژوهش مشخص شد، اثر آموخته‌های کلاسی (برای نمونه توجه به محیط زیست و پرهیز از مصرف‌گرایی) نسبت به تمرین‌های عملی و درگیرانه‌تر همچون بازارچه، بسیار کمتر است. لذا پیشنهاد می‌شود دانش و مهارت‌های مرتبط با مسئولیت اجتماعی کودکان در جایگاه شهروندان آتی، از طریق اقدامات عملی درگیرانه‌تر انتقال یابند تا بتوانند در رفتار و کنش کودکان نهادینه شوند. برگزاری هر نوع کار نمایشگاه یا کارگاهی، دارای پیامدهای اجتماعی مثبت و منفی است بنابراین توصیه می‌شود، ارزیابی جدی‌تری از آن صورت گیرد تا کارگاه مذکور به تخریب‌داری‌های اجتماعی موجود منجر نشود.

براساس یافته‌های این پژوهش، انتظار استقلال مالی، کوشش برای درآمدزایی و یادگیری فنون فروش در کودکان، ممکن است بیش از آنکه مفید باشد، واجد آثار مخربی همچون ترویج رقابت ناسالم، فریبکاری و تضعیف دروس اصلی آن‌ها باشد. بنابراین پیشنهاد می‌شود خانواده‌ها در این زمینه توجه گردند تا به موضوع مذکور دامن نزنند.

منابع

- آسوده، فاطمه؛ حاجی تبار فیروزجایی، محسن و میرعرب رضی، رضا (۱۳۹۶). تأثیر آموزش ریاضی به شیوه آیمت بر خلاقیت و مهارت‌های پایه ریاضی کودکان پیش‌دبستان. مطالعات پیش‌دبستان و دبستان، پاییز ۱۳۹۶، شماره ۹، صص ۱۲۵-۱۴۳.
- اپل، مایکل (۱۳۹۸-الف). دانش رسمی. ترجمه نازنین میرزاییگی. تهران: آگاه.
- اپل، مایکل (۱۳۹۸-ب). آیا آموزش می‌تواند جامعه را تغییر دهد. ترجمه نازنین میرزاییگی. تهران: آگاه.
- اپل، مایکل (۱۴۰۰). آموزش و پرورش و قدرت. ترجمه هادی جلیلی. تهران: فرهنگ جاوید.
- اردیبهشتی، محمدمبین؛ دریابار، محمدمهدی؛ لیراوی، محمد و کشاورزی، محمدرضا (۱۴۰۲). بررسی اهمیت آموزش مهارت‌های مالی عملی به دانش‌آموزان. مجموعه مقالات پانزدهمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران، صص ۲۰۹۱-۲۰۹۹.
- برهمن، مریم و خدابخشی صادق آبادی، فاطمه (۱۳۹۶). آموزش فلسفه برای کودکان. پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، تیر ۱۳۹۶، شماره ۹، صص ۹۰-۱۰۴.
- بلکی، نورمن (۱۴۰۳). طراحی پژوهش‌های اجتماعی. ترجمه حسن چاوشیان، تهران: نشر نی.
- تربتی نژاد، حسین و عبدالمهی، محسن (۱۳۹۹). ایجاد مهارت تفکر انتقادی در کودکان دبستانی. مجموعه مقالات نهمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران، صص ۱۴۴۶-۱۴۵۶.
- حسینی، ماه صنم؛ صادق زاده، بتول رحیمی؛ سمیرا و نجاتی، مرضیه (۱۴۰۰). تأثیر موسیقی بر یادگیری کودکان. مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی (موسسه آموزش عالی نگاره)، زمستان ۱۴۰۰، شماره ۳۲، صص ۶۷-۷۶.
- خداپناه، مینا؛ موسی‌پور، نعمت‌الله؛ دواپی، مهدی و احمدی، غلامعلی (۱۴۰۱). طراحی الگوی برنامه درسی سواد مالی برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال هفدهم، شماره ۵۶، تابستان ۱۴۰۱، صص ۴۷-۷۴.
- خلفی، سپیده؛ و پرتو عسکری، سپیده (۱۴۰۲). ارائه الگوی آموزش سواد مالی به کودکان در دوره ابتدایی. پژوهش‌های کاربردی در مدیریت و حسابداری تابستان ۱۴۰۲، شماره ۳۰ (۱)، صص ۳۲-۳۸.
- خلعت بری، حسام‌الدین و آقاجعفری، زهرا (۱۳۹۳). ارزیابی اهداف برنامه آموزش فلسفه به کودکان از دیدگاه تفکر در اندیشه اسلامی. فلسفه و کودک، بهار و تابستان ۱۳۹۳، شماره ۵ و ۶ صص ۴۵-۷۰.
- رجبی، محسن (۱۳۹۷). حلقه‌ی مفقوده تربیت اقتصادی مسئولیت‌والدین در افزایش هوش مالی کودکان. پیوند، خرداد ۱۳۹۷، شماره ۴۵۷، صص ۲۶-۲۶.

- رضوی، عبدالحمید؛ حقیقت، شهربانو و واعظی، تکتیم (۱۳۹۴). رشد زبان کودکان پیش‌دبستانی و رابطه آن با هوش کلامی، غیرکلامی و هوش کلی. تعلیم و تربیت، زمستان ۱۳۹۴، شماره ۱۲۴، صص ۱۰۵-۱۲۰.
- زارعی زوارکی، اسماعیل؛ کبیری، علی اکبر؛ قائدی، یحیی؛ دلاور، علی و نیلی، محمد رضا (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مبتنی بر «مدل به‌کارگیری فناوری در برنامه فلسفه برای کودکان» بر تفکر انتقادی دانش‌آموزان با استعداد دوره دوم ابتدایی. تفکر و کودک بهار و تابستان ۱۴۰۲، سال ۱۴، شماره ۱، صص ۱۷۵-۲۰۰.
- زینلی، علی؛ فارسی، مهدی و حسین رحیمی، امیرحسین (۱۴۰۱). بررسی تاثیر موسیقی بر یادگیری ریاضی کودکان ابتدایی. مجموعه مقالات دومین کنفرانس ملی یافته‌های نوین در مدیریت، روان‌شناسی و حسابداری، صص ۲۳۱۵ تا ۲۳۱۸.
- سلحشور، ماندانا (۱۳۹۱). آموزش ارزش پولی و مدیریت مالی به کودکان و نوجوانان، تهران: پنجره.
- فرهادی پور، زهرا؛ و قاسمی، شیوا (۱۴۰۲). بررسی تعیین و تحلیل دانش و مهارت‌های مورد نیاز کودکان درباره سواد مالی و اقتصادی و فاصله آن با آموزش‌های موجود در کتب مقطع ابتدایی در ایران. پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش خرداد ۱۴۰۲ - شماره ۶۰، صص ۶۶-۸۲.
- فریدم‌رندی، بهروز؛ کاکابرای، کیوان و حسینی، سعیده السادات (۱۳۹۸). تاثیر آموزش حل مسئله بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی. سلامت روان کودک، زمستان ۱۳۹۸ (۶)، شماره ۴، صص ۱۳۲-۱۴۳.
- قاسم تبار، سید نبی‌الله؛ مفیدی، فرخنده؛ زاده محمدی، علی و قاسم تبار، سید عبدالله (۱۳۹۰). تاثیر آموزش موسیقی در مهارت‌های پایه ریاضی کودکان پیش‌دبستان. روان‌شناسی تحولی روان‌شناسان ایرانی، بهار ۱۳۹۰، شماره ۲۷، صص ۲۴۵-۲۵۴.
- قمری گیوی، حسین؛ خالق‌خواه، علی؛ رضایی شریف، علی و زادخوست، فاطمه (۱۳۹۳). تاثیر برنامه‌ی آموزش فلسفه برای کودکان بر مهارت‌های معناداری، ابهام، هماهنگی در پرورش تفکر انتقادی دانش‌آموزان. فلسفه و کودک، بهار و تابستان ۱۳۹۳، شماره ۵ و ۶، صص ۸۷-۱۰۴.
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۴۰۰). اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی. تهران: علم‌استادان.
- فلیم، اووه (۱۴۰۱). کتاب درآمدی بر تحقیق کیفی. ترجمه هادی جلیلی. تهران: نشر نی.
- قناویزی، نرجس و اطهری اصفهانی، زینب‌السادات (۱۴۰۱). چگونگی آموزش سواد مالی و تاثیر آن بر کاهش مصرف‌گرایی دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهرستان کاشان. رویکردهای نوین آموزشی پاییز و زمستان ۱۴۰۱، شماره ۳۶، صص ۲۱-۳۹.
- کاوه پیشه، فرنوش؛ فتحی واجارگاه، کورش؛ عارفی، محبوبه و مبارکی، محمد حسن (۱۴۰۲). شناسایی چالش‌ها و موانع آموزش کارآفرینی به کودکان کار (یک مطالعه‌ی پدیدارشناسانه). اندیشه‌های نوین تربیتی زمستان ۱۴۰۲، دوره ۱۹، شماره ۴، صص ۴۷-۶۷.
- مهربان، ندا (۱۴۰۱). تاثیر نمایش بر هوش مالی کودکان. مجموعه مقالات اولین همایش ملی فرهنگ و هنر اسلامی، صص ۴۵۵ تا ۴۶۰.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۹). برنامه درسی: نظرگاه، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران، انتشارات سمت.
- هاروی، دیوید (۱۳۹۱). تاریخ مختصر نئولیبرالیسم. ترجمه محمود عبدالله‌زاده. تهران: نشر اختران.

- Apple, M. (2023). *The hidden curriculum and nature of conflict*. In the critical pedagogy reader (pp. 434-452). Routledge.
- Apple, M. & King, N. (1977). What do schools teach?. *Curriculum inquiry*, 6(4), 341-358.
- Creswell, J (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Gillham, B (2008) *Observation Techniques: Structured to unstructured*. Continuum International Publishing Group.
- Giroux, H. (2018). *The terror of neoliberalism: Authoritarianism and the eclipse of democracy*. Routledge.
- Giroux, H. (2024). Critical pedagogy against the neoliberalism in education: The stance of critical educators. *Journal of underrepresented & minority progress*, 8 (2).
- Granovetter, M. (1985). Economic action and social structure: The problem of embeddedness. *American journal of sociology*, 91(3), 481-510.

- Hirschman, A. (1982). Rival interpretations of market society: Civilizing, destructive, or feeble?. *Journal of economic literature*, 20(4), 1463-1484.
- Hirschman, A. (1976). *The Passions and the Interests: Political Arguments for Capitalism Before Its Triumph*. Princeton: Princeton University.
- Lemonadeday (nd). Financial literacy for kids: a key to success. Retrieved April 20, 2025, from www.Lemonadeday.org/blog/financial-literacy-for-kids.
- Totenhagen, C. J., Casper, D. M., Faber, K. M., Bosch, L. A., Wiggs, C. B., & Borden, L. M. (2015). Youth financial literacy: A review of key considerations and promising delivery methods. *Journal of Family and Economic Issues*, 36, 167-191.
- Williamson, O. (1975). *Markets and hierarchies*. New York: Free Press.
- Willis, L. (2008). Against financial-literacy education. *Iowa L. Rev.*, 94, 197.
- Wrong, D. H. (1963). The oversocialized conception of man in modern sociology. *American Sociological Review*, 26 (2), 183-193.

