

اقتصاد شناختی؛ رویکردی نوین برای تحوّل آموزش اقتصاد در ایران

ابوالقاسم نادری

استاد گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

چکیده

هدف اصلی مقاله حاضر، ارزیابی بنیادی و وضعیت آموزش اقتصاد در ایران با رویکرد اقتصاد شناختی با بهره‌گیری از روش پژوهش کتابخانه‌ای - استنادی است. ابتدا مسائل اساسی مبتلا به آموزش اقتصاد کشور با تأکید بر وارد نشدن به بسیاری از عرصه‌ها و حوزه‌های کاربردی، نبود دستاوردهای علمی - فنی بومی قابل توجه در اقتصاد، عدم تحوّل و پیشرفت اساسی در آموزش اقتصاد طی چند دهه گذشته، تلاش اندک در فعالیت‌های میان‌رشته‌ای اقتصاد و عدم توفیق در حل مسائل و مشکلات اقتصادی و نیز دستیابی به اهداف اقتصادی، تشریح و تبیین شده‌اند. دلایل و علل مسائل مذکور، کیفیت آموزش، استعداد دانشجویان و دانش‌آموختگان و محرک‌های برانگیزاننده (ناشی از ارزش‌ها، مسائل و آرمان‌های کشور) همراه با نوع رویکرد (یعنی رویکرد اقتصاد متعارف در مقابل رویکرد اقتصاد شناختی) مورد بازشناسی و واکاوی قرار گرفت و این نتیجه اساسی حاصل شد که علت بنیادی اغلب مسائل و ناکارآمدی‌ها، ناشی از کاربست رویکرد نامناسب و دور از واقعیت در عرصه‌های آموزش و پژوهش اقتصاد بوده است. از این رو، برای تحوّل اساسی در آموزش اقتصاد، به کارگیری اقتصاد شناختی به‌عنوان رویکردی نوین و واقع‌نگر پیشنهاد شد چرا که در اقتصاد شناختی، ضمن پذیرش تفاوت در قابلیت‌های عاملان اقتصادی، عقلانیت تصمیم‌گیران به‌عنوان یک مقوله نسبی و قابل تعالی بخشی در نظر گرفته می‌شود همچنین برای «اطلاعات، دانش، مهارت و تخصص» در تصمیمات و رفتار افراد، نقش ویژه‌ای قائل می‌شوند و توسعه، ارزیابی، کاربرد و انتقال «اطلاعات، دانش، مهارت و تخصص» را به شدت متأثر از دیگر ویژگی‌ها یعنی مهارت‌های فراشناختی و شایستگی‌های ارتباطی - عاطفی می‌دانند. در واقع، تمرکز بر چنین ملاحظات و ویژگی‌هایی همراه با آثار مسئله‌کمیابی بر نحوه تفکر و تصمیم‌گیری افراد، قابلیت‌های ویژه‌ای برای رویکرد شناختی فراهم می‌کند که به‌طور شگفت‌انگیزی کیفیت درک مسائل و میزان اثربخشی برنامه‌ها و سیاست‌ها را بهبود می‌بخشد.

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۵، شماره ۲، پیاپی ۲۸
پاییز و زمستان ۱۳۹۷
صص: ۷۳-۸۶

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۳/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۲/۰۵

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol. 15, No. 2, Serial 28

Autumn & Winter
2018-2019

pp.: 73-86

کلیدواژه‌ها: اقتصاد شناختی، آموزش اقتصاد، دستاوردهای یادگیری، عقلانیت، شایستگی‌ها و توانمندی‌های انسانی

*Email: anadery@ut.ac.ir

مقدمه

کشور از ۱۰ مورد فراتر نمی‌رود.

در عین حال، کاربست نوع رویکرد برای ارزیابی وضعیت آموزش اقتصاد، تأثیر زیادی در کم و کیف شناخت مسائل و ارائه راه‌حل‌های مناسب دارد. در این مقاله، آموزش اقتصاد در ایران با رویکرد شناختی^۴ که رویکردی نوین است، و کاربست روش کتابخانه‌ای-استنادی به‌طور بنیادی واکاوی می‌شود. در ابتدا، مسائل اساسی مبتلا به آموزش اقتصاد در کشور مورد ارزیابی قرار می‌گیرند؛ خواهیم دید که کارآمدی و اثربخشی آموزش اقتصاد در ایران در سطح پایینی قرار دارد. سپس دلایل و علل مختلفی که (از حیث کیفیت و کفایت آموزش‌ها، استعداد تحصیلی و انگیزه افراد، و نوع رویکرد) در این رابطه ذی‌مدخل هستند، تشریح و تبیین خواهند شد. در ادامه مباحث و مطالب، راه‌های اساسی برای رفع آنها تشریح و پیشنهادات مشخصی در پایان ارائه می‌شود.

سوال‌های پژوهش

مسائل و سؤالات اساسی در خصوص آموزش

اقتصاد در ایران

آموزش اقتصاد در تحصیلات دانشگاهی ایران از سه زاویه قابل ارزیابی و واکاوی است: سطوح آموزش، کیفیت آموزش، و اثربخشی آموزش. در رابطه با سطوح آموزش عالی اقتصاد، سه سطح متعارف (یعنی کارشناسی، کارشناسی‌ارشد و دکتری) و یک سطح ویژه (فوق‌دکتری) وجود دارد. ضمن اینکه در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی ایران، آموزش اقتصاد در سطح فوق‌دکتری جایگاه مؤثری پیدا نکرده است، از لحاظ شکلی، آموزش اقتصاد در سایر سطوح عمدتاً^۱ در دانشکده‌های اقتصاد برای رشته‌های علوم اقتصادی اجرا می‌شود و اتفاق می‌افتد. ابعاد کاربردی و میان‌رشته‌ای اقتصاد کمترین سهم را دارند.

عجیب‌تر این‌که هیچ ظرفیت آموزشی و پژوهشی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی برای تربیت متخصصین «آموزش اقتصاد» و «برنامه‌ریزی درسی اقتصاد» و همچنین برای انجام طرح‌های پژوهشی مورد نیاز کشور در این عرصه

آموزش اقتصاد در بسیاری از نظام‌های آموزشی (به‌ویژه در کشورهای توسعه‌یافته)، جزو آموزش‌های بنیادی به‌حساب می‌آید بگونه‌ای که از دوران پیش‌دبستانی تا پایان عمر، ارتقای سطح سواد و دانش اقتصادی شهروندان مورد توجه ویژه قرار می‌گیرد.^۱ دلیل اصلی این تأکید ویژه، اهمیتی است که سواد و دانش اقتصادی در تعالی افکار و اندیشه‌ها و بنابراین در عقلانی‌تر شدن تصمیمات و رفتار افراد دارد.^۲ با این حال، در برخی کشورها، از جمله ایران، به صورت مقطعی و عمدتاً^۳ طی دوره‌های دبیرستان و دانشگاه، و آن هم در رشته‌های خاص به این نوع آموزش‌ها توجه شده است؛ علاوه بر این، آموزش‌های فعلی در عرصه علوم اقتصادی با رویکردی غیرواقعی و انتزاعی ارائه می‌شوند [۱].

با پذیرش این فرض که سواد و دانش اقتصادی نقش تعیین‌کننده‌ای در کمال عقل معاش افراد دارد، می‌توان ادعا کرد که بسیاری از اندیشه‌ها، تصمیمات، رفتارها و عملکردها در اقتصاد ایران، نسبت به درجه مطلوبیت و عقلانیت مفروض در نظریات متعارف اقتصادی فاصله زیادی دارد.

همچنین، در ایران واکاوی وضعیت توسعه آموزش اقتصاد و نیز کیفیت آن بجز چند سال اخیر^۳، مورد غفلت و کم‌توجهی صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران بوده است.

در تلاش‌های قبلی که به واکاوی آموزش اقتصاد مبدول شده، عموماً^۴ به لایه‌ها و سطوح بنیادی موضوع (مانند فرایند آموزش اقتصاد و دستاوردهای یادگیری مورد انتظار) ورود پیدا نشده است؛ لازمه ورود به این لایه‌ها، ایجاد ظرفیت‌های آموزشی و پژوهشی ویژه در دانشگاه‌ها است که با نگاه میان‌رشته‌ای (علوم اقتصادی و علوم تربیتی) به تربیت متخصصان مورد نیاز پردازند و پژوهش‌های لازم را انجام دهند. در شرایط فعلی و با عنایت به سرفصل‌های مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری [۱۶]، در هیچ‌یک از دانشکده‌های علوم تربیتی و اقتصاد، برنامه یا دوره آموزشی مشخصی برای آموزش اقتصاد وجود ندارد، تاکنون هیچ نشریه تخصصی در این خصوص راه‌اندازی نشده است، و شمار مقاله‌های مرتبط منتشر شده در نشریات علمی-پژوهشی

^۱ ر.ک. به: پاتن (Patten) [۲]، مک‌کنزی (McKenzie) [۳]، نپی (Nappi) [۴]، سیگ‌فرید (Siegfried) [۵]، سالمی (Salemi) [۶]، جاپلی (Jappelli) [۷] و وِلا (Wolla) [۸].

^۲ آموزش به‌طور کلی و آموزش اقتصاد به‌طور خاص، جایگاه ویژه‌ای در توسعه و پیشرفت جوامع دارد. در رابطه با نقش آموزش، برای نمونه، ر.ک. به: ساخاروپولوس و وودهاال [۹]، متوسلی [۱۰]، و نادری [۱۱] [۱۲] [۱۳]. در رابطه با اهمیت و نقش آموزش اقتصاد، ر.ک. به: باتی و دیگران (Batty et al.) [۱۴] و وِلا (Wolla) [۸].

^۳ برگزاری چهار همایش در دانشکده اقتصاد دانشگاه علامه طباطبایی، و انتشار معدودی مقاله در نشریات علمی کشور (مانند: پیغامی و تورانی [۱] [۱۵]) جزو تلاش‌ها و پژوهش‌هایی است که به مباحث آموزش اقتصاد پرداخته‌اند.

^۴ Cognitive Approach

ایجاد نشده است.^۱

کیفیت آموزش مقوله‌ای بسیار مهم و اساسی و در عین حال، از حوزه‌های بسیار پُرچالش در همه رشته‌ها و زمینه‌های تحصیلی است. جدیدترین تحلیل‌های علمی برای ورود به مقوله کیفیت، از مسیر توجه به دستاوردهای یادگیری^۲ دنبال می‌شود. این دستاوردها را می‌توان به سه حوزه مشخص یعنی دستاوردهای شناختی (دانش، مهارت و تخصص)، فراشناختی (آگاهی از فرایند شناختی خود، و توان ارزیابی و بازآفرینی فرایند شناختی خود) و ارتباطی-عاطفی (شخصی و اجتماعی) تفکیک و تقسیم‌بندی کرد [۱۸].

هر یک از ابعاد مورد اشاره، دارای سطوح یا اعماق متفاوتی است: برای نمونه، از جهت سلسله‌مراتب شایستگی‌ها و قابلیت‌های فکری-اندیشه‌ای، سطح رضایت بخش، سطح خبرگی و سطح ممتازی قابل ذکرند. علاوه بر این، به روش دیگری می‌توان گستره و اعماق یادگیری را از کسب‌کردن (بخاطر آوردن و درک کردن) و تعمیق‌بخشیدن (به‌کاربردن و تحلیل کردن) تا ایجادکردن (ارزیابی و نوآوری) تعریف کرد. به‌راستی، آموزش اقتصاد به‌ویژه در دانشکده‌های اقتصاد ایران که به‌طور حرفه‌ای به آن مشغول هستند، از حیث دستاوردهای یادگیری در چه مراتبی از نردبان کیفیت آموزش قرار دارد؟ گرچه خیلی از دست‌اندرکاران عرصه‌های عمل ممکن است از نتایج کار چندان راضی و خرسند نباشند اما واقعیت این است که تا کنون ارزیابی علمی از دستاوردهای یادگیری آموزش اقتصاد در ایران، بر خلاف خیلی از کشورها، انجام نشده است.^۵

اثربخشی آموزش و برنامه‌های آموزشی به‌ویژه مطابق با

روش‌شناسی متعارف علم اقتصاد (یعنی توجه به دروندادها، فرایندها، ستانده‌ها و پیامدها و انطباق آنها با اهداف مورد نظر)، مسیر دیگری است که به‌کمک آن می‌توان وضعیت آموزش اقتصاد در یک کشور را مورد واکاوی و ارزیابی قرار داد. پرسش‌های کلیدی متعددی در این رابطه قابل طرح هستند؛ از جمله: برای تربیت کارشناسان، متخصصین و اساتید اقتصاد، چه منابعی صرف شده، چه ستانده‌هایی به‌دست آمده، و از ستانده‌های حاصله چه پیامدهایی نصیب فرد، خانواده، سازمان، جامعه و/یا جهان شده است؟ در شرایط مقایسه‌ای، وضعیت اقتصادی (درآمد، ثروت، خوشبختی، ...) اقتصاددانان در مقایسه با غیراقتصاددانان چگونه است؟ خانواده‌هایی که سرپرستان آنان دارای تحصیلات یا تخصص اقتصاد هستند (از لحاظ اقتصادی) موفق‌ترند یا سایرین که تحصیلات اقتصاد ندارند؟

چند درصد بنگاه‌ها/ شرکت‌ها/ سازمان‌ها توسط دانش‌آموختگان اقتصادی ایجاد شده است و آیا این سهم متناسب با سهم اقتصاددانان از جمعیت مربوطه می‌باشد؟ بنگاه‌ها/سازمان‌هایی که مسئولین عالی‌رتبه آنها، تحصیلات اقتصاد دارند موفق‌ترند یا سایر بنگاه‌ها/سازمان‌ها؟ اقتصاددانان ایرانی چه نقشی در توسعه و پیشرفت اقتصاد ایران داشته‌اند؟ در سطح اقتصاد جهانی چگونه و ...

بدون شک، پاسخ علمی مناسب برای پرسش‌های کلیدی مورد اشاره نیازمند پژوهش‌های تجربی مستقل است^۶ که تاکنون در این ارتباط تلاش‌های نظام‌مند و حرفه‌ای درخور توجهی در حوزه آموزش اقتصاد کشور انجام نشده است.^۷ از این رو، با بیان برخی ویژگی‌ها و مسائل، تا حدی

^۱ در دانشکده‌های اقتصاد و علوم تربیتی و همچنین برنامه‌های درسی مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در این خصوص هیچ جایگاه یا ظرفیتی تعریف و ایجاد نشده است؛ برای برخی رشته‌ها مانند فیزیک، پزشکی و ریاضیات به این مسئله مهم توجه شده است. علاوه بر این، در عرصه سیاست‌گذاری یادگیری-آموزشی خیلی از کشورها، شوراها و کارگروه‌های تخصصی (مانند National Council on Economic Education در آمریکا) مسائل و موضوعات سواد اقتصادی و آموزش اقتصاد را برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری می‌کنند.

Learning Outcomes^۲

^۲ نادری [۱۷] با چنین رویکردی الگویی ارائه کرده است که به کمک آن ذخیره سرمایه انسانی افراد در ابعاد مختلف قابل سنجش و اندازه‌گیری است. همچنین ر.ک. به: سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه (OECD) [۱۸].

^۴ برای نمونه ر.ک. به: گراوز و دیگران (Graves et al.) [۱۹]، هریس (Harris) [۲۰]، جونز و جونز (Johnes and Johnes) [۲۱]، دارسی (Thursby) [۲۲]، دیردن و دیگران (Dearden et al.) [۲۳]، گارسیا-کاستریلو (Garcia-Castrillo et al.) [۲۴]، کالیتزیداکیس و دیگران (Kalaitzidakis et al.) [۲۵]، لومبرانو و دیگران (Lubrano et al.) [۲۶]، پامفرت و وانگ (Pomfret and Wang) [۲۷]، و دیوید (Mayston) [۲۸].

^۵ توجه به کیفیت آموزش با رویکرد دستاوردهای یادگیری، مقوله‌ای کاملاً جدید است و اخیراً در سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه (OECD) آموزش اقتصاد و آموزش مهندسی جزو نخستین رشته‌های دانشگاهی بوده‌اند که مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند [۱۹].

^۶ قلی‌زاده و دیگران [۲۹] شاخص‌های اثربخشی آموزش در دانشگاه‌های دولتی استان همدان و پیرشانی و دیگران [۳۰] وضعیت موجود و مطلوب اهداف برنامه درسی آموزش محیط زیست دوره دوم متوسطه ایران را مطالعه و ارزیابی کرده‌اند که به عنوان نمونه‌هایی در این ارتباط قابل ذکرند.

^۷ در برخی کشورها آثار و پیامدهای تحصیلات دانشگاهی با انجام تحقیقات طولی-تعقیبی به‌طور مستمر ارزیابی می‌شود. برای نمونه، در بریتانیا، دپارتمان آموزش کابینه آن کشور وضعیت اشتغال و دریافتی دانش‌آموختگان دوره‌های کارشناسی را طی سال‌های ۲۰۰۸/۰۹، ۲۰۱۰/۱۱ و ۲۰۱۲/۱۳ به تفکیک رشته تحصیلی بررسی و تحلیل کرده است. یافته‌های حاصله نشان می‌دهند که دارندگان مدرک تحصیلی اقتصاد، پس از رشته پزشکی، بالاترین میانه و چارک دریافتی را دارند [۳۱].

می‌توان ابعاد و زوایای مسائل را روشن کرد:

ورود ناکافی آموزش اقتصاد به حوزه‌ها و زمینه‌های کاربردی: موضوعات علم اقتصاد را می‌توان در دو وضعیت نظری و کاربردی مورد توجه قرار داد. مباحث نظری، عمدتاً جهان‌شمول هستند و وابستگی به عرصه یا مکان خاصی ندارند. در مقابل، حوزه‌های کاربردی به شرایط، مکان و حتی زمان خاصی وابسته‌اند؛ از همین رو، توسعه آن تا حد زیادی به انجام تحقیقات تجربی و میدانی منوط است. با این حال، کمیّت و کیفیت چنین تحقیقاتی در بسیاری از کشورها از جمله ایران دچار نقصان جدی است و به همین دلیل، زمینه‌های کاربردی اقتصاد مورد کم‌توجهی قرار گرفته است. چند مورد از حوزه‌های مهم عبارتند از: کار و بیکاری، آموزش و یادگیری، سلامت و بهداشت، فرهنگ و هنر، امورات خانواده، علم و فناوری، راه و ساختمان، حمل و نقل و ارتباطات، بنگاهداری و کارآفرینی، سازمان و مدیریت، قوانین و مقررات، امنیت و اعتماد، رسانه و مطبوعات، شهر و روستا، جرم و جنایت، ورزش، و ... به عبارت دیگر، رفتار و تصمیمات تخصیص منابع کمیاب برای بخش عمده عرصه‌های زندگی فردی و اجتماعی شهروندان ایرانی بدلیل فقدان رشته‌ها یا گرایش‌های کاربردی اقتصاد، مستقیماً^۱ مطالعه و بررسی نمی‌شوند و چنین موضوعاتی حتی در قالب یک درس دو واحدی هم به اقتصاددانان آینده تدریس نمی‌شود.^۱ بنابراین در واقعیت، آموزش اقتصاد در ایران با یک عدم توازن جدی در حوزه‌های نظری و کاربردی مواجه است.

ملموس نبودن دستاوردهای علمی-فنی بومی در علم اقتصاد: یکی از پیامدهای مهم عدم توازن بین حوزه‌های نظری و کاربردی، با عنایت به اینکه اقتصاد یک علم تجربی است، اندک بودن دستاوردها و چه بسا فقدان تولیدات علمی بومی و جدید است. پیشرفت علمی در مبانی-اصول، نظریه‌ها و روش‌های علم اقتصاد، بیش از هر چیز به مطالعات تجربی و آزمایشگاهی گسترده وابسته است که برای تأمین آن، ناگزیر باید وارد عرصه‌های زندگی فردی، سازمانی و اجتماعی شهروندان و تخصیص‌دهندگان منابع شد. فقدان جدیّت و تلاش مؤثر در این حوزه‌ها، مانند وضعیت ایران، بستر زایش و نوآوری علمی را از بین می‌برد.^۲

تلاش‌های اندک در فعالیت‌های میان‌رشته‌ای اقتصاد: عدم ورود کافی به عرصه‌های زندگی، می‌تواند ناشی از کم‌توجهی به حوزه‌ها و فعالیت‌های میان‌رشته‌ای اقتصاد چه در سطح رشته‌های بنیادی (مانند روانشناسی و جامعه‌شناسی) و چه در سطح عرصه‌های اساسی (مانند آموزش و پژوهش، امنیت و اعتماد، و ...) باشد. دروس ویژه برای هر یک از این سطوح و عرصه‌ها به‌صورت فراگیر و به طریق اولی، به صورت یک رشته و گرایش تخصصی (برای دوره‌های تحصیلات تکمیلی) به‌ندرت وجود دارد. به این ترتیب، ورود ناکافی به فعالیت‌های علمی میان‌رشته‌ای در اقتصاد یکی از مسائل اساسی آموزش اقتصاد در کشور به‌حساب می‌آید.^۳

عدم تحوّل آموزشی مناسب در حوزه‌های مختلف طی چند دهه گذشته: طی نیم‌قرن گذشته که آموزش اقتصاد به‌طور نظام‌مند در همه سطوح دانشگاهی انجام شده است، تحوّل جدی به‌ویژه در حوزه‌های کاربردی و بین‌رشته‌ای رخ نداده است! مگر در کمیّت دانش‌آموختگان و تعداد دانشکده‌های اقتصاد. البته در حوزه متون یا منابع درسی، تغییرات مثبتی (مانند حرکت از ترجمه متون به سمت تالیف کتب درسی) ایجاد شده است. در عین حال، با انجام یک تحلیل محتوا می‌توان دریافت که چنین تغییراتی بیشتر ناشی از بهره‌گیری از منابع علمی خارجی بوده است تا برگرفته از دستاوردهای علمی بومی! از این رو، وضعیت تولید نظریه‌ها و روش‌های علمی جدید داخلی در علم اقتصاد و به تبع آن ایجاد تحوّل در ابعاد مختلف آموزشی، خیلی ملموس و قابل دفاع نبوده و نیست و بنابراین، نیازمند توجه ویژه پژوهشگران صاحب‌نظران و سیاستگذاران است.

نقصان‌های جدی در تبیین بسیاری از واقعیت‌ها و پدیده‌های مرتبط با رفتار تخصیص منابع در اقتصاد و جامعه ایران: مانند هر علم دیگری، یکی از ماموریت‌های اصلی علم اقتصاد، تبیین رفتار و پدیده‌های اقتصادی است. دست‌کم سه رویکرد در این رابطه متعارف و معمول است: رویکرد مرسوم یعنی به‌کارگیری داده‌های دست‌دوم (مانند آمار رسمی بانک مرکزی یا مرکز آمار ایران)، اجرای کار پژوهشی میدان مشخص و انجام تحقیقات آزمایشگاهی، که دو مورد اخیر به گردآوری داده‌های دست‌اول می‌انجامد. در رویکرد اول، محقق

^۱ در دفترچه آزمون کارشناسی ارشد سال ۱۳۹۶، که بیش از ۲۱۰۰ نفر ظرفیت پذیرش برای کدرشته‌های علوم اقتصادی واحدها و مؤسسات آموزش عالی کشور اعلام شده، عمدتاً اقتصاد نظری، توسعه اقتصادی و برنامه‌ریزی، اقتصاد اسلامی، اقتصاد و تجارت الکترونیک، اقتصاد محیط زیست و اقتصاد انرژی به چشم می‌خورد [۳۲].

^۲ البته باید اذعان کرد که طی سال‌های اخیر، تولید و انتشار مقالات علمی-پژوهشی در موضوعات اقتصادی ایران بیشتر با استفاده از داده‌های رسمی و دست‌دوم، رشد زیادی داشته است. این‌که از ناحیه مقالات و پژوهش‌های تجربی مورد نظر چه میزان دستاوردهای علمی-فنی و روشی حاصل شده (یعنی نوآوری‌های علمی-روش بومی در علم اقتصاد) جای تأمل دارد و نیازمند انجام ارزیابی‌های مستقل است.

^۳ با عنایت به جدید بودن رویکرد میان‌رشته‌ای، بخشی از این کمبودها شاید طبیعی به نظر برسد. با این حال، در قیاس با انتظارات مطرح‌شده از سوی سیاستگذاران، تلاش اندکی صورت گرفته است. برای تحلیل‌های کلی، ر.ک. به: برزگر [۳۳] و برای اقتصاد میان‌رشته‌ای، ر.ک. به: پیغامی [۳۴] و پیغامی و سرپرست‌سادات [۱۶].

اقتصادی^۲ (مانند رشد اقتصادی متناسب به اهداف برنامه‌های توسعه، ایجاد اشتغال، کاهش وابستگی به نفت، توسعه صادرات غیرنفتی، رونق فعالیت‌های دانش‌بنیان، توسعه کارآفرینی و ...) عدم‌توفیق‌های زیادی وجود داشته و دارد. از این رو، نمی‌توان فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی اقتصاد را از این منظر خیلی اثربخش و مؤثر ارزیابی کرد.

با توجه به نکات و ملاحظات فوق، پرسش بنیادی و اساسی قابل طرح این است که: دلیل یا دلایل اصلی چنین وضعیت ناخرسند و نامطلوبی چیست؟ آیا کیفیت آموزش‌ها نامناسب بوده است؟ آیا دانش‌آموختگان اقتصاد توان ذاتی و استعداد تحصیلی کافی نداشته‌اند؟ آیا مسائل و مشکلات و همچنین اهداف و آرمان‌های اقتصادی به اندازه کافی انگیزه‌های قوی و پُرنرگ ایجاد نکرده‌اند که تحرک علمی-آموزشی مناسب ایجاد شود؟ آیا ...؟ از آنجا که شواهد و دلایل متقنی مبنی بر اُفت استعداد تحصیلی دانشجویان و دانش‌آموختگان یا نبود انگیزه کافی دست‌اندرکاران وجود ندارد، محور اصلی تعلیل و تبیین مسائل و پاسخ به پرسش‌های مطرح‌شده، حول رویکرد حاکم بر آموزش (و پژوهش) اقتصاد تنظیم شده که در قسمت زیر ارائه می‌شود.

بررسی و تحلیل نقش انواع رویکردها در آموزش اقتصاد

رویکرد مناسب که بنیان نظری-تحلیلی ناظر به تمامی تلاش‌ها و کوشش‌های علمی-عملی فرایند آموزش اقتصاد را می‌سازد اهمیت زیادی دارد.^۳ برای بازشناسی و واکاوی ابعاد مختلف مباحث مرتبط، ویژگی‌های رویکردهای متعارف و مناسب بررسی و ارزیابی می‌شوند.

جدول ۱ مؤلفه‌های بنیادی نظریه‌ها و تحلیل‌های متعارف اقتصاد را پوشش می‌دهد. اقتصاد نئوکلاسیک، بر قوانین فیزیک نیوتنی^۴ قرن نوزدهم بنا شده که در آن نظام‌ها و زیرنظام‌های مختلفی در اقتصاد وجود دارند که به صورت بسته^۵ در نظر گرفته می‌شوند و فرض می‌شود این اجزاء و عناصر در «شرایط تعادل» ایفای نقش می‌کنند. عواملی که

هیچ نقشی در گردآوری داده‌ها ندارد؛ اما از جهت کیفیت (به‌ویژه دقت) داده‌ها و تناسب آن با اهداف و سؤالات تحقیق، که در شناخت دقیق پدیده‌های اقتصادی بسیار مؤثر است، تأملات و اشکالات اساسی وجود دارد به‌طوری که برخی متخصصین چنین داده‌های آماری را مناسب تحقیقات اصیل نمی‌دانند. در عین حال، اکثریت قریب به اتفاق محققین یا دانش‌آموختگان ایرانی رشته‌های اقتصاد، چنین رویکردی را دنبال می‌کنند. در مقابل، انجام کار میدانی و به‌ویژه تحقیقات آزمایشگاهی^۱ در حوزه‌های اقتصاد، رُخ‌دادی بسیار نادر و غریب است. حتی موقعیت‌ها و شرایطی از نوع آزمایشگاهی طبیعی زیادی وجود داشته و دارد (مانند یکسان‌سازی نرخ ارز، افزایش قیمت سوخت و ...) که اقتصاددانان می‌توانستند مورد استفاده و بهره‌برداری قرار گیرند و به دستاوردهای علمی جدید و بومی برسند؛ بر اساس شواهد موجود (حاصل از مقاله‌های منتشر شده و عناوین رساله‌های دکتری) به نظر می‌رسد ورود به چنین قابلیت‌هایی هنوز به یک نخله فکری و اندیشه‌ای مطرح در بین محققین اقتصاد در ایران تبدیل نشده است؛ به‌طور طبیعی، به همان نسبت توفیقات پژوهشگران در تبیین واقعیت‌ها نیز دچار نقصان شده و می‌شود.

ناکامی در حل مشکلات و دستیابی به اهداف اقتصادی؛ یکی از ملاک‌های کلیدی برای اطمینان پیدا کردن از درجه مناسب بودن کیفیت آموزش‌ها، برقراری یک ارتباط منطقی بین تلاش‌های علمی محققان و اندیشمندان اقتصاد و دستاوردهای مورد انتظار (شامل مرتفع کردن مشکلات و دستیابی به اهداف و آرمان‌های اقتصادی) است. بدون شک، واکاوی چنین نسبتی به انجام تحقیقات مستقل نیاز دارد، اما واقعیت‌های زیادی حاکی از آن هستند که تلاش‌های علمی طی دو-سه دهه گذشته در کشور به شدت زیاد شده است؛ تعداد دانش‌آموختگان اقتصاد، طرح‌های پژوهشی، مقالات و کتب منتشر شده به‌طور اساسی این مهم را تأیید می‌کنند. اما تعداد و پیچیدگی‌های مشکلات اقتصادی در همه سطوح نیز رشد زیادی داشته است. در حوزه دستیابی به اهداف

^۱ Experimental Research

^۲ یکی از اسناد بالادستی راهبردی، سند چشم‌انداز است؛ به‌ویژه محقق نشدن اهداف اقتصادی این سند و برنامه‌های توسعه پنج‌ساله آن، مورد اذعان اغلب مسؤولین و صاحب‌نظران بوده است. اگر چه واکاوی ارتباط این دو حوزه کلیدی، مستلزم طراحی و انجام تحقیقات تجربی ویژه است، با این حال، مقایسه روند رشد دانش‌آموختگان رشته‌های اقتصاد (به‌خصوص در سطوح تحصیلات تکمیلی که از لحاظ رشد کمی ایران عملکردی ویژه در سطح جهان داشته) و شاخص فلاکت (متشکل از نرخ‌های بیکاری، تورم، سود بانکی و رشد تولید ناخالص داخلی سرانه، که در سال ۲۰۱۶ ایران موقعیت نهم را در بین بدترین موقعیت‌ها داشته است)، ناسازگاری و چه بسا ارتباط آماری معکوس بین ایندو را بخوبی آشکار می‌کند. (وبگاه مؤسسه کاتو: www.cato.org)

^۳ برای ارزیابی تفصیلی رویکرد متعارف، ر.ک. به: سایمون [۳۶]، داو [۳۷]، و نادری [۳۸].

^۴ Newton's Laws

^۵ Closed Systems

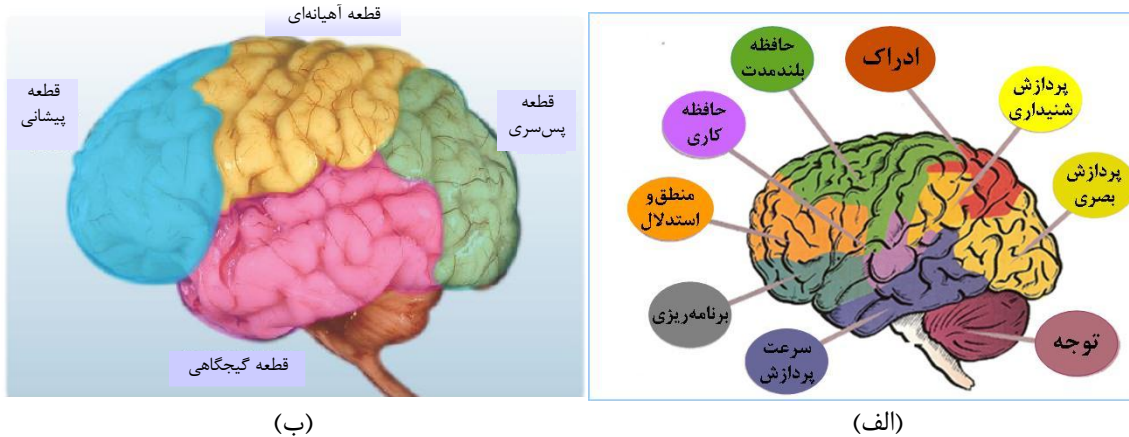
کارکردها قرار می‌گیرند. در حوزه نظام‌ها، نظام‌های باز، پویا و ناخطی و البته نامتعادل در نظر گرفته می‌شوند که با خواص خودتنظیمی، می‌توانند خود را با محیط منطبق سازند. عوامل اقتصادی، ناهمگن هستند که در شرایط ناشفاف بازار با یکدیگر به تعامل (کنش و واکنش) مستقیم می‌پردازند نه با انتظارات عقلایی مفروض، بلکه انتظارات نیز تطبیق‌پذیر در نظر گرفته می‌شوند.

تخصیص منابع را انجام می‌دهند همگن و همسان^۱ در نظر گرفته می‌شوند که در شرایط بازار کاملاً شفاف همراه با ایفای نقش کامل سازوکار قیمت‌ها، تصمیمات و رفتار تخصیص منابع را با رعایت عقلانیت کامل (یعنی پی‌جویی حداکثر پیامد شخصی با حداقل هزینه) انجام می‌دهند. رویکرد متناظر اقتصاد کلاسیک، یعنی رویکرد اقتصاد پیچیده، واقع‌بینانه‌تر است. در حوزه قوانین مبنایی، بجای قوانین فیزیک، قوانین بیولوژی و ترمودینامیک اساس

جدول ۱. رویکردهای ناظر به بنیان‌های نظری-تحلیلی اقتصاد

منشاء	اقتصاد نئوکلاسیک	اقتصاد پیچیده
علوم فیزیکی	فیزیک قرن نوزدهم (قوانین نیوتن)	بیولوژی، ترمودینامیک، و علوم پیچیده
نظام‌ها/سیستم‌ها	سیستم‌های بسته، خطی و متعادل	سیستم‌های باز، پویا و ناخطی هستند که با تعادل پویا خیلی فاصله دارند. خواص خودتنظیمی و انطباق با محیط دارند.
عوامل	عوامل همگن هستند و تنها از طریق شرایط بازار شفاف مبتنی بر سازوکار قیمت‌ها تعامل دارند.	عوامل ناهمگن هستند و تعامل‌های نامحدود در فضای ناشفاف بازار دارند؛ تعامل مستقیم عوامل با یکدیگر شرایط کنش و واکنش را فراهم می‌کند.
انتظارات	انتظارات عقلایی	انتظارات تطبیقی

منبع: ولاسکوئز (Velasquez) [۳۵].



نمودار ۱. تصویر مغز انسان و کارکردهای هر منطقه مغزی

این در حالی است که نظام‌های انسانی-اجتماعی متعدد و در عین حال، باز، پویا و ناخطی هستند که نسبت به نظام‌های طبیعی و آرگانیک، دو ویژگی متفاوت دارند: عناصر هر نظام، بر دیگر عناصر تاثیرگذار و از دیگران تأثیرپذیرند و اغلب به بیش از یک نظام تعلق دارند؛ مهمتر اینکه نظام‌های اجتماعی لزوماً ماهیت خودتنظیمی ندارند. درجه خودتنظیمی به نهادها، سازوکارها و زیرنظام‌های هادی و ناظر وابسته است. در خیلی از موارد، بجای خودتنظیمی، اغتشاش و بهم‌ریختگی وجود دارد؛ در عین حال، جوامعی هستند که با طراحی درست سازوکارها و زیرنظام‌ها، موجبات

رویکرد دوم البته تا حد زیادی عینی‌تر و واقعی‌تر است؛ با این حال، همه واقعیت‌ها را پوشش نمی‌دهد. از همین رو، باید رویکرد سوم که رویکرد شناختی است مبنای کنکاش قرار گیرد؛ ویژگی‌های رویکرد شناختی نسبت به سایر رویکردها در جدول ۲ آمده است. در رویکرد شناختی، نه قوانین فیزیک و نه ترمودینامیک هیچکدام برای تبیین رفتار و تصمیم‌گیری‌های تخصیص منابع عاملان، مناسب نیستند. قواعد بیولوژی با عنایت به اینکه بخشی از کارکردهای مغز و سلول‌های مغزی بر آن مبتنی هستند، به‌طور نسبی قابل استفاده‌اند.^۳

^۱ Homogeneous

^۲ Market Clearing Prices

^۳ شاخه جدیدی از علم اقتصاد با عنوان اقتصاد زیست (Bioeconomics) این ابعاد را پوشش می‌دهد. برای توضیحات بیشتر، رک. به: کاسلوسکی (Koslowski) [۴۲].

دارد. علاوه بر این، تعامل بین قطعات مغز نیز نقش و موقعیت خاصی در عملکرد کلی مغز دارد. نقصان در کار هر یک از قطعات مغز بنابراین عملکرد مغز و به تبع آن، عملکرد فرد را متأثر می‌کند.^۴

در رویکرد شناختی، همانگونه که مطالب و اطلاعات مندرج در جدول ۲ نشان می‌دهند، ابعاد دیگری از جمله عواطف و احساسات نیز مورد توجه قرار می‌گیرند. انسان دارای قوای متعددی است که علاوه بر کشفیات جدید بشر در علوم تجربی، وجود آنها در متون دینی و فلسفی-عرفانی در گذشته‌های بسیار دور مورد اذعان و تأکید قرار گرفته است.^۵ البته نسبت بین احساسات و یادگیری (ارتقای توانمندی‌های فکری و عقلی) در مکاتب فکری روانشناسی یادگیری، بسیار متفاوت دیده شده است.

در گذشته، عواطف و احساسات به عنوان یک عامل منفی و بازدارنده تصور می‌شد و به‌طور مؤکد سعی می‌شد که از پرهیز شود. این در حالی است که امروزه مدیریت درست عواطف و احساسات، به‌عنوان نیروی محرک برای شکوفایی توانایی‌های عقلی قلمداد می‌شود؛ در واقع، اندیشه‌ها و تحلیل‌های ناظر به هوش عاطفی^۶ با چنین بنیان و رویکردی نظریه‌پردازی شده است.^۷ فارغ از چنین تحلیل‌هایی، تصمیمات و رفتار تخصیص منابع علاوه بر عقلانیت متعارف، مستقیماً متأثر از عواطف و احساسات نیز می‌باشد؛ واقعیت‌هایی مانند: وقف، کمک بلاعوض به دیگران، خیرات، ارث‌گذاری و ارث‌بری، انجام فعالیت‌های عام‌المنفعه و ... مصادیق عینی این مهم هستند. چنین شواهدی البته در کشورهای و جوامع اسلامی و مذهبی پُرنگ‌تر است در عین حال، در کشورهای غربی نیز که مهد اقتصاد سرمایه‌داری و عقلانیت مبتنی بر پی‌جویی نفع شخصی هستند، به وفور یافت می‌شوند.^۸

با توجه به ملاحظات بالا، مشخص می‌شود که انتخاب نوع رویکرد، ابعاد مختلف آموزش (و پژوهش) اقتصاد، اعم از سرفصل‌ها و محتوای برنامه‌های درسی را به شدت متأثر می‌کند. به‌طور طبیعی، دستاوردهای آموزشی نیز کاملاً

توسعه و پیشرفت خود را فراهم کرده‌اند [۳۹ و ۴۰]. ارتباط بین نظام‌ها و زیرنظام‌ها به صورت غیرخطی و غیرآرگانیک^۱ و در عین حال، چندگانه و چندبُعدی است.

عاملان اقتصادی، علاوه بر ناهمگن بودن و اینکه ناگزیرند در فضای ناشفاف بازار و متأثر از عوامل متعدد که قیمت تنها یکی از آن عوامل است، تصمیم‌گیری کنند، دارای توانمندی‌های متفاوت و انگیزه‌های متعدد و ناهمگون هستند. متفاوت عمل کردن نسبت به شرایط، تنها بخشی از تفاوت‌ها را در بردارد. بخش دیگری، به تفاوت در واکنش افراد، برای مثال، نسبت به منفعت‌کردن یا ضررکردن (و/یا تشویق یا تنبیه کردن) است [۴۱]. تحقیقات جدید اقتصادی با روش آزمایشی نشان می‌دهند که واکنش یک فرد نسبت به تشویق یا تنبیه کاملاً متفاوت است. از جهت مقابله با خطر و عدم‌اطمینان نیز کنش و واکنش افراد خیلی متفاوت است. برخی افراد خطرپذیر و برخی خطرگریزند یا نسبت به خطر بی‌تفاوتند.

نکته اساسی و تعیین‌کننده این است که این تفاوت‌ها به‌گونه‌ای است که در سطح کلان، آنگونه که در نظریه اقتصادی متعارف فرض شده، همدیگر را خنثی نمی‌کنند بلکه به سمت و جهت خاصی، تورش دارند.^۲

ضمن اذعان به متفاوت بودن انتظارات، بسته به شرایط و به‌ویژه آگاهی‌ها و توانمندی‌های شناختی و فراشناختی، انتظارات نیز تغییر زیادی پیدا می‌کنند^۳ که این مهم نیز در چارچوب خصیصه‌های اساسی رویکرد شناختی قرار می‌گیرد. همچنین، توانایی افراد در کسب، ذخیره‌سازی، تحلیل، ارزیابی، کاربست، و انتقال «اطلاعات، دانش، مهارت و تخصص» از لحاظ توانایی‌های مغزی بسیار متفاوت است که به سهم خود پیچیدگی‌های واکاوی مسائل را از ناحیه ناهمسانی‌ها و ناهمگنی‌های مورد بحث که درونی هستند، به‌شدت زیاد می‌کند. تفاوت در توانایی‌های مغزی، ناشی از کارکردهای متفاوت قسمت‌ها یا قطعات مختلف مغز انسانی است. همانگونه که نمودار ۱ نشان می‌دهد، مغز انسان دارای قطعات مختلفی است که هر یک از آنها، کارکردهای ویژه‌ای

^۱ نظام‌های موجود در بدن انسان یا هر موجود زنده دیگری، از نوع نظام‌های آرگانیک هستند که رشد و نسبت آنها با یکدیگر، به‌صورت تکوینی توسط خداوند متعال آفریده شده است؛ نظام‌های غیرآرگانیک (مانند نظام‌های اقتصادی، اجتماعی، و سیاسی)، فرایند رشد و تکامل تکوینی ندارند بلکه بر تدبیر و اندیشه بشر متکی هستند.

^۲ مانند: کاپلان (Caplan) [۴۳]، کانمن (Kahneman) [۴۴]، آریلی (Ariely) [۴۵] و لاولچیا و دیگران (Lavecchia et al.) [۴۶].

^۳ بخشی از تغییرات به‌صورت تدریجی و ناشی از تحولات فیزیولوژیکی است که موضوعات مربوطه در شاخه اقتصادزیست مورد مطالعه قرار می‌گیرد. برای نمونه، ر.ک. به: رابسون (Robson) [۴۷].

^۴ برای توضیح بیشتر، ر.ک. به: اشمن و کانوی [۴۸]، خرازی و تلخایی [۴۹] و جردن و دیگران [۵۰].

^۵ نقش احساسات و عواطف موضوع تحقیق مقالات متعددی در سال‌های اخیر بوده است. برای نمونه، ر.ک. به: الستر (Elster) [۵۱] و اینسلی (Ainslie) [۵۲].

^۶ Emotional Intelligence (E.Q.)

^۷ ر.ک. به: گلمن (Goleman) [۵۳].

^۸ برای نمونه، ر.ک. به: دنوهو و دیگران (Donohue III et al.) [۵۴] و کلونین (Colvin) [۵۵].

متفاوت خواهند بود [۴۷] و به‌طور خاص، در چارچوب رویکرد شناختی، مباحث و مطالب با واقعیت‌های جامعه ممزوج شده کرد.

جدول ۲. مقایسه وضعیت مؤلفه‌های اصلی رویکرد متعارف اقتصاد و رویکرد اقتصاد شناختی

مؤلفه	رویکرد متعارف	رویکرد شناختی
عقلانیت (درجه و نوع)	عقلانیت کامل و فراگیر (حداکثرسازی منافع شخصی)	عقلانیت ناهمسان/نسبی، ناقص و قابل تغییر (بهبودسازی اهداف مختلف از جمله منافع شخصی)
اطلاعات	اطلاعات کامل، متقارن و شفاف	اطلاعات ناقص، نامتقارن، ناشفاف
قیمت	یگانه عامل مؤثر در تصمیم‌گیری‌ها	قیمت یکی از عوامل مؤثر است و در مواردی تأثیر حاشیه‌ای دارد (پذیرش عوامل غیرقیمتی متعدد)
عکس‌العمل نسبت به تغییرات قیمت	بلافاصله و به‌طور مشابه/یکسان بین همه عوامل	اثرگذاری تدریجی و درجهٔ اثرگذاری بین عوامل متفاوت است.
نظام‌ها (نهاده‌ها، ساختارها، سازوکارها، فرایندها، ...)	مفروض یا مغفول	نظام‌ها و نحوه کارکرد آنها بسیار تأثیرگذارند (اعم از آثار مثبت یا منفی/مخرب)
بازار و کارکرد آن	سازوکاری مؤثر و کاملاً اثربخش (بدون هیچ کم‌وکاستی)	وجود بازارهای متعدد و کیفیت کارکرد آنها به کیفیت عملکرد نظام‌های حامی و ناظر وابسته است.
ناهمسانی و تفاوت	نبود ناهمسانی و تفاوت بین عوامل	متفاوت بودن عوامل از حیث شرایط و ویژگی‌ها.
دانش، مهارت و تخصص	مفروض یا بی‌اثر	"دانش، مهارت و تخصص" در رفتار تخصیص منابع مؤثرند، وضعیت آنها بین عوامل متفاوت و توان افراد در "کسب، پردازش، ذخیره‌سازی، ارزیابی، کاربست و انتقال" آنها ناهمسان است و این توان قابل تغییر نیز می‌باشد.
سواددانش اقتصادی	مفروض یا بی‌اثر	مؤثر و اثربخش
توانایی‌های مغزی (قوه شناخت)	یکسان بین همه عوامل و پایدار در همه شرایط	ناهمسان بین عوامل و در عین حال قابل تغییر (وابسته به استعدادها، روش‌ها و شرایط)
عواطف و احساسات	مفروض یا مغفول	تأثیرگذار (به‌طور مثبت یا منفی؛ بسته به نحوه مدیریت آن)، ناهمسان (بین عوامل) و قابل تغییر
ریسک و عدم اطمینان	مفروض یا مغفول	عکس‌العمل‌های متفاوت (ریسک‌گریز، ریسک‌پذیر، بی تفاوت) و متغیر نسبت به شرایط، و نظام‌ها (قوانین، نهاده‌ها و سازوکارها) در این رابطه بسیار مؤثرند.
انتظارات و ترجیحات	برونزا، شفاف، آرمانی/عقلانی، و براحتی قابل اولویت‌بندی	درونزا، بعضاً "ناشاف"، تطبیق‌پذیر، پیچیدگی و سختی در اولویت‌بندی انتظارات و ترجیحات

منبع: بر اساس نادری [۳۷] و [۱۸].

استفاده شده است. بنابراین، در این رابطه، جای کار و تلاش بسیاری وجود دارد.

در این میان، پذیرش رویکرد دستاوردهای یادگیری به‌جای روش‌های متعارف ارزشیابی آموزشی-تحصیلی، می‌تواند بسیار تأثیرگذار باشد. با این حال، بخش اصلی مسئله، با پذیرش رویکرد شناختی قابل علاج خواهد بود. یعنی در چارچوب رویکرد شناختی، بر مواردی چون: ارتقای توانمندی‌های فکری-شناختی به کمک آموزش (اعم از آموزش عمومی و تخصصی)، بهبود سواد مالی-اقتصادی عوامل، پیوند بین آموزش‌ها و پژوهش‌های عرصهٔ اقتصاد، تعالی شایستگی‌های ارتباطی-عاطفی افراد، ایجاد رشته یا درس تخصصی مرتبط با "اقتصاد شناختی"، برنامه‌ریزی درسی "آموزش اقتصاد" برای رشته‌های مختلف در همه سطوح تحصیلی-آموزشی، و ... تأکید و توجه ویژه می‌شود. هزاران سال است که بشر به قابل‌ارتقاء بودن توانمندی‌های فکری - شناختی انسان پی‌برده است و آموزش‌های عمومی و تخصصی را به عنوان یکی از راه‌های مؤثر برای تحقق این مهم ساماندهی کرده است. در واقع، طی قرون گذشته نظام‌های آموزشی برای همین منظور ایجاد شده‌اند و در این رابطه به طور نظام‌مند ایفای نقش کرده‌اند. با این حال، در چارچوب نظریه‌پردازی‌های علمی، حدود هفتاد سال است که برخی از اقتصاددانان چنین

راه‌های ارتقای اثربخشی «آموزش اقتصاد» در ایران

ارتقای کیفیت یکی از راه‌های مهم برای افزایش اثربخشی آموزش اقتصاد است. مقوله کیفیت آموزش در هر یک از رشته‌های علوم بشری، جزو زمینه‌های پرتوجه و در عین حال، پُرچالش بوده است. مسؤولین، دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان همواره با تمرکز بر حوزه و محورهای مختلف (مانند پذیرش مستعدترین متقاضیان، جذب برجسته‌ترین اعضای هیات علمی، تعبیه نظام انگیزش مناسب، تدوین و اجرای برنامه‌درسی مناسب، اعمال روش‌های یاددهی-یادگیری مناسب، استفاده از تجهیزات آموزشی نوین و مناسب، و ...) مجدداً به دنبال ارتقای کیفیت بوده‌اند. با ورود اقتصاددانان به عرصهٔ مسائل و مباحث آموزشی، تلاش‌های نظام‌مند و گسترده‌ای از طرقی مانند ایجاد تنوع در نوع واحد آموزشی، مشارکت بخش غیردولتی، توسعه فضای رقابتی بین واحدهای آموزشی، رتبه‌بندی بر اساس کارایی-اثربخشی، ترغیب و پیاده‌سازی روش‌های مدیریت بازارمحور، مبدول داشته‌اند.

چنین تلاش‌هایی (به‌ویژه از ناحیهٔ علوم تربیتی) در ایران نیز کم و بیش انجام شده است. با این حال، ورود اقتصاددانان و کارشناسان اقتصادی به عرصه‌های آموزشی و تربیتی کشور هنوز اتفاق افتاده و بخصوص برای تولید دستاوردهای آموزشی اقتصاد از رویکردها، مبانی و ابزار علم اقتصاد کمتر

تخصصی مطرح است. سواد و دانش مالی-اقتصادی در سطح عمومی، که همه مردم و شهروندان را شامل می‌شود و در کشورهایی چون آمریکا، دو هدف کلیدی برای بهبود آن دنبال می‌شود: ارتقای درک و فهم اقتصادی شهروندان که برای زندگی روزمره آنها لازم است، و آشنایی با مفاهیم و اصطلاحات اقتصادی که بتوانند از رسانه‌ها و نشریات اقتصادی بهره‌برداری کنند. به‌ویژه هدف دوم، زمینه تعالی سواد و دانش اقتصادی شهروندان را به‌طور مستمر فراهم می‌کند. به دلیل اهمیت چنین اهدافی، آموزش سواد و دانش اقتصادی حتی در سطوح پیش‌دبستانی نظام آموزشی کشورهایی چون آمریکا، جایگاه ویژه‌ای پیدا کرده است.^۴

دانش تخصصی اقتصاد در سطح حرفه‌ای، اساساً در آموزش‌های دانشگاهی حاصل می‌شود که هم حوزه تربیت اقتصاددانان را و هم ارتقای دانش اقتصادی دانش‌آموختگان سایر رشته‌ها (مانند مهندسی، پزشکی، علوم، کشاورزی، هنر، علوم تربیتی، روانشناسی، جامعه‌شناسی، و علوم انسانی) را پوشش می‌دهد. مشروط به پذیرش رویکرد عینی و واقعی علم اقتصاد و به‌ویژه نگاه بین‌رشته‌ای، می‌توان عقلانیت اقتصادی همه عوامل و ذی‌نقشان را تعالی بخشید.^۵ اینکه دانش‌آموختگان اقتصاد چه نسبتی با دانش‌آموختگان سایر رشته‌ها باید داشته باشند، مستلزم انجام تحقیقات تکمیلی مستقل است.

تعالی پیوند بین آموزش و پژوهش اقتصاد، به‌ویژه آن بخش از پژوهش‌های اقتصادی که منجر به توسعه مرزهای دانش در هر دو سطح یعنی سطح عموم مردم و سطح متخصصین اقتصاد می‌شود، به طور جدی کیفیت دستاوردهای یادگیری را متأثر می‌سازد. در واقع، معماری درست ارتباط این دو حوزه، می‌تواند به‌طور هم‌افزا به تقویت هر دو حوزه یعنی آموزش و پژوهش اقتصاد کمک کند. در این میان، نوع پژوهش‌ها نیز اهمیت زیادی دارند. همانگونه که قبلاً اشاره شد، تقریباً همه تحقیقات تجربی در ایران بر تحلیل‌های داده‌های دست‌دوم متکی بوده و هستند که بیش از هر چیز، دقت و اعتبار آنها برای واکاوی و حل مسائل

مهمی را با مبانی علمی مشخص وارد تحلیل‌های خود کرده‌اند یعنی زمانی که پذیرفته شد که توان عامل انسانی، ثابت نیست بلکه می‌توان با فعالیت‌ها و فرایندهایی چون آموزش توان انسان را افزایش داد و تعالی بخشید. مجموعه مباحث اقتصاددانان در آن زمان با مفهوم "سرمایه انسانی" نظریه‌پردازی شد که یکی از پیامدهای آن، ایجاد رشته‌ای بنام اقتصاد آموزش در سال ۱۹۶۰ بود [۱۲]. البته نکته‌ای که قدری عجیب است، اینکه شماری زیادی از دانش‌آموختگان اقتصاد در ایران وجود دارند که در طول دوره تحصیلی خود ممکن است یک واحد درسی در این رابطه نگذرانده باشند و بعضاً "اساتیدی که هنوز این واقعیت را که کشورهای غربی رنسانس، انقلاب صنعتی و تمدن جدید خود را با پرورش قابلیت‌های انسانی ایجاد کرده و بنیان نهاده‌اند^۱ نپذیرفته‌اند. نکته خیلی عجیب‌تر اینکه حتی در قرن بیست و یکم، اغلب مدرسین اقتصاد آن برداشتی از علم اقتصاد را آموزش می‌دهند که اساس و بنیان‌های آن، کلاً "امکان تعالی‌بخشی قابلیت‌های فکری/مغزی را نادیده می‌گیرد.^۲ فارغ از وجود چنین تناقض‌هایی، تجربه بشر و تحقیقات تجربی موید آن هستند که توسعه قابلیت‌های فکری-مغزی انسان، موجب ارتقای درجه عقلانیت او می‌شود و بنابراین از آن طریق، کارایی و اثربخشی تصمیم‌گیری‌های تخصیص منابع، بهبود پیدا می‌کند [۵۶].

توسعه قابلیت‌های فکری-شناختی انسانی در دو فضا قابل بحث است: سواد، دانش و تخصصی در هر زمینه یا رشته تحصیلی، که مستقیماً به مطالعه رفتار و تصمیم‌گیری‌های تخصیص منابع مربوط نیستند (مانند رشته‌های علوم، مهندسی، پزشکی، کشاورزی و ...) و سواد و دانش تخصصی اقتصادی که مستقیماً به رفتار و تصمیمات تخصیص منابع مرتبط هستند. البته هر دو نوع سواد و دانش/تخصص، ظرفیت‌های انسانی را تعالی می‌بخشند اما تحقیقات تجربی نشان می‌دهند که سواد مالی-اقتصادی درجه عقلانیت اقتصادی را بیشتر متأثر می‌کند.^۳

سواد و دانش مالی-اقتصادی در دو سطح عمومی و

^۱ یعنی زمانی که استدلال (Reason) به‌جای اطاعت محض در رفتارها و تصمیم‌گیری‌ها پذیرفته شد.

^۲ با این حال، با پیدایش اقتصاد آموزش و نظریه سرمایه انسانی در ۱۹۶۰، شماری از اقتصاددانان (مانند: شولتز [۵۷] و بکر [۵۸]) قابل تغییر بودن و بلکه امکان تعالی‌بخشیدن قابلیت‌های انسان را به‌عنوان یک واقعیت مهم پذیرفتند؛ طی سال‌های اخیر، تعداد از اقتصاددانان (مانند: هکمن [۵۹]، هکمن و کانها [۶۰] و کانها و دیگران [۶۱]) به‌طور حرفه‌ای وارد عرصه نظریه‌پردازی در رابطه با سازوکار یادگیری و مهارت‌اندوزی انسان شده‌اند و امید می‌رود تلاش‌های اخیر منشاء تحولات وسیع‌تر و عمیق‌تری در این زمینه باشد.

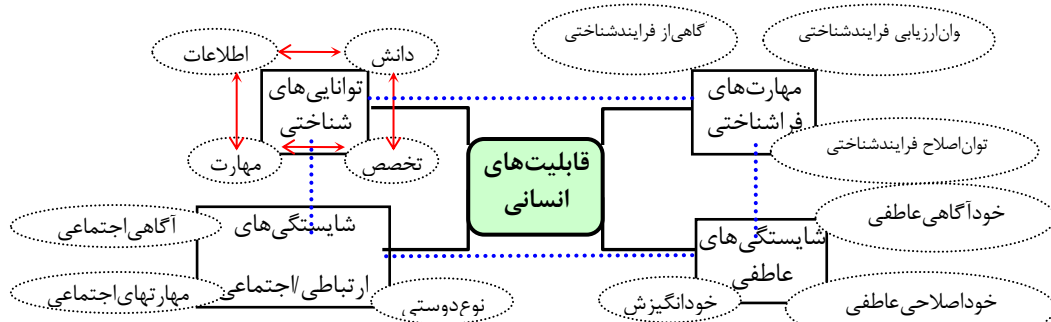
^۳ برای توضیحات بیشتر، ر.ک. به: والبرگ (Walberg) [۶۲]، صدایی (Sedaie) [۶۳]، الگود و والسداد (Allgood and Walstad) [۶۴]، کارپنتیر و سورت (Carpentier and Suret) [۶۵]، ون در مرو (Van Der Merwe) [۶۶]، باتی و دیگران (Batty et al.) [۶۷]، و ولا (Wolla) [۸].

^۴ شورای آموزش متوسطه آمریکا برای توسعه سواد اقتصادی در سال ۱۹۵۴ تأسیس شده که ارتقای درک شهروندان برای زندگی روزمره و همچنین آشنایی با مفاهیم و اصطلاحات اقتصادی برای استفاده از نشریات و مطبوعات اقتصادی، جزو اهداف مهم آن تعریف شده است (Jones) [۶۸].

^۵ ر.ک. به: نپی و رها (Nappi and Reha) [۴]، نلسون و شفرین (Nelson and Sheffrin) [۶۹]، و جاپلی (Jappelli) [۷].

اساسی علم اقتصاد در جامعه ایران و بنابراین بومی‌سازی علم اقتصاد نیز فراهم خواهد شد. در این میان، انتشار دستاوردهای علمی اقتصاد برای سه گروه از ذی‌نفعان یعنی عموم مردم، تحصیلکردگان و متخصصان، و اقتصاددانان نیز اهمیت زیادی دارد.

اقتصادی کشور با اشکالات جدی مواجه است. از این رو، ورود محققین اقتصاد به گردآوری داده‌های دست‌اول (و متناسب با مسائل پژوهشی تحت‌اکاوی) و به‌ویژه انجام پژوهش‌های آزمایشگاهی، علاوه بر حصول به شناخت کامل‌تری از مسائل و پدیده‌های اقتصادی، امکان ارزشیابی بنیان‌ها و مفروضات



نمودار ۲. مولفه‌های قابلیت‌های انسانی (منبع: تنظیم‌شده بر اساس: نادری [۱۷].)

تفصیلی، می‌توان نسبت به آن اقدام کرد. در سطح اجمالی، طراحی درس اقتصاد شناختی به‌ویژه برای دوره‌های تحصیلات تکمیلی یا ایجاد رشته کارشناسی ارشد اقتصاد شناختی که می‌تواند در میان‌مدت نتیجه‌بخش باشد. در سطح تفصیلی، بازنگری اساسی و محتوایی در همه دروس رشته‌های اقتصاد بر اساس رویکرد شناختی لازم است که البته زمان طولانی‌تری را می‌طلبد.^۱

علاوه بر راه‌حل‌های پیشنهادشده در بالا، استفاده از تجربه بشری در علوم تربیتی، به‌ویژه حوزه برنامه‌ریزی درسی در عرصه‌های تخصصی مختلف است. در بسیاری از دانشکده‌ها و واحدهای دانشگاهی علوم تربیتی، فعالیت‌های علمی-پژوهشی در عرصه‌های مهم علوم بشری مانند ریاضیات، علوم محض، اقتصاد و زبان، جاری است که به‌طور حرفه‌ای، موضوعات و مسائل مربوط به آموزش این قبیل رشته‌ها در چارچوب "برنامه‌ریزی درسی" (برای نمونه، "آموزش اقتصاد"^۲) دنبال می‌شود. در واقع، در این زمینه‌ها نیز متخصصین خاص تربیت می‌شوند که مباحث آموزش اقتصاد را به‌طور حرفه‌ای دنبال می‌کنند. البته در شرایط آرمانی، همکاری بین دانشکده‌های اقتصاد و علوم تربیتی بهترین عملکرد و نتیجه را به دنبال خواهد داشت. در نظام آموزش عالی ایران، چنین قابلیت‌هایی نه در دانشکده‌های علوم تربیتی و نه در دانشکده‌های اقتصاد ایجاد نشده است؛ ایجاد ظرفیت‌هایی از این دست، می‌تواند در تحوّل آموزش اقتصاد

تمرکز اصلی فرایندهای متعارف آموزشی بر روی ارتقاء سطح دانش، مهارت و تخصص در حوزه‌های شناختی است. البته حصول به سطح مناسبی از کیفیت در این زمینه‌ها در صحنه عمل و در چارچوب توانایی‌هایی شناختی اهمیت زیادی دارد. با این حال، به تنهایی کافی نیستند؛ همان‌گونه که نمودار ۲ نشان می‌دهد، شایستگی‌های ارتباطی-اجتماعی از یک سو، و شایستگی‌های عاطفی از سوی دیگر، هم آموختنی هستند و هم نقش زیادی در کاربست و انتقال توانایی‌های شناختی دارند. اما مسئله اصلی این است که در فرایند آموزش و تربیت متخصصان در بسیاری از رشته‌های تحصیلی، از جمله اقتصاد، مشمول کمترین توجهات هستند. لذا، یکی از راه‌های مهم برای ارتقای اثربخشی دستاوردهای یادگیری اقتصاد، برنامه‌ریزی و طرح‌ریزی برای ارتقای شایستگی‌های عاطفی-ارتباطی و متناسب‌سازی آن با توسعه توانایی‌های شناختی است. به‌دنبال آن، انتظار می‌رود دانش‌آموختگان اقتصاد بتوانند با عموم شهروندان، دولتمردان، سیاستگذاران و حتی هم‌تاهایشان در سایر رشته‌ها تعامل و ارتباط بیشتر و سازنده‌تر داشته باشند که در نتیجه، همه آنها از دستاوردهای علم اقتصاد بهره‌مندی بیشتری خواهند داشت.

برای رفع مسائل مذکور به‌طور بنیادی، بازنگری اساسی در دروس و برنامه‌های آموزشی رشته‌های اقتصاد لازم است که در دو مرحله یا سطح، یعنی سطح اجمالی و سطح

^۱ در رابطه با اقتصاد شناختی و تحولات اخیر آن برای نمونه، ر.ک. به: ریزلو (Rizzello) [۷۰ و ۷۱]، والیسر (Walliser) [۷۲]، پلیتسر (Politzer) [۷۳]، نوتکبوم (Nooteboom) [۷۴]، استانتون (Stanton et al.) [۷۵]، متوسلی و دیگران [۷۶]، نادری [۳۸] و لاجویا و دیگران [۴۶].

^۲ Economics Teaching

نقش بسزایی داشته باشد.

بحث و نتیجه گیری

هدف اصلی مقاله حاضر، یک ارزیابی بنیادی از وضعیت «آموزش اقتصاد» در ایران با رویکرد اقتصاد شناختی و به کارگیری روش کتابخانه‌ای-استنادی است. در این ارتباط، ابتدا مسائل اساسی مبتلا به آموزش اقتصاد کشور، با تأکید بر ورود ناکافی به عرصه‌ها و حوزه‌های کاربردی، مطلوب نبودن دستاوردهای علمی-فنی بومی، عدم تحول و پیشرفت اساسی در آموزش اقتصاد طی چند دهه گذشته، تلاش اندک در فعالیت‌های میان‌رشته‌ای، و عدم توفیق در حل مسائل و مشکلات اقتصادی (سند چشم‌انداز)، تبیین و تشریح شدند. در زمینه دلایل و علل مسائل مذکور، محورهایی مانند کیفیت آموزش، استعداد دانشجویان و دانش‌آموختگان، محرک‌های برانگیزاننده (ناشی از ارزش‌ها، مسائل و آرمان‌های کشور) و بالاخره نوع رویکرد (یعنی رویکرد اقتصاد متعارف در مقابل رویکرد اقتصاد شناختی) بحث و واکاوی شدند و این نتیجه اساسی حاصل شد که علت بنیادی اغلب مسائل و ناکارآمدی‌ها، ناشی از رویکرد نامناسب و غیرواقعی حاکم بر آموزش اقتصاد در کشور بوده است؛ از این رو، برای تحول اساسی در آموزش اقتصاد، به کارگیری رویکرد اقتصاد شناختی به عنوان بهترین گزینه پیشنهاد می‌شود؛ چرا که در اقتصاد شناختی، ضمن پذیرش متفاوت بودن قابلیت‌های عاملان اقتصادی، «عقلانیت» نیز به عنوان یک مقوله نسبی و تعالی‌پذیر مورد توجه قرار می‌گیرد؛ همچنین پذیرفته می‌شود که اطلاعات، دانش، مهارت و تخصص بر تصمیمات و رفتارها موثرند، و توسعه، ارزیابی، کاربرد و انتقال «اطلاعات، دانش، مهارت و تخصص» به شدت متأثر از شایستگی‌ها و ویژگی‌های دیگری چون مهارت‌های فراشناختی، و شایستگی‌های ارتباطی-عاطفی هستند که عموماً در فرایند آموزش متعارف، مورد کم‌توجهی واقع می‌شوند. به این ترتیب، رویکرد اقتصاد شناختی، با تمرکز بر چنین ملاحظات و ویژگی‌هایی همراه با در نظر گرفتن آثار مسئله کمیابی بر نحوه تفکر و تصمیم‌گیری افراد، قابلیت‌های ویژه‌ای فراهم می‌کند که به طور شگفت‌انگیزی کیفیت درک مسائل و میزان اثربخشی برنامه‌ها و سیاست‌ها را بهبود می‌بخشد.

به این ترتیب، بر اساس تحلیل‌ها و ارزیابی‌های انجام شده در رابطه با آموزش اقتصاد، موارد زیر پیشنهاد می‌شوند:

- سواد و دانش اقتصاد (متناسب با کیفیت ملحوظ در رویکرد شناختی) برای همه سنین و همه شرایط (به‌ویژه برای

همه دانش‌آموزان و دانشجویان در سطوح و رشته‌های تحصیلی مختلف) سازنده و بلکه لازم است و عقلانیت تصمیم‌گیری و رفتار تخصیص منابع را تعالی می‌بخشد، لذا، آموزش و ترویج آن توصیه می‌شود؛

- برای توسعه یکپارچه شایستگی‌های دانش‌آموختگان اقتصاد، آموزش مهارت‌های ارتباطی-عاطفی و همچنین مهارت‌های فراشناختی لازم و ضروری هستند؛

همکاری‌های دوجانبه بین دانشکده‌های اقتصاد و علوم تربیتی در تدوین برنامه‌های تربیت متخصصان آموزش اقتصاد کشور، توسعه پیدا کنند؛

- تحقیقات میدانی و آزمایشی (بویژه با روش علوم شناختی) در عرصه اقتصاد در اولویت قرار گیرد؛

- پیوند بین آموزش و پژوهش اقتصاد برای ارتقای کارایی و اثربخشی دستاوردهای یادگیری اقتصاد به طور مستمر تقویت شود که زمینه هم‌افزایی متقابل بین آنها فراهم گردد؛

- طراحی و اجرای درس اقتصاد شناختی برای کوتاه مدت، رشته‌کارشناسی ارشد «اقتصاد شناختی» برای میان‌مدت، و بازنگری برنامه‌های درسی همه سطوح تحصیلی علوم اقتصادی بر اساس رویکرد شناختی برای بلندمدت، دنبال شود؛ و

- فصلنامه «آموزش و پژوهش اقتصاد» برای انتشار ایده‌ها و دستاوردهای نو، و همچنین تعالی بخشیدن ظرفیت‌ها و نهادینه کردن گفتمان‌سازی در حوزه‌های مربوط به اقتصاد در سطح نخبگان کشور راه‌اندازی و منتشر شود.

منابع

۱- پیغامی، عادل و تورانی، حیدر (۱۳۸۸). گونه‌شناسی رهیافت‌های تلفیقی در طراحی برنامه‌های درسی و دلالت‌های کاربردی آن برای رشته اقتصاد. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، دوره دوم، شماره یک: ۵۷-۸۵.

2- Patten, S. (1891). The educational value of political economy. Publications of the American Economic Association 6: 465-502.

3- McKenzie, R. B. (1970). The economic literacy of elementary-school pupils. Elementary School Journal, 71(1): 26-35.

4- Nappi, A. T., and Reha, R. K. (1978). What every elementary-school teacher should know about economics. Elementary School Journal, 78(4): 242-246.

5- Siegfried, J. J., and Meszaros, B. T. (1998). Voluntary economics content standards for America's schools: Rationale and development. Journal of Economic Education, 29(1), 139-149.

- outcomes in Economics, OECD Education Working Papers, No. 59, OECD Publishing.
- 19- Harris, G. T. (1989). Research output in Australian university research centres in Economics. Higher Education 18: 397-409.
- 20- Johnes, J. and Johnes, G. (1995). Research funding and performance in U.K. University Departments of Economics: A Frontier Analysis. Economics of Education Review, 14(3): 301-314.
- 21- Thursby, J. G. (2000). What do we say about ourselves and what does it mean? Yet another look at economics department research. Journal of Economics Literature, 38(2): 383-404.
- 22- Dearden, James, Taylor, Larry, and Thornton, Robert (2001). A benchmark profile of Economics Departments in 15 private universities. Journal of Economic Education, 32(4, autumn): 387-396.
- 23- Garcia-Castrillo, P., Montanes, A., and Sanz-Gracia, F. (2002). A worldwide assessment of scientific production in economics (1992-1997). Applied Economics, 34: 1453-1475.
- 24- Kalaitzidakis, P., Mamuneas, T. P., & Stengos, T. (2003). Rankings of academic journals and institutions in economics. Journal of the European Economic Association 1(6): 1346-66.
- 25- Lubrano, M., Kirman, A., Bauwens, L., and Protopopescu, C. (2003). Ranking Economics Departments in Europe: A statistical approach. Journal of the European Economic Association, 1(6):1367-1401.
- 26- Pomfret, R., and Wang, L. C. (2003). Evaluating the research output of Australian Universities' Economics Departments. Australian Economic Papers 42(4): 418-41.
- 27- Mayston, David J. (2014) Effectiveness analysis of quality achievements for university Departments of Economics, Applied Economics, 46(31): 3788-3797.
- ۲۸- قلی‌زاده مقدم، زینب، سیدعباس‌زاده، میرمحمد، حسنی، محمد، و قلاوندی، حسن (۱۳۹۵). ارائه مدل شاخص‌های اثربخشی آموزش در دانشگاه‌های دولتی استان همدان. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، دوره ۱۳، شماره ۲ (پاییز و زمستان): ۱۹-۳۳.
- ۲۹- پریشانی، ندا، میرشاه‌جعفری، سیدابراهیم، شریفیان، فریدون، و فرهادیان، مهرداد (۱۳۹۵). بررسی وضعیت موجود و مطلوب اهداف کلی برنامه درسی آموزش محیط زیست دوره دوم متوسطه ایران. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، دوره ۱۳، شماره ۲ (پیاپی ۲۴): ۴۷-۵۹.
- 6- Salemi, M. K., and Siegfried, J. J. (1999). The state of economics education. American Economic Review, 89(2), 355-361.
- 7- Jappelli, Tullio (2010). Economic literacy: An international comparison. Economic Journal, 120 (November): F429-F451.
- 8- Wolla, Scot (2017). Invest in human capital to build a better future. In: Economic Literacy for Life, Today's Lessons = Tomorrow's Financial Stability and Success. ANNUAL REPORT 2016, the Federal Reserve Bank of St. Louis, 40-47.
- ۹- ساخاروپولوس، جورج و وودهال، مورین (۱۳۷۰). آموزش برای توسعه. ترجمه: پریدخت وحیدی و حمید سهرابی. سازمان برنامه و بودجه.
- ۱۰- متوسلی، محمود (۱۳۷۴). توسعه اقتصادی ژاپن با تأکید بر آموزش نیروی انسانی. تهران: موسسه مطالعات و پژوهشهای بازرگانی.
- ۱۱- نادری، ابوالقاسم (۱۳۸۱). سرمایه انسانی و رشد اقتصادی: از تئوری تا واقعیت. برنامه و توسعه. شماره ۳ و ۴ (تابستان و پاییز): ۵۲-۷۳.
- ۱۲- نادری، ابوالقاسم (۱۳۸۳). اقتصاد آموزش. تهران: نشر یسپرون.
- ۱۳- نادری، ابوالقاسم (۱۳۹۳). مباحث پیشرفته در اقتصاد آموزش. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- ۱۴- پیغامی، عادل و تورانی، حیدر (۱۳۹۰). نقش برنامه‌درسی اقتصاد در برنامه تعلیم و تربیت رسمی و عمومی دنیا: ارائه یک برنامه عمل برای یک برنامه درسی مغفول. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۷، سال نهم (بهار): ۳۱-۴۳.
- ۱۵- پیغامی، عادل و سرپرست‌سادات، فرزاد (۱۳۹۱). درآمدی بر ضرورت پرداخت به رویکردهای تلفیقی و دلالت‌های آن در تبیین رویکرد چندرشته‌ای متقاطع روانشناسی اقتصادی. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، دوره پنجم، شماره ۱ (زمستان): ۱۳۱-۱۵۷.
- ۱۶- نادری، ابوالقاسم (۱۳۹۴). سنجش و ارزیابی سرمایه انسانی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- 17- Graves, Philip E., Marchand, James R., and Thompson, Randall (1982). Economics departmental rankings: Research incentives, constraints, and efficiency. American Economic Review, 72(5, Dec.): 1131-1141.
- 18- OECD (2011). Tuning-AHELO conceptual framework of expected and desired learning

- American Economic Review, 93(5): 1449-1475.
- 44- Ariely, Dan (2008). Predictably irrational: The hidden forces that shape our decisions. New York: Harper Collins Publishers.
- 45- Lavecchia, A.M., Liu, H., and Oreopoulos, P. (2016). Behavioral economics of education: Progress and possibilities. In: E. A. Hanushek, S. Machin and L. Woessmann (Eds.). Handbook of the Economics of Education, Vol. 5: 1-74. Elsevier B.V.
- 46- Robson, A. J. (2001). The biological basis of economic behavior. Journal of Economic Literature 39 (1).
- ۴۷- اشمن، آ. اف. و کانوی، ار. ان. اف. (۱۳۸۴). مقدمه‌ای بر آموزش و پرورش شناختی: نظریه و کاربرد. ترجمه: کمال خرازی. تهران: سنا.
- ۴۸- خرازی، کمال، و تلخایی، محمود (۱۳۹۰). مبانی آموزش و پرورش شناختی. تهران: انتشارات سمت.
- ۴۹- جردن، آن، کارلیل، اوریسون و استاک، انیتا (۱۳۹۱). رویکردهای یادگیری: نظریه و کاربرد. ترجمه: الهه حجازی و روح‌الله شهابی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- 50- Elster, J. (1998). Emotions and economic theory. Journal of Economic Literature, 36(1), 47-74.
- 51- Ainslie, G. (2006). Emotion: The gaping hole in economic theory. In: B. Montero and M. D. White (Eds.). Economics and the mind, (11-28). Routledge.
- 52- Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. New York: Bantam.
- 53- Donohue III, John J., Heckman, James J., and Todd, Petra E. (2002). The schooling of Southern blacks: The roles of legal activism and private philanthropy, 1910-1960. Quarterly Journal of Economics, 117 (Feb., 1): 225-268.
- 54- Colvin, R. L. (2005). The new philanthropists: Can their Millions enhance learning? Education next (fall): 34-41.
- ۵۵- متوسلی، محمود، و نیکونستی، علی (۱۳۸۹). علوم شناختی و عملکرد اقتصادی. مجله تحقیقات اقتصادی، شماره ۹۱ (تابستان)، صفحات ۲-۱۹.
- 56- Schultz, T.W. (1961). Investment in human capital, Amer. Econ. Rev., 51: 1-17.
- 57- Becker, G. (1962). Investment in human capital: A theoretical analysis, J. Political Economy, (Suppl., And October): 346-54.
- 30- Department of Education (2017). Employment and earnings outcomes of higher education graduates by subjects and institution. SFR 18/2017, 13 June.
- ۳۱- سازمان سنجش آموزش کشور (۱۳۹۶). راهنمای انتخاب رشته تحصیلی آزمون ورودی تحصیلات تکمیلی کارشناسی ارشد ناپیوسته سال ۱۳۹۶.
- ۳۲- برزگر، ابراهیم (۱۳۸۶). مطالعات میان‌رشته‌ای در ایران. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۳۳- پیغامی، عادل (۱۳۸۷). رهیافت‌های تلفیقی در طراحی رشته اقتصاد اسلامی. فصلنامه اقتصاد اسلامی، سال هشتم، شماره ۳۲ (زمستان): ۱۷۱-۲۰۴.
- 34- Velasquez, Tania (2009). Chaos theory and the science of fractals, and their application in risk management. Dissertation, MSc in Finance and Strategic Management, Copenhagen Business School.
- 35- Simon, H. A. (1957). Models of man. New York: Wiley.
- ۳۶- داو، ش. س. (۱۳۸۸). کنکاشی در روش‌شناسی اقتصاد. ترجمه محمود متوسلی و علی رستمیان. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی، واحد تهران.
- ۳۷- نادری، ابوالقاسم (۱۳۹۲). اقتصاد شناختی رویکردی نوین برای تبیین تصمیم‌گیری‌های اقتصادی. فصلنامه برنامه‌ریزی و بودجه، سال هجدهم، شماره ۲ (تابستان): ۹۹-۱۲۵.
- 38- North, D. C. (1990). Institutions, institutional change and economic performance. New York: Cambridge University Press.
- 39- North, D., Nantzavinos, C., and Sharig, S. (2004). Learning, institutions and economic performance. Perspectives on Politics, 2(1), 75-84.
- 40- Kahneman, D., and Tversky, A. (1979). Prospect theory: An analysis of decision under risk. Econometrica, 47(2): 263-292.
- 41- Koslowski, Peter (Ed.) (1999). Sociobiology and bioeconomics: The theory of evolution in biological and economic theory. Berlin: Springer-Verlag.
- 42- Caplan, B. (2002). Systematically biased beliefs about economics: Robust evidence of judgmental anomalies from the survey of Americans and economists on the economy. Economic Journal, 112(Apr., 479): 433-458.
- 43- Kahneman, D. (2003). Maps of bounded rationality: Psychology for behavioral economics.

- to the new science of making choice. Oxford: Oxford University Press.
- 73- Nootecboom, Bart (2009). A cognitive theory of the firm: Learning, governance and dynamic capabilities. Cheltenham, UK, Edward Elgar.
- 74- Stanton, A., Day, A. M. and Welpel, I. M. (Eds.) (2010). Neuroeconomics and the firm. Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing Limited.
- ۷۵- متوسلی، محمود، رضایی، محمدجواد، و موحدی، مهدی (۱۳۹۱). درک رفتار اقتصادی بر اساس کارکرد اعصاب و علوم شناختی. مجله تحقیقات اقتصادی، جلد ۴۷، شماره ۲، صفحات ۸۱-۹۸.
- 58- Heckman. James J. (2006). The technology and neuroscience of capacity formation. Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America: 1-7.
- 59- Cunha, Flavio, and Heckman, James (2007). The technology of skill formation. American Economic Review, 97 (May, 2): 31-47.
- 60- Cunha, Flavio, Heckman, James, and Schennach, Susanne (2010). Estimating the technology of cognitive and noncognitive skill formation. Econometrica. 78(May, 3): 883-931.
- 61- Walberg, Herbert J. (1983). Scientific literacy and economic productivity in international perspective. Daedalus, 112(2, Scientific Literacy, spring): 1-28.
- 62- Sedaie, Behrooz (1998). Economic literacy and the intention to attend College. Research in Higher Education, 39(3, June): 337-364.
- 63- Allgood, S., and Walstad, W. B. (1999). The longitudinal effects of economic education on teachers and their students. Journal of Economic Education 30 (2): 99-111.
- 64- Carpentier, Cécile & Suret, Jean-Marc (2012). Financial knowledge and rationality of Canadian investors, March 18, Laval University.
- 65- Van Der Merwe, Este (2012). Economic literacy as a factor affecting allocative efficiency. MSc Dissertation, Department of Agricultural Economics, University of the Free State, Bloemfontein.
- 66- Batty, Michael, Collins, J. Michael, and Odders-White, Elizabeth (2015). Experimental evidence on the effects of financial education on elementary school students' knowledge, behavior, and attitudes. Journal of Consumer Affairs, 49(1): 69-96.
- 67- Jones, Gale (1967). The Council for the advancement of secondary education for Economic Literacy. NASSP Bulletin 51: 90-92.
- 68- Nelson, J. A., and Sheffrin, S. M. (1991). Economic literacy or economic ideology. J. of Economic Perspectives, 5(3), 157-165.
- 69- Rizzello, S. (1999). The economics of the mind. Cheltenham, Edward Elgar.
- 70- Rizzello, S. (Ed.) (2003). Cognitive development in economics. London: Rutledge.
- 71- Walliser, B. (2008). Cognitive economics. Berlin: Springer.
- 72- Politser, P. E. (2008). Neuroeconomics: A guide