

A conceptual framework for curriculum dissemination in the public education system of the Islamic Republic of Iran

- Hamid Ra'isi, PhD Candidate in Curriculum Planning, Faculty of Education, Shiraz University, Shiraz, Iran (Corresponding Author).
Email: hamidreisi@yahoo.com
- Rahmatollah Marzoghi (PhD), Full Professor, Department of Educational Management and Planning, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.
Email: rmarzoghi@yahoo.com
- Ja'far Torkzāde (PhD), Full Professor, Department of Educational Management and Planning, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.
Email: djt2891@gmail.com
- Ja'far Jahāni (PhD), Associate Professor, Department of Educational Management and Planning, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.
Email: jjahani37@gmail.com

Abstract

The aim of this research is to present a conceptual framework for curriculum dissemination in the public education. The study is qualitative in nature and it was conducted using an inductive qualitative content analysis method. Data were collected through the review of documents and scholarly sources related to the research topic over the past two decades (2000 to 2023). For this purpose, the relevant keywords were searched in the reputable academic databases, and ultimately, 49 sources (35 international and 14 domestic) were selected for the final analysis. The selected sources and studies were organized using the software 'ATLAS.ti'. They were analyzed with the categorical content analysis method, with the unit of analysis being 'themes'. The key sections of each text were selected and marked. After reviewing and analyzing the content of the sources, the conceptual framework for curriculum dissemination was extracted through coding, comprising 7 dimensions and 27 components. The dimensions of the conceptual framework for curriculum dissemination include: the nature of dissemination, dissemination elements, the process of raising awareness and encouraging stakeholders, dissemination approaches, curriculum stakeholders (change agents), dissemination activities, and the factors influencing them. Through the interaction of these multiple components, a multidimensional framework for curriculum dissemination was discovered and presented.

Keywords

Dissemination, Curriculum, Conceptual Framework, Education System



ارائه چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش عمومی جمهوری اسلامی ایران

■ حمید رئیسی* ■ رحمت اله مرزوقی** ■ جعفر ترکزاده*** ■ جعفر جهانی****

چکیده:

هدف از این پژوهش ارائه چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی در آموزش و پرورش عمومی است. پژوهش از نوع کیفی و با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی استقرایی انجام شد. داده‌ها از طریق بررسی اسناد و منابع علمی، مرتبط با موضوع پژوهش در دو دهه گذشته (۲۰۰۰ تا ۲۰۲۳) گردآوری شده است. بدین منظور، کلیدواژه‌های مرتبط با موضوع در پایگاه‌های معتبر علمی جست‌وجو شدند و در نهایت ۴۹ منبع (۳۵ خارجی و ۱۴ داخلی) برای تحلیل نهایی انتخاب شد. منابع و پژوهش‌های انتخاب‌شده در نرم‌افزار اطلس تی آی سازمان‌دهی و با روش تحلیل محتوای مقوله‌ای و با واحد تحلیل مضامین تجزیه و تحلیل شدند و بخش‌های کلیدی هر متن، انتخاب و نشانه‌گذاری شد. پس از بررسی و تحلیل محتوای منابع، به روش کدگذاری، چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی شامل ۷ بعد، مشتمل بر ۲۷ مؤلفه، استخراج شد. ابعاد چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی، شامل ماهیت اشاعه، عناصر اشاعه، فرایند آگاه‌سازی و ترغیب ذی‌نفعان، رویکردهای اشاعه، ذی‌نفعان برنامه درسی (عاملان تغییر)، فعالیت‌های اشاعه و عوامل مؤثر در آن است که از تعامل چندجانبه این مؤلفه‌ها، چهارچوب چندبعدی اشاعه برنامه درسی کشف و ارائه شد.

کلید واژه‌ها:

اشاعه، برنامه درسی، چهارچوب مفهومی، نظام آموزش و پرورش

□ تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۱/۲۰ □ تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۲/۳/۶ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۹/۱۳

* (نویسنده مسئول) دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، ایران. E-mail: hamidreisi@yahoo.com
 ** استاد گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، ایران. E-mail: rmarzoghi@yahoo.com
 *** استاد گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، ایران. E-mail: djt2891@gmail.com
 **** دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، ایران. E-mail: jjahani37@gmail.com

□ این مقاله برگرفته از رساله دوره دکتری است

مقدمه

در جهان سرشار از تغییرات سریع و مداوم، یکی از اولویت‌های اصلی هر نظام آموزشی، تلاش برای تغییر و توسعه برنامه‌های درسی مقاطع تحصیلی مختلف است؛ همان‌طور که دورکیم معتقد بود، به موازات تغییر جامعه، آموزش و پرورش نیز تغییر می‌یابد. در این میان، فهم و درک مناسب و دقیق ذی‌نفعان نظام آموزشی از مفاهیم تغییر برنامه درسی و شروط موفقیت آن از شرایط ضروری برای اجرای یک برنامه درسی جدید است (امینی و همکاران، ۱۳۹۲). این درحالی است که اگر یک برنامه درسی مطلوب و بسیار توسعه‌یافته و کامل طراحی و تدوین شود ولی در زمان اجرای عمومی در سطح مدارس، ذی‌نفعان و مجریان برنامه درسی از آن استقبال نکنند، موجب خواهد شد که برنامه درسی مدنظر کامل اجرا نشود و این امر موجب هدررفت منابع فراوانی خواهد شد (چانگو و موانزا، ۲۰۲۲). اجرای برنامه‌های درسی مرحله‌ی بسیار مهم، دشوار و اجتناب‌ناپذیر در نظام آموزش و پرورش است و بدون اجرای برنامه درسی، نمی‌توان نقاط قوت و ضعف، موفقیت، کمبودها و بخش‌های ناکافی آن را مشخص کرد (دزیمری و ماریمو^۱، ۲۰۱۵). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که پذیرش معلمان و اجرای برنامه درسی جدید عامل حیاتی در اجرای موفقیت‌آمیز آن برنامه است (مادوندو^۲، ۲۰۲۱). با این حال، در مورد اینکه معلمان در طول فرایند پذیرش برنامه درسی جدید چه تجربه‌هایی دارند پیشینه محدودی در دسترس است، مقوله‌ای که به نظر فولان^۳ نادیده‌گرفتن آن، دلیل اصلی موفق نشدن برخی از نوآوری‌ها در حوزه آموزش است (چونگ^۴، ۱۹۹۹). پذیرش برنامه‌های درسی جدید توسط ذی‌نفعان برنامه درسی منوط به انجام مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و اقدامات اجرایی، اجتماعی و فرهنگی از جمله بسترسازی و آماده‌سازی شرایط پیاده‌سازی و اجرای برنامه است. اقناع فکری ذی‌نفعان برنامه درسی، اطلاع‌رسانی و آگاهی‌بخشی، تشویق و ترغیب ذی‌نفعان نسبت به لزوم اجرای برنامه درسی جدید، بیان‌کننده مقوله مهم و تأثیرگذار اشاعه برنامه درسی است و به‌منزله یکی از عناصر برنامه درسی ذکر شده است (مرزوقی، ۱۳۹۸).

مطالعات نشان می‌دهد در آموزش عمومی ایران، اغلب تلاش‌ها، طرح‌ها و برنامه‌های نوآورانه به نتیجه مطلوب دست نیافته‌اند یا ناقص و سطحی اجرا شده‌اند. نوآوری‌ها، افکار و طرح‌های جدید اغلب به‌منظور عدم اشاعه و اجرای درست در برخی از موارد با کارایی و اثربخشی بسیار اجرا می‌شوند. در این زمینه، اهو و همکاران (۲۰۰۶) توجه به ظرفیت‌های واقعی مدارس و مراکز آموزشی در فرایند تغییر و اجرای برنامه درسی جدید را بسیار مهم می‌دانند و به رسمیت‌شناختن توانمندی‌های مدارس و معلمان را موضوع مغفول در فرایند اشاعه برنامه‌های درسی جدید در نظام‌های آموزشی بیان کرده‌اند. به اعتقاد محققان اشاعه و گسترش نوآوری‌های آموزشی نیازمند سرمایه‌گذاری و فرهنگ‌سازی است (تورانی و همکاران، ۱۳۹۱)؛ بنابراین برای پیاده‌سازی طرح و برنامه‌های درسی جدید باید بسترسازی لازم در نظام آموزشی و در سطح جامعه صورت گیرد، آمادگی‌های لازم در مجریان برنامه درسی ایجاد شود تا با فرایند تغییرات همراهی کنند. به‌عبارتی این آمادگی و بسترسازی باعث می‌شود که تغییرات مدنظر

در نظام آموزشی به‌درستی پیاده‌سازی و نهادینه شود. برای پیاده‌سازی تغییرات نیاز داریم که عوامل اجرایی به‌لحاظ فکری و نگرشی همراهی کنند؛ هم اهمیت و ضرورت تغییر برنامه درسی را بپذیرند و هم در راستای اجرای آن، فعالیت‌های لازم را انجام دهند؛ بنابراین بسترسازی سخت‌افزاری و نرم‌افزاری در جامعه و نظام آموزش و پرورش کشور با هدف همراهی ذی‌نفعان و مجریان برنامه درسی در پیاده‌سازی تغییرات و برنامه‌های درسی جدید تحت عنوان مقوله اشاعه برنامه درسی در تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش کشور نقش بسزایی دارد.

■ بیان مسئله

بررسی‌ها نشان می‌دهد در نظام آموزش و پرورش عمومی کشور، سیاست‌گذاران نظام آموزشی در فرایند تغییر برنامه درسی و اجرای آن همواره از الگویی ساده، یکسان و سلسله‌مراتبی برای اشاعه برنامه‌ها و طرح‌ها و روش‌های جدید استفاده کرده‌اند که این امر موفق نبودن در برخی از موارد را به همراه داشته است (کاردان، ۱۳۸۱). در این الگوی سنتی، تغییر و اشاعه برنامه درسی، تصمیم‌گیری‌ها در سطوح بالا اتخاذ و با تبدیل آن به دستورالعمل و بخشنامه، برای اجرا به مدارس ابلاغ می‌شود. تجربه نشان داده است که این الگو پاسخ‌گوی تغییرات و ایجاد تحول در یک نظام آموزشی نیست (حسینی و احمدی، ۱۳۸۶). در نظام آموزش و پرورش ایران، آن دسته از نوآوری‌ها، که خاستگاهشان از بالا به پایین است، بیشتر نیازمند اقتناع و پذیرش در سطوح اجراست و نه دستور و بخشنامه که کمتر به این راهبرد توجه شده است. هر چند نوآوری‌هایی که از پایین به بالا هستند نیز نیازمند حمایت‌های قانونی، ساختاری و نگرشی است که به آن نیز توجه چندانی نشده است (تورانی و همکاران، ۱۳۹۶). یکی از ضعف‌های اساسی الگوی سنتی ابلاغ و اشاعه برنامه درسی، ساختار سلسله‌مراتبی نظام آموزش و پرورش و همچنین بی‌توجهی به معلمان به‌منزله مجریان اصلی برنامه‌های درسی است. ممکن است برخی از معلمان پس از آگاهی از وجود برنامه‌های درسی جدید، آن را مفید تشخیص دهند و در اجرای آن بکوشند. درحالی‌که برخی دیگر از معلمان با پایبندی به روش‌های سنتی از اجرای برنامه درسی جدید خودداری و در اجرای آن مقاومت می‌کنند (چیمپن، ۲۰۱۹). اشاعه برنامه درسی به‌منزله یکی از عناصر مهم برنامه‌ریزی درسی حاوی این اصل مهم است که هر برنامه درسی جدیدی که قصد اجرای آن وجود داشته باشد، پیش از اجرای عام و فراگیر آن، نیازمند آماده‌سازی افکار عمومی گروه‌های ذی‌نفع یا به‌عبارت‌دیگر، فرهنگ‌سازی در راستای تمهید بستر اجتماعی و افکار عمومی برای اجرای برنامه درسی دارد، امری که نادیده‌انگاشتن آن زمینه‌ساز ناکامی‌های فراوان و موفق‌نشدن در اجرای برنامه درسی خواهد بود (مرزوقی، ۱۳۹۸، ص. ۲۰).

تحقق یافتن نوآوری‌های آموزشی در آموزش و پرورش نه‌تنها به تغییر خط‌مشی‌ها و تخصیص منابع نیاز دارد، علاوه بر جنبه سخت‌افزاری، ایجاد زمینه فرهنگی لازم برای پذیرش نوآوری‌ها موضوعی مهم

است و سرمایه‌گذاری همراه با فرهنگ‌سازی، شناخت مقاومت‌ها و تلاش برای رفع آن‌ها موجب پذیرش، گسترش و تعمیق نوآوری‌های آموزشی خواهد شد (منطقی، ۱۳۸۴). به‌رغم اهمیت اشاعه برنامه درسی و تأثیر آن در اجرای موفق برنامه‌های جدید، بررسی منابع نشان می‌دهد برنامه‌ریزان، سیاست‌گذاران، مؤلفان و محققان به مقوله اشاعه برنامه درسی در فرایند تغییر برنامه‌های درسی نظام آموزش و پرورش عمومی به‌طور شایسته توجه نکرده‌اند. با توجه به ضعف مبانی نظری اشاعه برنامه درسی و تحقیقات اندکی که در این زمینه انجام شده است، هدف این پژوهش کاوش چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش عمومی است تا با تدوین و ارائه آن مبانی نظری اشاعه برنامه درسی تقویت و اهمیت و ضرورت توجه به مقوله مهم اشاعه برنامه درسی برای محققان، برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران نظام آموزشی یادآوری شود.

به نظر می‌رسد این ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است که تمامی ذی‌نفعان برنامه درسی از اهمیت و فواید و فرایند اشاعه برنامه درسی آگاهی کاملی داشته باشند تا بتوانند به‌عنوان یک مجری یا عامل تغییر^۷ در حوزه آموزش و پرورش مؤثر بوده و کارآمدی لازم را در تحقق اهداف برنامه‌های درسی داشته باشند. پذیرش یا عدم پذیرش تغییر و نوآوری در برنامه‌های درسی و اجرای آن توسط معلمان و دیگر ذی‌نفعان برنامه درسی موضوعی حیاتی در میزان موفقیت برنامه‌های درسی و مرتبط با مقوله «اشاعه برنامه درسی»^۸ است. به عبارتی اعتقاد، باور و نگرش معلم در مورد یک برنامه درسی، تأثیر فراوانی در اجرای آن برنامه و تحقق اهداف مدنظر خواهد داشت. در سند برنامه درسی ملی و راهکار ۵-۱۴ این سند، بر موضوع مهم اشاعه و تعمیم محتوای سند برنامه درسی ملی در بین مجریان، مخاطبان و ذی‌نفعان به‌منزله یک عمل الزامی و قانونی تأکید شده است.

از الزامات اشاعه برنامه درسی تدوین الگوها و چهارچوب‌های متناسب با نظام آموزشی است تا به‌منزله روشی ساختمند بررسی تأثیرات عوامل مختلف بر پذیرش و اجرای برنامه جدید را ممکن سازند (مونتنس^۹ و همکاران، ۲۰۲۱). تدوین چهارچوب‌ها در آموزش و پرورش چگونگی وقوع تغییر در یک سیستم، سازمان یا جامعه، میزان تغییر و همچنین انگیزه چنین تغییری را قابل درک و فهم می‌سازد (تایر^{۱۰}، ۲۰۱۳). به همین دلیل، برنامه‌ریزان درسی نیز به چهارچوب‌های منسجم و الگوهای کارآمدی نیاز دارند در مطالعه، بررسی و تحلیل اصلاحات و تغییرات برنامه درسی به سؤالاتی مانند لازم‌داشتن یا نداشتن تغییرات، عمق و میزان تغییرات، تناسب‌داشتن یا نداشتن تغییرات برنامه و چگونگی اشاعه و اجرای برنامه‌های درسی جدید پاسخ دهند. با توجه به نقش و اهمیت اشاعه برنامه درسی در موفقیت نظام آموزش و پرورش، هدف این پژوهش تشریح و تبیین اهمیت مقوله اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش عمومی ایران در قالب ارائه چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی است؛ بنابراین سؤالات پژوهش عبارت‌اند از: ۱. ابعاد و مؤلفه‌های اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش عمومی کدام‌اند؟ ۲. چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش عمومی چیست؟

پیشینه نظری و پژوهشی

فرایند اشاعه نوآوری در تمامی حوزه‌ها از جمله آموزش و پرورش در سه مرحله رخ می‌دهد: در مرحله اول، افراد مختلف نوآوری را ارزیابی می‌کنند تا توانایی‌ها و محدودیت‌های آن را دریابند. در مرحله دوم، آن‌ها از این فناوری در کارهای روزمره و مسئولیت‌های خود استفاده می‌کنند. در مرحله سوم، آن‌ها شروع می‌کنند به استفاده از نوآوری در موقعیت‌های جدید (سابو^{۱۱}، ۲۰۰۲). پیچیدگی شناسایی شده در فرایندهای تصمیم‌گیری فردی مربوط به پذیرش و جذب نوآوری‌های جدید، زمانی پیچیده‌تر می‌شود که فرایند پذیرش نوآوری در سطح سازمان مطرح شود (وارد^{۱۲}، ۲۰۱۳) یا نوآوری مانند برنامه‌های درسی جدید برای بسیاری از افراد محسوس نباشد. براین اساس، اشاعه برنامه درسی در آموزش و پرورش به‌مثابه یک نظام اجتماعی می‌تواند بسیار پیچیده‌تر از اشاعه نوآوری‌ها در دیگر حوزه باشد.

برخی از محققان معتقدند پل مورت^{۱۳} (۱۹۴۱) از اولین کسانی بود که اشاعه در حوزه تربیت را در مدارس پنسیلوانیا مطالعه کرد و آن را انطباق آموزشی^{۱۴} نامید (نقل از وافورد^{۱۵}، ۲۰۱۷). مورت در میان عوامل مؤثر در اشاعه برنامه درسی در حوزه آموزش، متغیرهای فردی مانند حمایت معلم از نوآوری و متغیرهای اجتماعی مانند مالیات و پایه جمعیت را متغیرهای تسهیل‌کننده بیان کرده است (وافورد، ۲۰۱۰). در نظام آموزش و پرورش و اجرای برنامه‌های درسی دانش، نگرش و اعتقادات معلمان در مورد برنامه‌ها و احساسات کلی آن‌ها درباره نظام آموزشی قدیم و جدید، موضوع اشاعه برنامه درسی است؛ احساسات و نگرش‌های معلمان مانند شک، نگرانی، ترس و اعتقادداشتن به برنامه درسی جدید ممکن است به نپذیرفتن برنامه یا اجرای سطحی و ناقص آن منجر شود (چی-کین لی^{۱۶}، ۲۰۰۰). براین اساس، هدف اصلی اشاعه برنامه درسی، اقناع فکری معلمان و به‌عبارتی تمامی ذی‌نفعان برنامه درسی است؛ به‌نحوی که از فواید برنامه جدید و مزیت‌های آن به‌نسبت برنامه‌های قبلی آگاه شوند و همچنین شک و نگرانی‌هایشان درباره چالش‌های احتمالی برنامه جدید کاهش یابد و درنهایت، برنامه درسی در بهترین حالت ممکن اجرا شود و در نتیجه اجرایی موفق، اهداف آموزشی قصدشده کسب شود. توجه به این نکته مهم است که اشاعه صرفاً در مورد انتشار یک ابزار در سراسر جامعه نیست؛ بلکه در مورد «فرایند جهانی تغییر اجتماعی» است و زمانی رخ می‌دهد که نوآوری‌ها درک و پذیرفته شوند. فرایند اشاعه با ابتکار و خلق ایده یا برنامه‌ای جدید شروع می‌شود. در این فرایند، زمان، پذیرش یا رد نوآوری، افراد، گروه‌ها و واحدهای استفاده‌کننده، مجاری ارتباطی، ساختار اجتماعی و سیستم ارزشی از دیگر عناصر و مؤلفه‌های اشاعه نوآوری است (تایر، ۲۰۱۳). براساس نظریه‌های اشاعه نوآوری، می‌توان گفت اشاعه برنامه‌های آموزش و پرورش فرایندی است که در آن گروه‌های هدف از وجود برنامه درسی جدید آگاه می‌شوند، در تعاملات درون‌سازمانی درباره فواید آن بحث و تبادل نظر صورت می‌گیرد، ذی‌نفعان برنامه آن را می‌پذیرند و به‌طور روزمره از آن استفاده می‌کنند. بررسی و مطالعه تاریخچه نظریه‌ها و مدل‌های اشاعه نوآوری در حوزه‌های آموزشی لازم و ضروری است تا بتوان براساس یافته‌ها و

دیدگاه محققان، چهار چوب مناسب بافت و فرهنگ نظام آموزش و پرورش کشور را تدوین کرد؛ بنابراین نظریه اشاعه نوآوری راجرز^{۱۷} و همچنین سه مدل مطرح شده اشاعه: الف) تحقیق، تدوین و اشاعه^{۱۸}؛ ب) مدل تعامل اجتماعی^{۱۹} و ج) مدل پذیرش نوآوری مبتنی بر نگرانی^{۲۰} به اختصار اشاره خواهد شد. نظریه اشاعه نوآوری راجرز (۲۰۰۳)، به طور گسترده‌ای به منزله الگویی برای درک تعادل تأثیر اجتماعی، ارتباطات، نوع نوآوری و سرعت پذیرش نوآوری پذیرفته شده است. بسیاری از محققان در رشته‌های مختلف، از این نظریه استفاده کرده‌اند و مبنایی برای توسعه چهار چوب‌های تخصصی تر در زمینه اشاعه نوآوری بوده است. در این نظریه، اشاعه نوآوری مبادله‌ای اجتماعی ارتباطی توصیف شده است که «از طریق مجاری ارتباطی خاصی در طول زمان بین اعضای یک سیستم اجتماعی برقرار می‌شود». باین حال، این شکل از ارتباط «خاص و ویژه است؛ به این دلیل که پیام‌ها با ایده‌ها یا برنامه‌های جدید مرتبط هستند» (کوری^{۲۱} و همکاران، ۲۰۲۱). از الگوهای شناخته شده در حوزه نوآوری‌های در آموزش، الگوی سه مرحله‌ای «تحقیق، توسعه و اشاعه» است. در این الگو، پس از طراحی و تدوین برنامه درسی، هدف مرحله پایانی، تسهیل انتشار و پذیرش نوآوری گروه هدف است. اشاعه معمولاً به فعالیت‌های خاص با هدف آگاهی بخشی، نشان دادن اثربخشی و سودمندی و ارائه آموزش و پشتیبانی تقسیم می‌شود (پرچا رابلین و مک کنی^{۲۲}، ۲۰۱۹).

الگوی تعامل اجتماعی مبتنی بر ابتکار معلم در انتشار نوآوری به محیط پیرامونی از طریق نظام اجتماعی است. نقش اصلی معلمان ترجمه ایده‌های جدید برنامه درسی در متن محلی و کلاس است. صاحب نظران در این الگو معتقدند که معلمان افراد حرفه‌ای و خلاق هستند؛ بنابراین در اجرای یک برنامه درسی جدید و همچنین زمینه محلی و شرایط محلی به معلمان فرصت و آزادی می‌دهند (موتاکین^{۲۳}، ۲۰۱۸). منطق الگوی تعاملات اجتماعی این است که گروه‌ها یا انجمن‌های غیر رسمی معلمان موجب اشتراک و گسترش هر چه بیشتر دانش و برنامه جدید میان معلمان می‌شود و با به اشتراک گذاری اطلاعات، دانش و تخصص، تکثیر دانش فعلی و ایجاد دانش و شیوه‌های جدید افزایش می‌یابد (مولنار و اسلیگر^{۲۴}، ۲۰۱۰).

الگوی پذیرش مبتنی بر نگرانی^{۲۵} بیش از چهار دهه است که در محیط‌های آموزشی برای درک نگرانی‌ها، رفتارها و تغییرات معلمان در طول اجرای یک نوآوری آموزشی استفاده می‌شود. این الگو ما را قادر می‌سازد تا مراحل شناختی و عاطفی مداخله کننده در درک و اجرای برنامه‌های جدید را بهتر بفهمیم. در اکثر تغییرات، برخی افراد مقاومت می‌کنند و برخی دیگر، آگاهانه فرایند تغییر را دچار چالش و بحران می‌سازند. اغلب آنچه مقاومت به نظر می‌رسد این است که فرد احساس می‌کند مجبور است از انجام کاری راحت دست بردارد و کار سخت تر را انجام دهد (هال و هورد^{۲۶}، ۲۰۱۵).

از آنجاکه اشاعه فرایندی ارتباطی برای انتشار ایده‌ها، برنامه‌ها، آثار و غیره به منزله محصول نوآوری است، جنبه ارتباطی در اشاعه یک برنامه درسی جدید بسیار مهم می‌شود. معمولاً یک نوآوری یا

برنامه درسی جدید به صورت آزمایشی اجرا، اجتماعی و توسعه داده می‌شود و سپس در مدارس منتشر می‌شود (آسپانی^{۲۷} و همکاران، ۲۰۱۹). اشاعه به دو صورت ضمنی و برنامه‌ریزی شده رخ می‌دهد. اشاعه برنامه‌ریزی شده را می‌توان فرایند اطلاع‌رسانی در مورد ایده‌ها، اسناد یا مطالب جدید، به منظور درک و پذیرش نوآوری تعریف کرد و شامل یک دیدگاه مدیریت از بالا به پایین و همچنین مفهوم انتقال معنا و همکاری معلمان در این فرایند است. اشاعه ضمنی نتیجه مستقیم یا غیرمستقیم اشاعه برنامه‌ریزی شده است (مک بیث^{۲۸}، ۱۹۹۷). در این پژوهش، اشاعه برنامه درسی از نوع آگاهی بخشی به ذی‌نفعان برنامه درسی درباره مزایای برنامه جدید به نسبت برنامه‌های سابق است. در این دیدگاه، اشاعه نوعی بسترسازی و فرهنگ‌سازی میان اعضای نظام آموزش و پرورش به مثابه یک نظام اجتماعی است. بر این اساس، برنامه درسی جدید شامل اصلاح یا تغییر هریک از عناصر برنامه درسی، یک نوآوری آموزشی به شمار می‌رود که طراحان و برنامه‌ریزان درسی به دنبال اجرای آن و دستیابی به اهداف قصدشده در برنامه مدنظرند. برای درک بهتر مقوله اشاعه برنامه درسی بهتر آن است که شناخت کاملی از برنامه درسی داشته باشیم. در این زمینه، صاحب‌نظران اعتقاد دارند مفهوم «برنامه درسی» خود مفهومی چندبعدی و پیچیده است و صاحب‌نظران ابعاد و عناصر متنوع و متفاوتی را برای آن ذکر کرده‌اند؛ بنابراین تغییر و تحول در یک یا چند عنصر برنامه درسی این پیچیدگی را بیشتر می‌کند. به نظر آیزنر^{۲۹}، اینکه چند عنصر برای برنامه درسی ذکر شود، امری کاملاً اختیاری است و بیش از همه تحت تأثیر عقاید تربیتی برنامه‌ریز درسی است و نکته دیگر این است که عناصر برنامه درسی یکسان نیستند و از تنوع بالایی برخوردارند و تصمیم‌گیری درباره آن‌ها کاملاً پیچیده و امری ابداعی است (آیزنر، ۲۰۰۳). عناصر برنامه درسی به صورت مجموعه‌ای چندبعدی و درهم‌تنیده است و این امر فرایند اجرا و اشاعه برنامه درسی را نیز متأثر و پیچیده می‌سازد. بی‌شک برنامه‌ریزان درسی به دنبال مشارکت گسترده ذی‌نفعان و مجریان برنامه درسی در پذیرش برنامه درسی جدید هستند، اما رد یا نپذیرفتن گروه یا جامعه هدف، مانع بزرگی در مسیر اجرا و پیاده‌سازی برنامه است. این امر اهمیت و ضرورت توجه به اشاعه برنامه درسی را به روشنی بیان می‌کند. گفتنی است اشاعه برنامه درسی با تغییر نگرش و همراه‌ساختن ذی‌نفعان برنامه درسی، اجرای هر چه کامل‌تر و مطلوب‌تر برنامه را امکان‌پذیر سازد.

در تعاریف ارائه شده از اشاعه برنامه‌های درسی در حوزه آموزش و پرورش، بر ارتباط میان مبتکران و دیگر ذی‌نفعان یک برنامه جدید تأکید می‌کند که همه آن‌ها درون یک نظام اجتماعی در تعامل با همدیگرند. گفتنی است اشاعه شکلی از فعال‌سازی اجتماعی است که ممکن است پس از انتشار اطلاعات یا افزایش خدمات یا محصولات رخ دهد. اشاعه همچنین می‌تواند بدون انتشار سازمان‌یافته و عمدی رخ دهد (دارینگ و کاکس^{۳۰}، ۲۰۱۸). دیگر محققان اشاعه برنامه درسی را فرایند اطلاع‌رسانی به ذی‌نفعان در مورد ایده‌ها، اسناد یا مواد برنامه درسی جدید یا اصلاح‌شده تعریف کرده‌اند؛ به طوری که آن‌ها برنامه درسی جدید را درک کرده، مزیت‌های آن را به نسبت برنامه‌های قبلی بدانند و در نتیجه برنامه را کاملاً

پذیرفته و اجرا کنند. به عبارت دیگر، اشاعه برنامه درسی به منزله مجموعه‌ای از تکنیک‌ها یا تاکتیک‌های برنامه‌ریزی شده است که در چندین مرحله از فرایند تغییر برنامه درسی تأثیر می‌گذارد. اشاعه در تمامی مراحل فرایند برنامه‌ریزی درسی موضوعیت دارد؛ همان‌گونه که ارزشیابی تکوینی در طول مراحل آموزش شکل می‌گیرد (مک بیث، ۱۹۹۷). برخی از صاحب‌نظران بر این باورند که اشاعه برنامه درسی در یک چهارچوب فرهنگی رخ می‌دهد. آن‌ها معتقدند که عوامل تغییر باید از نگرش‌ها و ساختار اداری مدارس آگاه باشند و در فرایند اشاعه، فقط از فعالیت‌هایی استفاده کنند که با این هنجارهای رایج متناسب باشند (مارش^{۳۱}، ۲۰۰۹).

بررسی‌ها نشان می‌دهد که از میان تحقیقات انجام‌شده در زمینه اشاعه برنامه‌های درسی در حوزه آموزش و پرورش، موضوع اشاعه و پذیرش نوآوری‌های فناورانه بیشتر مورد توجه محققان بوده است. در این زمینه، علی و میرزاز^{۳۲} (۲۰۱۵) تأثیر فرهنگی اشاعه بر فناوری اطلاعات برای مهار و معکوس کردن نرخ شکست نوآوری‌ها در بازار؛ دولی^{۳۳} (۱۹۹۹) ارائه مدلی جامع برای اشاعه فناوری‌های آموزشی و زاهو و لیو^{۳۴} (۲۰۱۸) شیوه ترویج دوره‌های گسترده آنلاین^{۳۵} در آموزش عالی را با استفاده از نظریه اشاعه نوآوری بررسی کردند. وارفورد (۲۰۱۰ و ۲۰۱۷)، براساس نظریه اشاعه نوآوری راجرز و الگوی اشاعه نوآوری هانریش، الگوی اشاعه انطباق آموزشی را توسعه داده است. این الگو شامل سه مؤلفه سیستم‌های اضطرابی^{۳۶}، اشاعه و توسعه انطباق آموزشی^{۳۷}، و اقتباس و پیامدهای اجرا^{۳۸} است.

برخی از پژوهشگران داخلی مانند شرف‌الدین و صابر کیوج (۱۳۹۲) اشاعه نوآوری را از دیدگاه قرآن کریم بررسی و ویژگی‌های نوآوری (دین اسلام) و عاملان تغییر (پیامبران) را بیان کردند. حمدی پور و زوارقی (۱۳۹۷)، با هدف کاربست نظریه اشاعه نوآوری، عوامل مؤثر در پذیرش سامانه مدیریت اطلاعات پژوهشی در آموزش عالی را شناسایی کردند. مهرانی و عبدزاده کنفی (۱۳۹۸) الگوی اشاعه نوآوری‌های حسابداری در بخش عمومی، همچنین خسروی و آرمان (۱۳۹۴) الگویی برای پیاده‌سازی نوآوری در برنامه درسی نظام آموزش عالی را ارائه کردند. مظاهری و موسی پور (۱۳۹۲) در پژوهش خود با عنوان اشاعه برنامه درسی پایه ششم، فعالیت‌های راهنمای معلم، فیلم آموزشی، دوره‌های ضمن خدمت، ویژه‌نامه رشد، کارگاه‌های استانی با مدرسان و مؤلفان و وبگاه‌های طراحی‌شده سازمان پژوهش را از نگاه معلمان ارزیابی کردند. نتایج نشان داد بیش از ۹۰ درصد از معلمان، ضرورت تهیه مؤلفه‌های آموزشی جدید را لازم و ارائه آموزش‌های بیشتر و برگزاری کارگاه‌های با زمان بیشتری را یک نیاز اساسی می‌دانند؛ در صورتی که تنها ۷۰ درصد از معلمان از دریافت به‌موقع مؤلفه‌های آموزشی یا همان فعالیت‌های اشاعه برنامه درسی رضایت داشته‌اند.

بررسی پژوهش‌های داخلی و خارجی نشان می‌دهد که موضوع اشاعه نوآوری از گذشته مورد توجه محققان خارجی بوده است، ولی در پیشینه داخلی تعداد آثار مرتبط با اشاعه برنامه درسی محدودند. در این میان، نظریه اشاعه نوآوری راجرز بسیار مورد توجه و استفاده محققان و مبنای اشاعه نوآوری در

حوزه‌های مختلف بوده است. براین اساس، لازم است با توجه به تاریخچه اشاعه نوآوری‌ها در حوزه‌های عمومی و آموزش و پرورش، مؤلفه‌ها و عوامل مؤثر در اشاعه برنامه درسی کشف و در قالب یک چهارچوب مفهومی سازمان‌دهی شود تا درک مناسب و مطلوبی از اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش کشور با توجه به فرهنگ ایرانی - اسلامی کشور حاصل شود؛ بنابراین هدف این پژوهش شناسایی مؤلفه‌های اشاعه برنامه درسی و ارائه چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش عمومی ایران است.

روش پژوهش

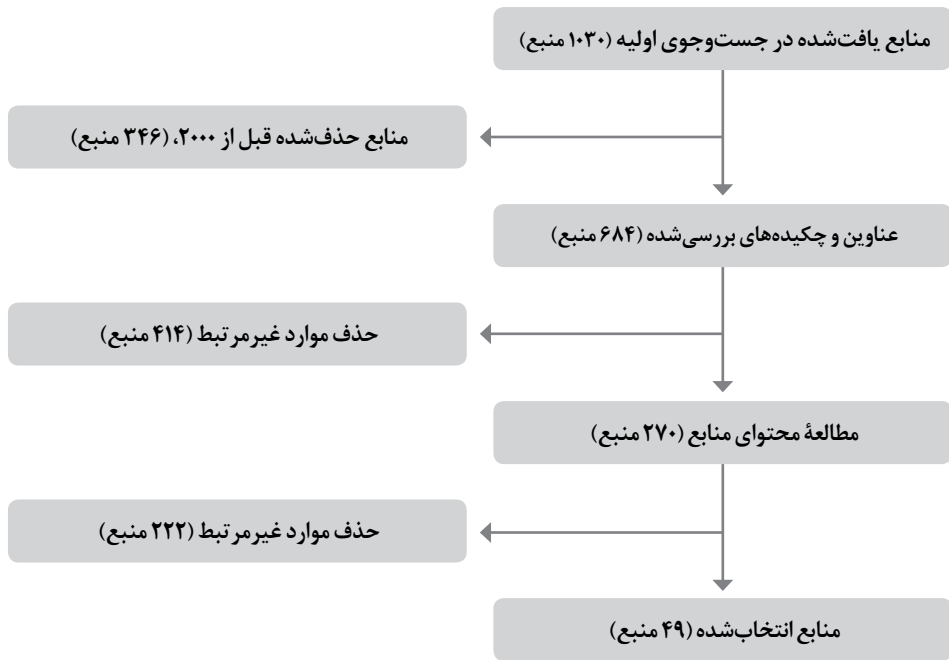
در پژوهش حاضر، از روش تحلیل محتوای کیفی از نوع استقرایی استفاده شده است. به‌طور کلی، تحلیل محتوا چه به‌صورت استقرایی و چه به‌صورت قیاسی، در طی سه مرحله اصلی آماده‌سازی، سازمان‌دهی و گزارش انجام می‌شود (الو و کینگاس^{۳۹}، ۲۰۰۸). در رویکردهای کیفی، اکثر داده‌هایی که پژوهشگران از مصاحبه یا مشاهده گردآوری می‌کنند، تبدیل به متن شده و از طریق تحلیل محتوا بررسی می‌شود. در تحلیل محتوا، محقق باید واحد تحلیل را مشخص سازد که عبارت است از شخص یا چیزی که محقق آن را مطالعه و بررسی می‌کند (مؤمنی و همکاران، ۱۳۹۲). در این پژوهش از میان انواع واحد تحلیل‌ها (کلمات، مضامین، پاراگراف، شخصیت و عناوین) «مضامین» را به‌منزله واحد تحلیل انتخاب شد.

کیبیسوا^{۴۰} (۲۰۱۹) با الهام‌گرفتن از طرح سه‌مرحله‌ای (آماده‌سازی، سازمان‌دهی و گزارش) الو و کینگاس (۲۰۰۸)، طرحی برای تحلیل محتوا ارائه کرده که شامل سه مرحله و هشت گام است (شکل ۱).



شکل ۱. فرایند تحلیل محتوای کیفی استقرایی، اقتباس از کیبیسوا (۲۰۱۹)

جامعه بررسی شده شامل تمامی اسناد و منابع مرتبط با موضوع پژوهش در فاصله بین سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۳ بود که در فرایند انتخاب منابع از کلیدواژه‌های اشاعه نوآوری‌ها^{۴۱}، اشاعه برنامه درسی^{۴۲}، تبلیغ برنامه درسی^{۴۳}، انتشار برنامه درسی^{۴۴}، پذیرش نوآوری در برنامه درسی^{۴۵}، اشاعه نوآوری‌های آموزشی^{۴۶} استفاده و فرایند جست‌وجو در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی «بوک^{۴۷}، گوگل^{۴۸}، گوگل اسکالر^{۴۹}، اریک^{۵۰}، سیویلیکا^{۵۱}، امرالد^{۵۲}، ساینس دایرکت^{۵۳}، مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی و ایرانداک» جست‌وجو و مطالعه شد. به‌طور کلی هر واژه یا مفهومی که محققان در منابع مرتبط با مقوله اشاعه برنامه درسی استفاده کرده بودند به‌منزله کلیدواژه در جست‌وجوهای تکمیلی به کار گرفته شد. جست‌وجوهای اولیه شناسایی، منابع فراوانی را به همراه داشت، اما بررسی اجمالی آن‌ها نشان داد که اکثر این منابع درباره اشاعه نوآوری در حوزه‌های عمومی بودند و فقط تعداد محدودی از این منابع، موضوع اشاعه برنامه درسی را دربر می‌گرفت. مراحل جست‌وجو و انتخاب منابع در نمودار ۲ خلاصه شده است.



شکل ۲. فرایند بررسی ادبیات پژوهش و انتخاب منابع

بر اساس شکل ۲، در جست‌وجوی اولیه، ۱۰۳۰ منبع مرتبط با اشاعه برنامه درسی یافت شد. فرایند بازبینی و انتخاب منابع شامل بررسی تاریخ انتشار، عنوان، چکیده و محتوای منابع است. در گام اول، با انتخاب محدوده زمانی از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۳، تعداد ۳۴۶ منبع در سال‌های قبل از ۲۰۰۰ منتشر

شده بودند و از چرخه تحلیل حذف و ۶۸۴ مقاله برای بررسی‌های بعدی انتخاب شدند. پس از بررسی عنوان و چکیده این منابع، تعداد ۴۱۴ منبع به دلیل تناسب‌نداشتن عنوان با اشاعه برنامه درسی در آموزش و پرورش رد شدند. در مرحله بعد، محتوای ۲۷۰ منبع به دقت و کامل بررسی شد و منابع با مطالب و نظریه‌های تکراری حذف شدند و در مرحله نهایی، ۴۹ منبع، ۱۴ مقاله فارسی و ۳۵ منبع خارجی شامل کتاب، پایان‌نامه و مقاله برای تحلیل انتخاب شدند (جدول ۱).

جدول ۱. فهرست منابع خارجی و داخلی تحلیل محتوای کیفی اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش

ردیف	نویسندگان	عنوان
D۱	مک بیث (۱۹۹۷)	● اشاعه برنامه درسی: مطالعه فرایند تغییر آموزشی در بخش آموزش فنی و بیشتر در استرالیای غربی
D۲	راجرز (۲۰۰۳)	● اشاعه نوآوری‌ها
D۳	دیرینگ ^{۵۴} (۲۰۰۹)	● به‌کارگیری نظریه اشاعه نوآوری در توسعه درمان
D۴	وافورد (۲۰۱۰)	● آزمایش مدل انتشار نوآوری در آموزش
D۵	گرین هالگ ^{۵۵} و همکاران (۲۰۰۸)	● اشاعه نوآوری‌ها در سازمان‌های خدمات سلامت
D۶	هازن و سانکار ^{۵۶} (۲۰۱۲)	● عوامل مؤثر در اشاعه در آموزش مهندسی
D۷	بیتز ^{۵۷} و همکاران (۲۰۰۸)	● اقلیم مدرسه و باورها و نگرش‌های معلمان مرتبط با اجرای برنامه اقدام مثبت: مدل اشاعه نوآوری‌ها
D۸	واکینگتون ^{۵۸} (۲۰۰۲)	● فرایندی برای تغییر برنامه درسی در آموزش مهندسی
D۹	والث ^{۵۹} و همکاران (۲۰۱۴)	● اشاعه نوآوری‌ها: پذیرش بازی‌های آموزشی توسط معلمان علوم از کودکان تا پایان دوره متوسطه
D۱۰	موتاکین (۲۰۱۸)	● الگوهای تحقیق، توسعه، اشاعه و تعامل اجتماعی
D۱۱	راف ^{۶۰} و همکاران (۲۰۰۲)	● اشاعه نوآوری‌ها: درمان بیماری آلزایمر در آلمان
D۱۲	راسلر ^{۶۱} و همکاران (۲۰۱۷)	● دایره‌المعارف بین‌المللی اثرات رسانه: نظریه‌های اشاعه: منطق و نقش رسانه‌ها
D۱۳	دیگر ^{۶۲} (۲۰۱۰)	● اشاعه و اجرای برنامه درسی آشنایی برای کودکان
D۱۴	سابو (۲۰۰۲)	● اصلاحات آموزشی به‌عنوان انتشار نوآوری: توسعه یک نظریه و آزمون یک مدل با استفاده از مداوم

جدول ۱. (ادامه)

ردیف	نویسندگان	عنوان
D15	هریس ^{۶۳} (۲۰۲۰)	اجرای فناوری نوآورانه برای حمایت از آموزش مدارس دولتی از کودکان تا متوسطه در دوره شیوع کوید ۱۹
D16	اسکلار ^{۶۴} (۲۰۱۸)	اجرای تغییر برنامه درسی: انتخاب راهبردها، غلبه بر مقاومت و پذیرش ارزش‌ها
D17	وینرت ^{۶۵} (۲۰۰۲)	یکپارچه‌سازی مدل‌های اشاعه نوآوری‌ها: یک چهارچوب مفهومی
D18	دیویس ^{۶۶} و همکاران (۲۰۰۷)	مقدمه و مدل مفهومی استفاده از تحقیقات پیشگیری
D19	استرایتر و بودنار ^{۶۷} (۲۰۱۹)	ساخت مدل اشاعه برنامه درسی محلی براساس یک پلت فرم تکالیف مبتنی بر بازی در مهندسی: مطالعه موردی
D20	پرچا رابلین و مک کنی (۲۰۱۹)	طراحی کلاسیک نوآوری‌های برنامه درسی: بررسی مشارکت معلمان در تحقیق، توسعه و انتشار
D21	وورل ^{۶۸} (۲۰۰۲)	رسانه‌های جمعی و اشاعه نوآوری‌های برنامه درسی
D22	سارجنت ^{۶۹} (۲۰۱۵)	جوامع یادگیری حرفه‌ای و اشاعه نوآوری آموزشی در سیستم آموزشی چین
D23	تیلور ^{۷۰} و همکاران (۲۰۱۸)	ترویج پذیرش نوآوری‌های آموزشی.
D24	تومازتو و کاروگاتی ^{۷۱} (۲۰۱۷)	نفوذ اجتماعی و اشاعه نوآوری‌ها در آموزش
D25	نیکول و لوو ^{۷۲} (۲۰۰۸)	پذیرش فناوری در آموزش و یادگیری توسط اعضای هیئت علمی دانشگاه: یک روش ترکیبی
D26	وافورد (۲۰۱۷)	انتشار نوآوری آموزشی: رویارویی با پیچیدگی‌ها
D27	وو ^{۷۳} و همکاران (۲۰۱۵)	نقش معلمان در مراحل اولیه اشاعه یک نوآوری
D28	هال و هورد (۲۰۱۵)	اجرای تغییر: الگوها، اصول، و چاله‌ها
D29	لوننبورگ ^{۷۴} (۲۰۱۰)	مدیریت تغییر: نقش عامل تغییر
D30	دارینگ و کاکس (۲۰۱۸)	نظریه، اصول و فعالیت‌های اشاعه نوآوری‌ها
D31	روملفنگر ^{۷۵} (۲۰۱۵)	پذیرش تغییر برنامه درسی پرستاری در مقطع کارشناسی: یک مطالعه هم‌بستگی
D32	ماکسیمو و کیم ^{۷۶} (۲۰۲۱)	اشاعه مؤثر رباتیک آموزشی در مناطق روستایی: مطالعه موردی در روسیه

جدول ۱. (ادامه)

ردیف	نویسندگان	عنوان
D۳۳	ردی و سایلاکشمی ^{۷۷} (۲۰۱۸)	● مدرسه به‌عنوان یک سیستم اجتماعی
D۳۴	هندرسون و همکاران ^{۷۸} (۲۰۱۰)	● فراتر از اشاعه در تدریس علوم: مقدمه‌های بر استراتژی تغییر
D۳۵	اسپچت ^{۷۹} و همکاران (۲۰۱۸)	● چگونه انگیزه عوامل تغییر، تغییرات سازمانی را تسهیل می‌کند؟
D۳۶	مرزوقی (۱۳۹۸)	● پارادایم‌های علم و نظریه‌های برنامه درسی: تحلیلی بر فلسفه و نظریه پردازی در رشته مطالعات برنامه درسی
D۳۷	پوری و محمدی (۱۴۰۰)	● تأملی بر نقش رسانه‌های ارتباط جمعی در اشاعه فرهنگ خلاقیت و نوآوری
D۳۸	هاشمی (۱۳۸۵)	● نقش ارتباط فردی و جمعی در اشاعه نوآوری‌ها در آموزش و پرورش
D۳۹	مهرائی و عبدزاده کنفی (۱۳۹۸)	● ارائه مدل اشاعه نوآوری‌های حسابداری در بخش عمومی
D۴۰	خسروی و آرمان (۱۳۹۴)	● الگویی برای پیاده‌سازی نوآوری در برنامه درسی نظام آموزش عالی
D۴۱	حسنی و احمدی (۱۳۸۶)	● زمینه‌یابی اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی شهر تهران
D۴۲	شرف‌الدین و صابریکیوج (۱۳۹۲)	● اشاعه نوآوری از دیدگاه قرآن کریم: رویکردی نو در بررسی تبلیغ دین
D۴۳	حمدی‌پور و زوراقی (۱۳۹۷)	● تحلیل عوامل مؤثر بر پذیرش سامانه مدیریت اطلاعات پژوهشی (سیمپا) توسط اعضای هیئت علمی دانشگاه تبریز: کرست نظریه رسانش نوآوری‌ها
D۴۴	منطقی (۱۳۸۴)	● بررسی نوآوری‌های آموزشی در مدارس ایران
D۴۵	تورانی و همکاران (۱۳۹۱)	● تجارب جهانی در زمینه نوآوری‌های آموزشی از منظر شیوه‌های تولید، پذیرش و اجرای نوآوری در آموزش عمومی ایران
D۴۶	حسینی خواه (۱۳۸۷)	● بررسی نظریه انتشار نوآوری در حوزه آموزش
D۴۷	خسروی و همکاران (۱۳۹۲)	● واکاوی پذیرش نوآوری‌های برنامه درسی در نظام آموزش عالی (مورد مطالعه: آئین‌نامه بازنگری برنامه درسی دانشگاه‌های ایران)
D۴۸	تورانی و همکاران (۱۳۹۶)	● موانع حمایت از نوآوری‌ها و ارائه مدل مناسب به‌منظور استقرار نظام نوآوری در آموزش و پرورش
D۴۹	مظاهری و موسی‌پور (۱۳۹۲)	● اشاعه برنامه درسی، مطالعه موردی برنامه درسی تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی

به‌منظور شناسایی مؤلفه‌های اشاعه برنامه درسی و تدوین چهارچوب مفهومی، منابع مرتبط با اشاعه برنامه درسی با دقت مطالعه و فرایند کدگذاری آغاز شد. مطالعه منابع انتخاب‌شده، کدگذاری اولیه، فرایند دسته‌بندی و تعیین مضامین در نرم‌افزار اطلس‌تی‌آی^۸ انجام شد. در تحلیل محتوای استقرایی، دسته‌ها و مقوله‌ها از قبل تعیین نمی‌شوند؛ بلکه محقق با خواندن مکرر متن‌ها سعی می‌کند به درک و بصیرت جدیدی از موضوع برسد تا بتواند مقوله‌ها را از درون داده‌ها استخراج کند. پس از آن، کدها براساس شباهت‌ها و تفاوت‌ها در مقوله‌ها قرار می‌گیرد و برای هر مفهوم، شواهدی از متن نقل‌قول می‌شود (هسیه و شانون^{۹۱}، ۲۰۰۵). در این پژوهش، ابتدا کدهای اولیه هر منبع ثبت شدند. در حین این مرحله برخی از کدها بازبینی شدند و فرایند تعیین مضامین مدام درحال تغییر، اصلاح و تکمیل شدن بود. در ادامه، با توجه به محتوای مضامین شکل گرفته، نامی مناسب برای هر مضمون تعیین شد. در گام بعد، مضامینی که هم‌پوشانی و ارتباط معنایی زیادی داشتند تلفیق و مضامین سازمان‌دهنده در سطح ۱ و ۲، تعیین شدند. برای بررسی صحت طبقه‌بندی، فرایند کدگذاری چند بار تکرار و جدول مضامین از طریق اساتید متخصص برنامه درسی نقد و بررسی و اصلاح شد.

یافته‌ها

سؤال ۱: ابعاد و مؤلفه‌های اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش عمومی کدام‌اند؟

برای یافتن پاسخ این سؤال در تجزیه و تحلیل منابع از روش کدگذاری باز استفاده شد. به این صورت که تمامی مضامین مدنظر صاحب‌نظران به‌منزله کد باز در نظر گرفته شدند. سپس با درنظرگرفتن قرابت معنایی کدهای باز دسته‌بندی و مضامین جدید تعیین شدند. بر مبنای تحلیل‌های صورت‌گرفته روی ۴۹ مدرک نهایی انتخاب‌شده، ۲۷ مؤلفه اشاعه برنامه درسی شناسایی شدند که در ۷ مقوله کلی‌تر به‌منزله ابعاد چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی قرار گرفتند. در جدول ۲، نتیجه کدگذاری باز و سازمان‌دهنده ارائه شده است.

جدول ۲. مضامین اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش عمومی

منابع	مضامین سازمان‌دهنده سطح ۱	مضامین سازمان‌دهنده سطح ۲
D1, D2, D10, D18, D28, D43	<ul style="list-style-type: none"> انتقال دوسویه اطلاعات، ارتباطات برنامه‌ریزی‌شده، پل ارتباطی میان ابداع و اجرا، تبادل ایده‌ها میان افراد، ارتباطات میان‌فردی، شبکه‌های ارتباطی 	ماهیت اشاعه برنامه درسی
D5, D6, D13, D20, D21,	<ul style="list-style-type: none"> پخش و گسترش اطلاعات با تکنیک‌های جدید، تقسیم سلولی اطلاعات، آگاهی‌بخشی به ذی‌نفعان 	اطلاع‌رسانی

جدول ۲. (ادامه)

منابع	مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده سطح ۱	مضامین سازمان‌دهنده سطح ۲
D3, D14, D30 D40, D42	● فرایند پخش و پذیرش نوآوری، عمومی‌سازی نوآوری، گسترش یک ایده در فضا و زمان	● گسترش نوآوری	ماهیت اشاعه برنامه درسی
D1, D20, D38, D41, D42	● مجموعه‌ای از تکنیک‌های مدیریتی، اقتناع‌سازی مخاطبان، آشکار ساختن مزیت‌های پدیده نو و تازه، متقاعد کردن مخاطب، فرایند تغییر نگرش افراد درباره برنامه جدید، تبیین و تشریح برنامه	● اقتناع‌سازی مخاطبان	
D32, D36, D40, D44	● آماده‌سازی، بسترسازی، فرهنگ‌سازی، تقویت روحیه تغییر پذیری در آحاد جامعه	● فرهنگ‌سازی	
D2, D4, D22, D45	● ایده تازه، هدف جدید، عمل متفاوت، پیام نو، محصول جدید، برنامه جدید	● ماهیت نوآوری	عناصر اشاعه نوآوری
D3, D12, D15, D17, D39, D42, D43	● مزیت، سازگاری، سادگی، آزمون‌پذیری، قابلیت مشاهده، کارآمدی و سودمندی، برتری به‌نسبت موارد قبلی، انطباق با محیط	● ویژگی‌های نوآوری	
D10, D20, D22, D26, D38	● تعاملات فردی، گروه‌های رسمی و غیررسمی	● شبکه بین فردی	
D4, D12, D17, D21, D37	● کتاب، رادیو، تلویزیون، فضای مجازی، شبکه‌های اجتماعی، روزنامه	● رسانه‌های جمعی	
D2, D10, D15, D30	● حذف‌های تولید برنامه تا پذیرش همگانی، استفاده کامل از برنامه، شکاف نوآوری	● زمان پذیرش	
D2, D14, D19, D25, D28, D38	● سرعت پذیرش، گروه‌های پذیرندگان (مبتکران، پذیرندگان اولیه، اکثریت اولیه، اکثریت ثانویه، شکاکان)، منحنی پذیرش	● نرخ پذیرش	
D4, D5, D14, D17, D19, D27, D31, D33, D39	● ساختار، افراد، گروه‌های غیررسمی، سازمان‌ها، زیرسیستم‌ها، بافت فیزیکی و فرهنگی و سیاسی سازمان، نظام اجتماعی، بافت درونی و بیرونی	● محیط، بافت	
D2, D5, D20, D38, D40	● آگاهی از وجود برنامه جدید، کسب اطلاعات درباره ویژگی‌های نوآوری، آشنایی با چگونگی کاربرد نوآوری	● آگاهی و دانش	فرایند اشاعه
D2, D13, D20, D35	● ایجاد نگرش مطلوب، شناخت مخاطب، تغییر ذهنیت افراد، تغییر گرایش، درگیری روانی، اندیشه اجتماعی، ایجاد طرح‌واره، انگیزش بیرونی، تشویق و تنبیه، انگیزش درونی	● ترغیب مخاطبان	

جدول ۲. (ادامه)

منابع	مضامین پایه	مضامین سازمان دهنده سطح ۱	مضامین سازمان دهنده سطح ۲
D2, D5, D24, D26, D30	• رد کردن نوآوری، پذیرش نوآوری، تصمیم‌گیری اختیاری، گروهی، تحمیل از بالا، اقتضایی، تصمیمات سازمانی و فردی	تصمیم‌گیری	فرایند اشاعه (ادامه)
D1, D28, D35, D41	• اجرا، استفاده از نوآوری، بهره‌گیری، عملیاتی کردن	کاربست	
D26, D38, D40	• درونی‌سازی، روزمره‌سازی، استفاده مداوم، توجیه مزایا و سودمندی نوآوری، تعهد، تثبیت	نهادینه‌شدن	
D18, D46, D49	• تولیدکننده‌محور، سیاست‌گذاران، از بالا به پایین، عمودی، هماهنگ و سلسله‌مراتبی	متمرکز	رویکردهای اشاعه برنامه
D15, D41, D49	• تقاضا محور، ذی‌نفعان، از پایین به بالا، افقی	غیرمتمرکز	
D4, D23, D32, D39	• برنامه‌ریزان، مدیران، مجریان، سیاست‌گذاران، محققان دانشگاهی	متخصصان موضوعی	مشارکت‌کنندگان / ذینفعان
D20, D27, D32, D41	• گروه‌های آموزشی، انجمن‌ها، مؤسسات	سازمان‌های محلی	
D3, D5, D7, D15, D21, D24, D29, D34, D42	• رهبران فکری، مبتکران، پذیرندگان اولیه، افراد آگاه و توانا، عوامل درون و برون‌سازمانی	عوامل تغییر	
D8, D16, D19, D22, D27, D31	• مجریان برنامه درسی، گروه‌های موافق و مخالف، معلمان مبتکر و خلاق، مدیران کارآمد مدارس	معلمان و مدیران	
D13, D20, D34, D37	• آگاهی‌بخشی، آموزش، توسعه مالکیت معلمان	اهداف	
D10, D18, D19, D20, D41	• جلسات قبل، حین و پس از اجرا، کارگاه آموزشی، تولید مواد آموزشی، تولید راهنمای معلمان، مربیگری (کوچینگ)، فعالیت‌های حدفاصل اجرا تا نهادینه‌سازی برنامه، برنامه‌های آموزشی	شکل و نوع	فعالیت‌های اشاعه

جدول ۲. (ادامه)

منابع	مضامین پایه	مضامین سازمان‌دهنده سطح ۱	مضامین سازمان‌دهنده سطح ۲
D6, D13, D37, D40	وجود منابع کافی، ارتباطات مناسب، برنامه‌های ساده و ارزان، کانال‌های ارتباطی غنی	تسهیل‌کننده	عوامل مؤثر بر اشاعه برنامه جدید
D14, D19, D24, D26, D32	مدیریت، ثبات رهبری، جو سازمانی نظام اجتماعی، رهبران تغییرگرا، سازوکار بازخورد، توسعه نیروی انسانی، تیم برنامه‌ریزی، روشن بودن نقش‌ها، زمان منطقی		
D7, D9, D15, D20, D27, D35	اشتراک اطلاعات، اشتیاق معلمان، آموزش کافی، انگیزه معلمان، مشارکت ذی‌نفعان، تجربه‌های موفق گذشته، تصمیم‌گیری مشارکتی		
D24, D40, D49	همراهی جامعه، عوامل فرهنگی، مشارکت		
D9, D11, D17	پیچیدگی پروژه، زمان‌بندی نامناسب، مشکل تولید مواد آموزشی، سرعت زیاد تغییر، کمبود زمان و منابع، مشکلات فنی برنامه جدید	ممانعت‌کننده	عوامل مؤثر بر اشاعه برنامه جدید (ادامه)
D6, D8, D15, D27	تعارض سیاست‌ها، تعارض علایق، فشار زمانی از بیرون سازمان، تغییر اهداف، عوامل زمینه‌ای		
D17, D22, D28, D34, D39	نظام ارتباطی ضعیف، بی‌ثباتی رهبری، تعیین نکردن اهداف کلی، ساختار سخت سازمانی، قوانین و مقررات، موانع سیاسی، نگرش سنتی ذی‌نفعان		

مضامین و مؤلفه‌های شناسایی‌شده در جدول ۲، نشان می‌دهد در بیشتر منابع بررسی‌شده، ویژگی‌های برنامه درسی جدید به‌منزله یک نوآوری، ویژگی‌های ذی‌نفعان برنامه درسی و نقش آن‌ها در اشاعه برنامه درسی به‌منزله مشارکت‌کنندگان یا عاملان تغییر برنامه درسی، نقش محیط و زمینه اجرای برنامه درسی و عوامل درون‌سازمانی و برون‌سازمانی آموزش و پرورش مورد توجه صاحب‌نظران اشاعه برنامه درسی بوده است. از آنجاکه این مؤلفه‌های بیان‌شده بیشترین فراوانی را به‌نسبت دیگر مؤلفه‌ها به خود اختصاص داده بودند مفاهیم اصلی چهارچوب مفهومی در نظر گرفته شده است و مفاهیم جزئی براساس تشابه موضوعی حول این مفاهیم سازمان‌دهی شدند.

صاحب‌نظران مؤلفه‌های ارتباطات، اطلاع‌رسانی، پخش و گسترش نوآوری در جامعه، اقتناع‌سازی و فرهنگ‌سازی در تعریف و تشریح اشاعه نوآوری‌ها (برنامه درسی) را مطرح کرده بودند. به‌عبارتی، این مؤلفه‌ها ماهیت و چیستی اشاعه برنامه درسی را تبیین و تشریح می‌کنند.

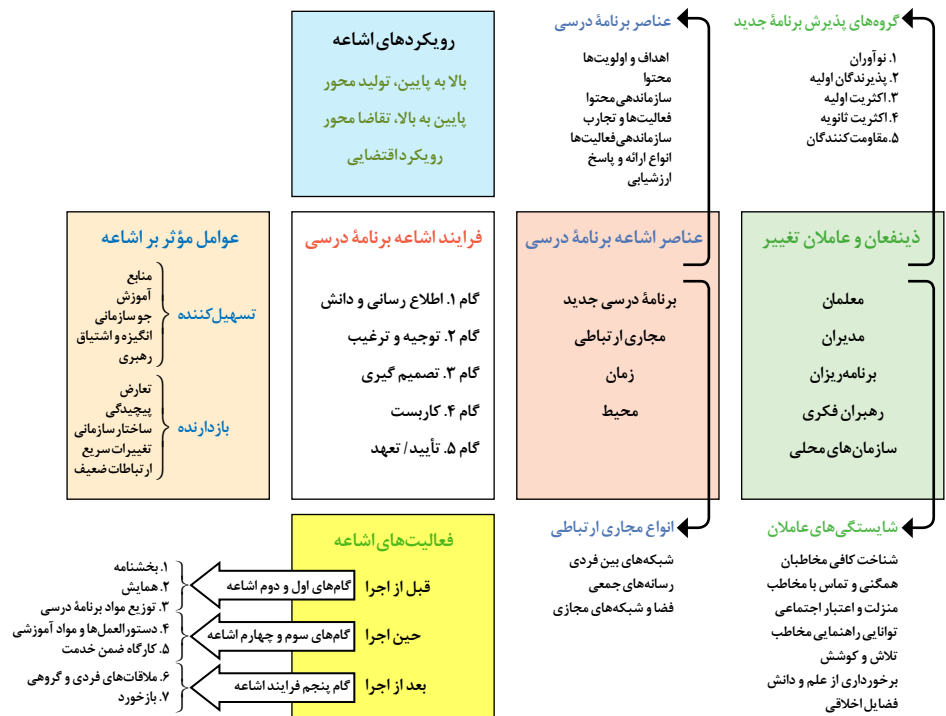
برخی از مضامین به جنبه‌های ماهیت نوآوری، ویژگی‌های گروه‌های هدف، و بافت یا زمینه و مجاری مؤثر در انتشار نوآوری ارتباط داشتند. در نظریه راجز، به‌منزله نظریه‌ای پر استناد، چهار عامل نوآوری، زمان، کانال‌های ارتباطی و نظام اجتماعی به‌عنوان اجزای اصلی اشاعه بیان شده است. صاحب‌نظران اشاعه برنامه درسی نیز به ویژگی‌های خاص برنامه درسی، شبکه‌های ارتباطی در سطح جامعه و آموزش و پرورش و مدرسه به‌مثابه یک نظام اجتماعی تأکید داشتند. این مؤلفه‌ها تحت عنوان عناصر اشاعه برنامه درسی طبقه‌بندی شد. برخی از مضامین به مراحل اشاعه از جمله اشاعه یک برنامه درسی جدید مرتبط بودند. اطلاع‌رسانی و آگاه‌سازی جامعه هدف از وجود یک برنامه جدید، ترغیب و تشویق افراد به پذیرش و استفاده، تصمیم‌گیری (فردی، گروهی و سازمانی)، رد یا پذیرش نوآوری، اجرای برنامه و تعهد به استفاده کامل از آن به‌منزله مؤلفه‌های مرتبط با فرایند اشاعه طبقه‌بندی شدند که در برنامه درسی نیز این مراحل صدق می‌کنند. جامعه مخاطب برنامه درسی جدید و ویژگی‌های این افراد یکی از جنبه‌های اشاعه بود که اغلب صاحب‌نظران به آن توجه کرده‌اند. در برنامه درسی تمامی افراد جامعه از بالاترین سطح، که سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی‌اند، تا کارشناسان و مجریان برنامه درسی و همچنین معلمان، مدیران، دانش‌آموزان و والدین ذی‌نفعان برنامه درسی می‌توانند در پذیرش یا رد برنامه‌های جدید به‌منزله عاملان تغییر ایفای نقش کنند. در این میان، کارکرد رهبران فکری و معلمان، در نقش مجریان اصلی برنامه‌های درسی، بیش از دیگران بوده است.

یکی دیگر از ابعاد اشاعه برنامه‌های درسی، فعالیت‌های اشاعه است که هدف این فعالیت‌ها افزایش مشارکت و مالکیت معلمان در برنامه‌های درسی بود و از جنبه دیگر نوع فعالیت‌ها مطرح شده بودند که دوره‌های ضمن خدمت، کارگاه‌های آموزشی، جلسات هم‌اندیشی و توجیهی، تولید بسته‌های آموزشی از جمله این فعالیت‌هاست.

از دیگر ابعاد و مؤلفه‌های به‌دست‌آمده مربوط به مجموعه عوامل درون و بیرون سازمانی به‌صورت مثبت و منفی بود که فرایند اشاعه برنامه درسی را تسهیل یا تضعیف می‌کردند. حمایت‌های مالی و تأمین بودجه لازم، ساختار سازمانی، ثبات یا بی‌ثباتی رهبری، تعارض اهداف و سیاست‌ها و نظام ارتباطی ضعیف از جمله این عوامل بودند.

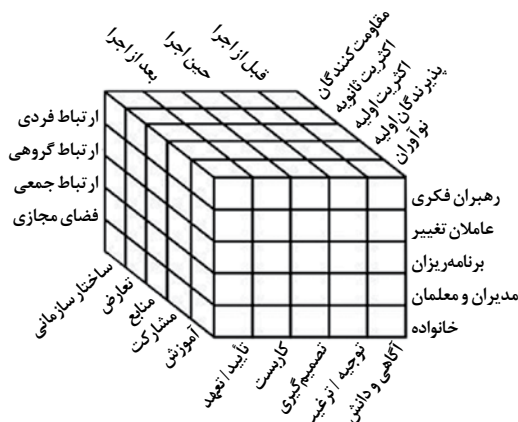
سؤال ۲: چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش عمومی چیست؟

با ترکیب و سازمان‌دهی ابعاد و مقوله‌های کشف‌شده از تحلیل محتوای منابع و مبتنی بر تعاملات و ارتباط این ابعاد با فرایند برنامه‌ریزی درسی، چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی تدوین شد. با توجه به جدول مضامین، چهارچوب اشاعه برنامه درسی دارای ابعاد ماهیت یا تعریف مفهوم اشاعه، عناصر اشاعه، فرایند اشاعه، رویکردهای اشاعه، مشارکت‌کنندگان، فعالیت‌های اشاعه و عوامل مؤثر در اشاعه است که در شکل ۳، با جزئیات ترسیم شده است. در این میان بعد هفتم، که همان ماهیت اشاعه برنامه درسی است، در تصویر مستتر و به‌صورت ضمنی برای خوانندگان درک‌شدنی است.



شکل ۳. چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی در آموزش و پرورش به صورت مکعب گسترده

با جمع کردن ابعاد اشاعه برنامه درسی در شکل ۴، چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی به صورت مکعبی بسته ترسیم و ارائه می‌شود. در این حالت، از محل تلاقی عناصر هریک از ابعاد، مکعب‌های کوچک‌تری ایجاد می‌شود که هریک از آن‌ها جداگانه تحلیل و تفسیر می‌شوند.



شکل ۴. چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی در نظام آموزش و پرورش به صورت مکعب بسته

از آنجاکه در فرایند تدوین یک چهارچوب مفهومی انتزاع مضامین و مقوله‌ها از یک جمله یا متن تا حدی به بینش یا اقدام شهودی محقق بستگی دارد، ممکن است توصیف آن برای دیگران بسیار دشوار باشد. از طرفی چون خوانندگان باید بتوانند به‌وضوح تحلیل‌ها و نتیجه‌گیری‌های حاصل را دنبال کنند، موضوع روایی و گزارش چگونگی دستیابی به نتایج مهم است (الو^{۸۲} و همکاران، ۲۰۱۴). در این پژوهش، محققان با هدف محاسبه‌ی روایی یا قابلیت اعتماد یافته، از روش کنترل اعضا استفاده شد. در واقع، بررسی اعضا از نقش‌ها و سطوح مختلف مشارکت در مطالعه‌ای معین به‌منزله‌ی یک عمل پژوهشی سازنده دیده می‌شود (استال و کینگ^{۸۳}، ۲۰۲۰). در فرایند کدگذاری و طبقه‌بندی کدها و مقوله‌ها به دست اساتید و متخصصان عضو کمیته پژوهش و همچنین نام‌گذاری مقوله‌ها و ترتیب قرار گرفتن آن‌ها بررسی و تکمیل شد. علاوه بر نظارت و راهنمایی متخصصان برنامه‌ی درسی، جست‌وجو و مطالعه‌ی طولانی‌مدت منابع، تحلیل منابع در حوزه‌های علمی مختلف، از جمله راهبردهایی بودند که محقق برای تقویت باورپذیری یافته‌های پژوهش از آن‌ها بهره برد.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

اجرای موفق برنامه‌ی درسی جدید علاوه بر کیفیت و انسجام برنامه‌ی درسی، متأثر از چگونگی گسترش آن در میان مخاطبان و ذی‌نفعان برنامه‌ی درسی است. به‌عبارتی بسترسازی و آماده‌سازی فیزیکی محیط و از طرفی آماده‌سازی روانی و فرهنگی جامعه آموزشی سهم بسزایی در پذیرش و اجرای یک برنامه‌ی درسی دارد که این بسترسازی فیزیکی و فرهنگی همان اشاعه‌ی برنامه‌ی درسی است؛ بنابراین هدف از این مطالعه، شناسایی مؤلفه‌های اشاعه‌ی برنامه‌ی درسی و ارائه‌ی آن به‌صورت چهارچوب مفهومی است. به‌منظور شناسایی مؤلفه‌های اشاعه‌ی برنامه‌ی درسی از روش تحلیل محتوای کیفی ادبیات پژوهش استفاده شد و با ترکیب و سازمان‌دهی مؤلفه‌های شناسایی‌شده، چهارچوب مفهومی ارائه شد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که چهارچوب مفهومی اشاعه‌ی برنامه‌ی درسی شامل ۷ بعد و ۲۷ مؤلفه است که از تعاملات چندجانبه و برهم‌کنش این مؤلفه‌ها، درک مناسبی از اشاعه‌ی برنامه‌های درسی جدید برای خواننده فراهم می‌شود. هر یک از این ابعاد و مؤلفه‌ها در تعامل با دیگر مؤلفه‌ها، میدان درهم‌تنیده‌ای را ایجاد می‌کنند و پیچیدگی فرایند اشاعه‌ی برنامه‌ی درسی را نشان می‌دهد. ابعاد چهارچوب مفهومی اشاعه‌ی برنامه‌ی درسی شامل مفهوم اشاعه، عناصر و فرایند اشاعه، رویکردهای اشاعه، مشارکت‌کنندگان، فعالیت‌های اشاعه و عوامل مؤثر در اشاعه است. در این میان، می‌توان ابعاد اشاعه‌ی برنامه‌ی درسی را به دو دسته کلی تقسیم کرد: دسته اول مقوله‌های

مفهوم اشاعه، عناصر و فرایند اشاعه است که برای تمامی نوآوری‌ها صدق می‌کند و به عبارتی می‌توان آن‌ها را ابعاد عمومی اشاعه نوآوری‌ها نامید که در زمینه اشاعه نوآوری‌های آموزشی و غیر آموزشی مشترک هستند. دسته دوم مضامینی هستند که صرفاً مرتبط و خاص اشاعه برنامه درسی هستند و عبارت‌اند از ابعاد مشارکت‌کنندگان و ذی‌نفعان برنامه درسی، رویکردهای اشاعه و عوامل مؤثر در اشاعه برنامه درسی که این عوامل ممکن است فرایند اشاعه برنامه درسی را تسهیل یا با چالش‌هایی مواجه سازد.

صاحب‌نظران در تشریح و تبیین ماهیت و چیستی مفهوم اشاعه برنامه درسی، جنبه‌های ارتباطی، اطلاع‌رسانی، آگاهی‌بخشی به مخاطبان درباره ضرورت و اهمیت برنامه جدید، آماده‌سازی سخت‌افزاری و نرم‌افزاری، فرهنگ‌سازی و تلاش در راستای انتشار گسترده برنامه جدید را مدنظر داشتند. آیزنر (۲۰۰۳)، راجرز (۲۰۰۳)، مرزوقی (۱۳۹۸)، گرین هالگ و همکاران (۲۰۰۸)، دیویس و همکاران (۲۰۰۷)، سابو (۲۰۰۲)، حمدی‌پور و زوارقی (۱۳۹۷)، رابینسون^{۸۴} (۲۰۰۹) و کوپر^{۸۵} (۱۹۷۷) در پژوهش‌های خود به شاخص‌های این بعد از اشاعه اشاره کرده بودند. براین اساس، گفتنی است اشاعه برنامه درسی فرایند بسترسازی، زمینه‌سازی در محیط مدرسه به‌منزله یک نظام اجتماعی و همچنین فرهنگ‌سازی و آماده‌سازی روانی مخاطبان، مجریان و تمامی ذی‌نفعان برنامه‌های درسی با هدف ایجاد تلاش همگانی در راستای عمومی‌سازی و استفاده کامل از برنامه درسی جدید است. با توجه به اهمیت تعاملات اجتماعی و فرهنگی در محیط آموزش و پرورش، جنبه‌های فرهنگی و فرهنگ‌سازی اهمیت فراوانی در اشاعه برنامه درسی دارد و اشاعه برنامه درسی را از اشاعه نوآوری در دیگر حوزه‌ها متمایز می‌سازد.

یکی از ابعاد چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی، عناصر اشاعه است که شامل برنامه درسی جدید به‌مثابه یک نوآوری، عناصر و ویژگی‌های آن، مدت لازم برای نهادینه‌شدن برنامه جدید، نرخ پذیرش برنامه، مجاری ارتباطی مؤثر در گسترش برنامه میان ذی‌نفعان، ویژگی‌های محیط و زمینه اجرای برنامه درسی است. راجرز (۲۰۰۳)، راسلر و همکاران (۲۰۱۷)، وورل (۲۰۰۲)، هال و هورد (۲۰۱۵)، وینرت (۲۰۰۲)، وافورد (۲۰۱۰)، هاشمی (۱۳۸۵)، پوری و محمدی (۱۴۰۰) در پژوهش خود، به اجزا و عناصر اشاعه اشاره کرده‌اند.

از مهم‌ترین عناصر اشاعه برنامه درسی، ویژگی‌های برنامه درسی به‌منزله نوآوری است. هر اندازه برنامه درسی متناسب و باکیفیت و مبتنی بر نیاز جامعه طراحی و

تدوین شده باشد، بی‌شک ذی‌نفعان سریع‌تر و آسان‌تر آن را پذیرفته و اجرا می‌کنند. توجه به عناصر متعدد برنامه‌دستی در تدوین برنامه‌دستی باکیفیت ضروری است که خود موضوع گسترده‌ای است. جامعه و نظام آموزش و پرورش به‌منزله بافت اجتماعی و فرهنگی پیچیدگی‌های فراوانی دارد که سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان باید در اشاعه و اجرای برنامه‌دستی به آن توجه کنند. از دیگر عناصر مهم اشاعه، مجاری یا کانال‌های ارتباطی درون و برون‌سازمانی است که نقش تعیین‌کننده‌ای در فرایند اشاعه دارد. در حال حاضر از این میان، رسانه‌های جمعی و شبکه‌های مجازی هستند که محققان و صاحب‌نظران بیش از دیگر مجاری بر آن تأکید می‌کنند. در این زمینه، اهمیت و نقش کانال‌های ارتباطی در اشاعه‌نوآوری رسانه‌های عمومی یکی از مهم‌ترین ابزارهایی دانسته شده است که در گسترده‌ترین و ارزان‌ترین حالت، سطح وسیعی از جامعه هدف برنامه‌های درسی را پوشش دهد و اطلاع‌رسانی و آگاهی‌بخشی به ذی‌نفعان برنامه‌دستی را میسر سازد. در این زمینه توجه به غنای کانال‌های ارتباطی و نقش هریک از آن‌ها در نظام آموزش و پرورش مبحث مهمی برای تحقیق و بررسی است. از طرفی امروزه فضای مجازی و دسترسی عموم مردم به شبکه‌های اجتماعی فرایند اشاعه‌دستی را سریع‌تر و ساده‌تر می‌سازد.

فرایند اشاعه‌دستی، همانند اشاعه دیگر نوآوری‌ها، شامل مراحل است که در پنج مرحله اطلاع‌رسانی و آگاهی‌بخشی، ترغیب و تشویق، تصمیم‌گیری (رد یا پذیرش)، کاربست و تعهد رخ می‌دهد. راجرز (۲۰۰۳)، پرچا رابلین و مک کنی (۲۰۱۹)، نیکول و لوو (۲۰۰۸)، استراینر و بودنار (۲۰۱۹)، مک بیث (۱۹۹۷)، وو و همکاران (۲۰۱۵)، کیوانو کا^{۸۶} (۲۰۱۵) و لوماس^{۸۷} (۱۹۹۳) به گام‌ها و مراحل پذیرش و استفاده از نوآوری اشاره کردند.

بنا به نظر مک بیث (۱۹۹۷)، یکی از نکات مهم و درخور توجه این است که مقوله اشاعه در تمامی مراحل برنامه‌ریزی درسی اهمیت و ضرورت دارد. براین اساس، فعالیت‌های آماده‌سازی و فرهنگ‌سازی را می‌توان از همان گام اول برنامه‌ریزی، یعنی نیازسنجی، شروع کرد. همچنین در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی جدید، می‌توان با مشارکت ذی‌نفعان برنامه‌دستی و معرفی گسترده برنامه‌دستی از طریق مجاری ارتباطی رسمی و غیررسمی، اطلاعات لازم درباره فواید برنامه‌دستی را به جامعه هدف انتقال داد و ذهنیت و نگرش مثبتی درباره برنامه‌دستی در اذهان عموم ایجاد کرد. در زمینه اقتناع فکری و روانی ذی‌نفعان برنامه‌دستی، توجه به سؤالات و نگرانی‌های افراد مقاومت‌کننده در فرایند تغییر برنامه‌دستی لازم و ضروری است؛

بنابراین شناخت کامل ویژگی‌های فردی مجریان برنامه درسی در رفع نگرانی‌های آن و جلب‌نظر آن‌ها به پذیرش و اجرای برنامه جدید لازم و مؤثر است. در این میان، گروه‌های غیررسمی در فرایند پذیرفتن یا نپذیرفتن برنامه جدید تأثیر گذارند؛ بنابراین اهمیت شبکه‌های اجتماعی معلمان بسیار مهم و درخور توجه است.

در اغلب منابع، صاحب‌نظران بر توجه به ویژگی‌ها و نقش جامعه هدف به‌منزله یکی از جنبه‌های مهم اشاعه نوآوری‌ها تأکید دارند. در اشاعه برنامه درسی نیز تمامی ذی‌نفعان برنامه درسی از جمله سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، مدیران، معاونان، رهبران برنامه درسی، اساتید، کارشناسان، مدیران مدرسه، معلمان، دانش‌آموزان و والدین کسانی هستند که در فرایند اشاعه برنامه درسی نقش دارند. بیتز و همکاران (۲۰۰۸)، وو و همکاران (۲۰۱۵)، وینرت (۲۰۰۲)، اکتن^{۸۸} (۲۰۲۱)، سارجنت (۲۰۱۵)، شرف‌الدین و صابر کیوج (۱۳۹۲)، هانکینز و ارنشتاین^{۸۹} (۲۰۱۶) از جمله صاحب‌نظران و محققانی بودند که بر نقش و اهمیت ویژگی‌های نیروی انسانی در اشاعه تأکید داشتند.

در حوزه آموزش، لوماس (۱۹۹۳) معتقد است پذیرش و اجرای کامل برنامه‌های جدید توسط ذی‌نفعان برنامه درسی هدف نهایی اشاعه است. ذی‌نفعان برنامه درسی در تمامی سطوح جامعه هستند که قادرند در نقش عاملان تغییر در فرایند اشاعه برنامه‌های جدید نقش ایفا کنند. در برخی از منابع، معلمان به‌منزله اصلی‌ترین عاملان تغییر در حوزه اجرای برنامه درسی مطرح شده‌اند (بیتز و همکاران، ۲۰۰۸). عوامل تغییر، به‌منزله کاتالیزورهای تغییر، قادرند به مقاومت در سازمان‌ها پاسخ دهند و راهبردهایی را برای اجرای موفقیت‌آمیز تغییر ایجاد کنند (اسپیچت و همکاران، ۲۰۱۸). معلمان مبتکر و علاقه‌مند به نوآوری در برنامه‌های درسی قادرند دیگر همکاران را اقناع سازند و با رفع نگرانی و سؤالات آن‌ها درباره فواید برنامه‌های جدید، زمینه را برای اجرای موفق برنامه‌ها فراهم سازند. علاوه بر معلمان، دیگر ذی‌نفعان برنامه درسی مانند برنامه‌ریزان درسی، متخصصان برنامه درسی، مدیران و مجریان، صاحب‌نظران در زمینه آموزش و یادگیری و رهبران برنامه درسی قادرند به‌مثابه عاملان تغییر در اشاعه برنامه درسی ایفای نقش کنند.

در بسیاری از موارد، معلمان در نقش مجریان اصلی برنامه‌های درسی در فرایند طراحی و تدوین و اشاعه آن نقش و جایگاهی ندارند و این برنامه‌ها را می‌توان در برابر معلمان مقاوم دانست؛ بنابراین توجه به رویکردهای از پایین به بالا و همچنین رویکرد اقتضایی در تدوین و اجرای برنامه درسی شاید با تغییر نگاه مسئولان و برنامه‌ریزان

درسی، فرایند اشاعه برنامه درسی را تسهیل کند و برخی از موانع موجود در این مسیر را برطرف سازد. راجرز (۲۰۰۳)، فولان (۲۰۰۷)، حسنی و احمدی (۱۳۸۶) به شاخص‌های مرتبط با رویکردهای اشاعه اشاره کرده بودند. از راهکارهای اشاعه موفق برنامه‌های درسی، مشارکت معلمان و مدیران در تدوین برنامه‌های درسی است. مدیران مدارس مسئولیت اجرای تغییرات را بر عهده دارند. مبتنی بر اصل مشارکت و هم‌فکری اگر تدوین و اصلاح برنامه‌ها مسئولیتی مشترک باشد، موفقیت بیشتری را شاهد خواهیم بود (اکتن، ۲۰۲۱). با توجه به اصل مشارکت معلمان و مدیران در فرایند برنامه‌ریزی درسی مدرسه و تأثیر آن در اشاعه برنامه درسی، توسعه دانش، مهارت و نگرش عموم معلمان و مدیران در زمینه طراحی و تدوین برنامه درسی در سطح مدرسه لازم و ضروری است.

برنامه‌ریزان درسی باید در زمان طراحی و تدوین برنامه‌های درسی تمامی فعالیت‌ها و اقدامات لازم برای بسترسازی و آماده‌سازی ذی‌نفعان را در نظر داشته باشند. در برنامه‌های درسی، فعالیت‌های مختلفی مانند برگزاری کارگاه، جلسات هفتگی، ماهانه و سالانه، انتشار خبرنامه و دستورالعمل، تولید بسته‌های آموزشی و مربیگری به‌طور منظم و هدفمند برای تسهیل اشاعه برنامه درسی تدوین شده برنامه‌ریزی می‌شوند. موتاکین (۲۰۱۸)، پرچا رابلین و مک کنی (۲۰۱۹) و تومازتو و کاروگاتی (۲۰۱۷) به فعالیت‌های اشاعه اشاره داشتند. در اشاعه برنامه درسی، لازم است تا حدودی روشن شود این فعالیت‌ها و اقدامات را چه گروه یا فردی، برای چه کسانی، چگونه و از طریق چه کانال‌های ارتباطی باید اجرا کنند. از نکات مهم در بحث فعالیت‌های اشاعه برنامه درسی، نکته درخور توجه این است که برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی برای کارشناسان، مدیران و معلمان نباید جنبه اجباری و تحمیلی داشته باشد؛ زیرا احساس عدم نیاز به این فعالیت‌ها ممکن است میزان مقاومت معلمان را افزایش دهد و ناخواسته اشاعه برنامه درسی را مختل سازد.

در نظام آموزش و پرورش، همواره اشاعه و اجرای موفق برنامه‌های درسی تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل درون و برون‌سازمانی است که وجود برخی از این عوامل مانند ارتباطات مناسب، برنامه‌های ساده و ارزان، کانال‌های بین فردی، اشتراک اطلاعات، اشتیاق معلمان، آموزش کافی، انگیزه معلمان، همراهی جامعه، تجربه‌های موفق گذشته و ... فرایند اشاعه برنامه درسی را تقویت و تسهیل می‌سازد؛ درحالی که برخی از عوامل مانند پیچیدگی پروژه، تعارض سیاست‌ها، تعارض علایق، زمان‌بندی غیرواقعی، ساختار سخت سازمانی، سرعت تغییر، نظام ارتباطی ضعیف، بی‌ثباتی

رهبری، تعیین‌نشدن اهداف کلی، کمبود زمان و منابع ... در پیشرفت اشاعه برنامه درسی تأثیر منفی دارند. دارینگ و کاکس (۲۰۱۸)، هال و هورد (۲۰۱۵)، اولدنبرگ و گلانز^{۹۰} (۲۰۰۸)، واکینگتون (۲۰۰۲)، هری^{۹۱} (۲۰۰۸)، خسروی و آرمان (۱۳۹۴)، دیگر (۲۰۱۰)، هازن و سانکار (۲۰۱۲)، هریس (۲۰۲۰)، استراینر و بودنار (۲۰۱۹) و روبدی^{۹۲} (۲۰۰۸) به این عوامل اشاره کرده بودند.

نیروی انسانی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در جریان اشاعه است که در اشاعه برنامه درسی، با توجه به اهمیت نقش برنامه‌ریزان درسی، مدیران، معلمان و حتی والدین و دانش‌آموزان، ضرورت تجزیه و تحلیل نقش و فعالیت‌های هریک از این گروه‌ها در فرایند اشاعه در مراحل نیازسنجی، طراحی، تدوین، اجر و ارزشیابی واضح است و تحلیل دقیق این امر فرایند پذیرش و اجرای برنامه درسی را تسهیل و دستیابی به اهداف قصدشده را میسر می‌سازد. برنامه‌ریزان درسی باید به شدت نگرانی‌های معلمان، والدین و فراگیران در محیط‌های پیچیده آموزشی را قبل از برنامه‌ریزی و اجرای برنامه درسی جدید بررسی و اولویت‌بندی کنند (مادوندو، ۲۰۲۱). این نکته متصور است که هریک از ذی‌نفعان برنامه درسی بتوانند به‌منزله عامل تغییر عمل کنند. برای مثال والدین می‌توانند با کسب اطلاع از برنامه‌های درسی جدید، اطلاعات کسب‌شده را با دوستان، اقوام و آشنایان به اشتراک گذارند و غیرمستقیم به‌منزله عامل اشاعه برنامه درسی عمل کنند. در بررسی نقش افراد در زمینه اشاعه برنامه درسی، بی‌شک برنامه‌ریزان و مؤلفان و محققان در نقش رهبران تأثیرگذار در نگرش افراد جامعه آموزشی، در فرایند اشاعه نقش برجسته‌ای دارند.

چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی این امکان را برای برنامه‌ریزان درسی فراهم می‌کند تا با شناخت ابعاد و مؤلفه‌های اشاعه برنامه درسی، در مراحل برنامه‌ریزی و تدوین برنامه‌های درسی، مناسب‌ترین اقدامات و فعالیت‌های اشاعه را اولویت‌بندی و تعیین کنند که مخاطبان این اقدامات چه گروهی از ذی‌نفعان برنامه درسی هستند و چه کسانی در نقش عاملان تغییر قادرند این فعالیت‌ها و اقدامات را در سطح بهتری اجرا کنند. شناخت کامل نگرش و باور ذی‌نفعان برنامه درسی و همچنین انتخاب بهترین فعالیت‌های اشاعه در مراحل قبل، حین و اجرای برنامه درسی و عملیاتی کردن آن‌ها توسط عاملان تغییر کارآمد که خود از ذی‌نفعان برنامه درسی هستند می‌تواند تا حد زیادی فرایند اشاعه، پذیرش و اجرای برنامه درسی جدید را تسهیل سازد؛ در نتیجه برنامه‌های درسی جدید بهتر و مطلوب‌تر اجرا و با تحقق اهداف قصدشده، از هدررفتن منابع، به‌ویژه زمان جلوگیری خواهد شد. درحالی‌که

شکل ۳ ابعاد و مؤلفه‌های چهارچوب مفهومی اشاعه برنامه درسی را نشان می‌دهد و به درک بهتر اشاعه برنامه درسی کمک می‌کند، اما در شکل ۴ مشاهده می‌شود که از تعامل و تلاقی عناصر از ابعاد مختلف چهارچوب، می‌توان منطقی‌ترین فعالیت اشاعه برنامه درسی را پیش‌بینی و برای عملیاتی‌سازی آن برنامه‌ریزی کرد. برای مثال از تلاقی مؤلفه‌های فعالیت‌های ضمن اجرا، مرحله تصمیم‌گیری، رسانه‌های جمعی و پذیرندگان اولیه از ابعاد مختلف چهارچوب مفهومی، می‌توان مناسب‌ترین فعالیت را برای این گروه از افراد برنامه‌ریزی کرد که مبتنی بر شناخت برنامه‌ریزان از ویژگی‌های ذی‌نفعانی هست که جزء پذیرندگان اولیه‌اند و در این فعالیت‌ها، نقش رسانه جمعی از دیگر کانال‌های ارتباطی مهم‌تر است و درنهایت موجب تصمیم به پذیرش و اجرای برنامه درسی جدید خواهد شد که در ضمن اجرای برنامه درسی ضرورت دارد. درحالی‌که اگر همین مؤلفه‌ها را با زمان قبل از اجرا در نظر داشته باشیم، نوع فعالیت‌ها متفاوت خواهد بود.

براساس چهارچوب مفهومی ارائه‌شده در این پژوهش، پیشنهاد می‌شود تحقیقات آتی بر مؤلفه‌های کلیدی زیر متمرکز شوند: فعالیت‌های اشاعه متنوع و کارآمد، ویژگی‌های فردی معلمان و مدیران در نقش مجریان برنامه درسی، پیچیدگی‌های محیط مدرسه در مناطق مختلف، مجاری ارتباطی به‌ویژه فضای مجازی، نقش رهبران برنامه درسی در اقناع دیگران درباره ضرورت و فلسفه برنامه درسی جدید، بررسی علل و عوامل مقاومت برخی از معلمان در برابر پذیرش برنامه‌های جدید.

منابع REFERENCES

- امینی، محمد، رحیمی، حمید، و اسفندیاری، الهام. (۱۳۹۲، ۱۴-۱۵ اسفند). *چالش‌های تغییر برنامه درسی: مورد مطالعه پایه ششم/ابتدایی* [مقاله ارائه‌شده در کنفرانس]. دوازدهمین همایش ملی انجمن مطالعات درسی ایران، دانشگاه بوعلی سینا، همدان.
<https://www.sid.ir/paper/852462/fa>
- پوری، رحیم، و محمدی، فائقه. (۱۴۰۰، ۱۵ اسفند). *تأملی بر نقش رسانه‌های ارتباط جمعی در اشاعه فرهنگ خلاقیت و نوآوری* [مقاله ارائه‌شده در کنفرانس]. هفتمین کنفرانس ملی مطالعات مدیریت در علوم انسانی، مؤسسه آموزش عالی ادیب مازندران، تهران.
<https://civilica.com/doc/1475059/>
- تورانی، حیدر، آقایی، امیر، و ملایی‌نژاد، اعظم. (۱۳۹۶). *موانع حمایت از نوآوری‌ها و ارائه مدل مناسب به منظور استقرار نظام نوآوری در آموزش و پرورش. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۶ (۶۳)، ۴۷-۷۴.*
https://noavaryedu.oerp.ir/article_79125.html
- تورانی، حیدر، آقایی، امیر، و منطقی، مرتضی. (۱۳۹۱). *تجارب جهانی در زمینه نوآوری‌های آموزشی از منظر شیوه‌های تولید، پذیرش و اجرای نوآوری در آموزش عمومی ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۱ (۳)، ۷-۴۲.*
https://noavaryedu.oerp.ir/article_78980.html?lang=fa
- حسینی‌خواه، علی. (۱۳۸۷). *بررسی نظریه انتشار نوآوری در حوزه آموزش. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۷ (۲۶)، ۱۵۱-۱۷۸.*
- حسینی، محمد، و احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۶). *زمینه‌یابی اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی شهر تهران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۶ (۲۳)، ۸۵-۱۲۲.*
https://noavaryedu.oerp.ir/article_78849.html
- حمدی‌پور، افشین، و زوارقی، رسول. (۱۳۹۷). *تحلیل عوامل مؤثر بر پذیرش سامانه مدیریت اطلاعات پژوهشی (سیماب) توسط اعضای هیئت علمی دانشگاه تبریز: کاربرد نظریه رسانش نوآوری. فصلنامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۲۱ (۲)، ۱۳۱-۱۶۴.*
<https://doi.org/10.30481/lis.2018.61719>
- خسروی، محبوبه، و آرمان، مانی. (۱۳۹۴). *مدلی برای پیاده‌سازی نوآوری در برنامه درسی نظام آموزش عالی. فصلنامه نوآوری و ارزش‌آفرینی، ۴ (۷)، ۸۴-۶۵.*
<http://journalie.ir/fa/Article/281/FullText>
- خسروی، محبوبه، فتحی‌واجارگاه، کورش، ملکی، حسن، و نوروزی، داریوش. (۱۳۹۲). *واکوی پذیرش نوآوری‌های برنامه درسی در نظام آموزش عالی (مورد مطالعه: آیین‌نامه بازنگری برنامه درسی دانشگاه‌های ایران). فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۹ (۲)، ۱۳۶-۱۶۸.*
https://jep.atu.ac.ir/article_2473.html
- شرف‌الدین، سیدحسین، و صابرکیوج، اسماعیل. (۱۳۹۲). *اشاعه نوآوری از دیدگاه قرآن کریم: رویکردی نو در بررسی تبلیغ دین. نشریه دین و ارتباطات، ۲۰ (۱)، ۹۵-۱۲۷.*
<https://doi.org/10.30497/rc.2013.1504>
- کاردان، علی‌محمد. (۱۳۸۱). *نوسازی و نوآوری در آموزش و پرورش، امکانات و شرایط. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۱ (۱)، ۱۱-۲۰.*
https://noavaryedu.oerp.ir/article_78710.html
- مرزوقی، رحمت‌اله. (۱۳۹۸). *پارادایم‌های علم و نظریه‌های برنامه درسی: تحلیلی بر فلسفه و نظریه‌پردازی در رشته مطالعات برنامه درسی. انتشارات آوای نور*
- مظاهری، حسن، و موسی‌پور، نعمت‌اله. (۱۳۹۲، ۱۴-۱۵ اسفند). *اشاعه برنامه‌های درسی، مطالعه موردی برنامه درسی تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی دیدگاه معلمان دواستان البرز و مرکزی* [مقاله ارائه‌شده در کنفرانس]. دوازدهمین همایش ملی انجمن مطالعات درسی ایران، دانشگاه بوعلی سینا، همدان.
<https://www.sid.ir/paper/856076/fa>
- منطقی، مرتضی. (۱۳۸۴). *بررسی نوآوری‌های آموزشی در مدارس ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۴ (۲)، ۳۵-۵۷.*
https://noavaryedu.oerp.ir/article_78773.html
- مؤمنی‌راد، اکبر، علی‌آبادی، خدیجه، فردانش، هاشم، و مزینی، ناصر. (۱۳۹۲). *تحلیل محتوای کیفی در آیین پژوهش: ماهیت، مراحل و اعتبار نتایج. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۴ (۱۴)، ۱۸۷-۲۲۲.*
https://jem.atu.ac.ir/article_92.html
- مهرانی، ساسان، و عبدزاده کفنی، محمد. (۱۳۹۸). *ارائه مدل اشاعه نوآوری‌های حسابداری در بخش عمومی. حسابداری دولتی، ۲ (۵)، ۹-۲۴.*
<https://doi.org/10.30473/gaa.2019.41556.1222>
- هاشمی، شهناز. (۱۳۸۵). *نقش ارتباط فردی و جمعی در اشاعه نوآوری‌ها در آموزش و پرورش. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۵ (۱)، ۱۱۵-۱۵۰.*
https://noavaryedu.oerp.ir/article_78792.html

- Aho, E., Pitkanen, K., & Sahlberg, P. (2006, May). *Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968* (Education Working Paper Series, No 2).
<https://coilink.org/20.500.12592/9wh5r4>
- Ali, M., & Miraz, M. H. (2015, November). The cultural impact of diffusion of IT innovation in world society. *Materials Engineering eJournal*. <https://doi.org/10.2991/racs-15.2016.19>
- Aspiani, R. Y., Sridana, N., & Sukardi, S. (2019). Relationship of innovation characteristics with teacher adoption levels on KKNI-based curriculum. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 6(6), 555-562. <http://dx.doi.org/10.18415/ijmmu.v6i6.1259>
- Beets, M. W., Flay, B. R., Vuchinich, S., Acock, A. C., Li, K. K., & Allred, C. (2008). School climate and teachers' beliefs and attitudes associated with implementation of the positive action program: A diffusion of innovations model. *Prevention Science*, 9(4), 264-275. <https://doi.org/10.1007/s11121-008-0100-2>
- Changwe, R., & Mwanza, C. (2022). Curriculum implementation in Zambia: Best practices of bridging the gap between the intended and the achieved school curriculum. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 6(1), 437-443. <https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2022.6127>
- Chapman, S. (2019). *Understanding, interpreting, and enacting arts curriculum: A kaleidoscopic view of teacher experience in Western Australian primary schools* [Doctoral dissertation, Murdoch University].
<https://www.academia.edu/112598159>
- Cheung, M. Y. M. (1999). The process of innovation adoption and teacher development. *Evaluation & Research in Education*, 13(2), 55-75. <https://doi.org/10.1080/09500799908666947>
- Chi-Kin Lee, J. (2000). Teacher receptivity to curriculum change in the implementation stage: The case of environmental education in Hong Kong. *Journal of Curriculum Studies*, 32(1), 95-115.
<https://doi.org/10.1080/002202700182871>
- Cooper, K. (1977). Curriculum diffusion: Some concepts and their consequences. *Research Intelligence*, 3(1), 6-7.
<https://doi.org/10.1080/0141192770030102>
- Currie, G., Henderson, A., & Houlst, R. (2021). Diffusion of innovation in an Australian engineering school. *Australasian Journal of Engineering Education*, 26(2), 219-226.
<https://doi.org/10.1080/22054952.2021.1979174>
- Davis, S. M., Peterson, J. C., Helfrich, C. D., & Cunningham-Sabo, L. (2007). Introduction and conceptual model for utilization of prevention research. *American Journal of Preventive Medicine*, 33(1), 1-5.
<https://doi.org/10.1016/j.amepre.2007.04.004>
- Dearing, J. W. (2009). Applying diffusion of innovation theory to intervention development. *Research on Social Work Practice*, 19, 503-518. <https://doi.org/10.1177/1049731509335569>
- Dearing, J. W., & Cox, J. G. (2018). Diffusion of innovations theory, principles, and practice. *Health Affairs*, 37(2), 183-190. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2017.1104>
- Diker, A. (2010). *Dissemination and implementation of the "Cooking with Kids" tasting curriculum* (Publication No. 3433684) [Doctoral dissertation, Colorado State University]. PQDT Open.
<https://www.proquest.com/openview/869dc74d49003f0318c32a4e70f31da8/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- Dzimiri, W., & Marimo, S. T. (2015). Challenges faced in the implementation of the Zimbabwe localized advanced level geography syllabus: A case of Gweru district high schools. *Global Journal of Interdisciplinary Social Science*, 4(2), 52-56. <https://www.walshmedicalmedia.com/archive/gjiss-volume-4-issue-2-year-2015.html>
- Dooley, K. E. (1999). Towards a holistic model for the diffusion of educational technologies: An integrative review of educational innovation studies. *Journal of Educational Technology & Society*, 2(4), 35-45.
<https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.2.4.35>
- Eisner, E. W. (2003). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. Collier Macmillan. <https://lcn.loc.gov/77024104>

- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., & Kyngäs, H. (2014). Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness. *SAGE Open*, 4(1). <https://doi.org/10.1177/2158244014522633>
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press. <https://doi.org/10.1080/0924345910020406>
- Greenhalgh, T., Robert, G., Bate, P., Macfarlane, F., & Kyriakidou, O. (2008). *Diffusion of innovations in health service organisations: A systematic literature review*. Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470987407>
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (2015). *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*. Pearson/Allyn and Bacon.
- Harris, S. O. (2020). *Implementing innovative technology to support K-12 public school learning during COVID-19* (Publication No. 28148239) [Doctoral dissertation, University of California]. PQDT Open. <https://www.proquest.com/openview/1d1b10a753d48270f7540a967fae14b8/1?pq-origsite=gscholar&cbl=51922&diss=y>
- Harry, S. (2008). Teachers' concerns about the CAPE Communication Studies innovations. In L. Quamina-Aiyejina (Ed), *Reconceptualising the Agenda for Education in the Caribbean* (pp. 203-215). School of Education. <https://hdl.handle.net/2139/6702>
- Hazen, B. T., Wu, Y., & Sankar, C. S. (2012). Factors that influence dissemination in engineering education. *IEEE Transactions on Education*, 55(3), 384-393. <https://doi.org/10.1109/TE.2011.2179655>
- Henderson, C., Finkelstein, N., & Beach, A. (2010). Beyond dissemination in college science teaching: An introduction to four core change strategies. *Journal of College Science Teaching*, 39(5), 18-25. <https://eric.ed.gov/?id=EJ887499>
- Hunkins, F. P., & Ornstein, A. C. (2016). *Curriculum: Foundations, principles, and issues*. Pearson Education.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Kibiswa, N. K. (2019). Directed qualitative content analysis (DQICA): A tool for conflict analysis. *The Qualitative Report*, 24(8), 2059-2079. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3778>
- Kiwanuka, A. (2015). Acceptance process: The missing link between UTAUT and diffusion of innovation theory. *American Journal of Information Systems*, 3(2), 40-44. <https://pubs.sciepub.com/ajis/3/2/3>
- Lomas, J. (1993). Diffusion, dissemination, and implementation: Who should do what? *Annals of the New York Academy of Sciences*, 703, 226-237. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1993.tb26351.x>
- Lunenburg, F. C. (2010). Managing change: The role of the change agent. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 13, 1-6. https://www.mlsu.ac.in/econtents/1081_Managing%20Change%20The%20Role%20of%20Change%20Agent%20Unit-3.pdf
- Madondo, F. (2020). Perceptions on curriculum implementation: A case for rural Zimbabwean early childhood development teachers as agents of change. *Journal of Research in Childhood Education*, 35(3), 399-416. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1731024>
- Marsh, C. (2009). *Key concepts for understanding curriculum*. Routledge.
- Maximova, M., & Kim, Y. H. (2021). The effective diffusion of educational robotics in rural areas: A case study in the Sakha Republic of Russia. *European Journal of Educational Research*, 10(1), 145-159. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1284312>
- McBeath, C. (1997). Curriculum dissemination: A problematic issue in educational change. *Australian and New Zealand Journal of Vocational Education Research*, 5(2), 37-55. <http://www.clare-mcbeath.id.au/pubs/mcbeath97b.html>

- Moolenaar, N. M., & Slegers, P. J. (2010). Social networks, trust, and innovation: How social relationships support trust and innovative climates in Dutch schools. In *Social Network Theory and Educational Change* (pp. 97-115). Harvard University Press.
- Montes de Oca Munguia, O., Pannell, D. J., & Llewellyn, R. (2021). Understanding the adoption of innovations in agriculture: A review of selected conceptual models. *Agronomy*, 11(1), 139. <https://doi.org/10.3390/agronomy11010139>
- Muttaqin, T. (2018). Research, development and diffusion and social interaction models. *SPEKTRUM: Jurnal Ilmu Sosial dan Ilmu Politik*, 15(1). <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.2857.3200>
- Nicolle, P. S., & Lou, Y. (2008). Technology adoption into teaching and learning by mainstream university faculty: A mixed methodology study revealing the “how, when, why, and why not.” *Journal of Educational Computing Research*, 39(3), 235-265. <https://doi.org/10.2190/EC.39.3.c>
- Oldenburg, B., & Glanz, K. (2008). Diffusion of innovations. In *Health behavior and health education: Theory, research, and practice* (4th ed., pp. 313-333). Jossey-Bass.
- Pareja Roblin, N., & McKenney, S. (2019). Classic design of curriculum innovations: Investigation of teacher involvement in research, development, and diffusion. In *Collaborative curriculum design for sustainable innovation and teacher learning* (pp. 19-34). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20062-6_2
- Reddy, M. V. V. S., & Sailakshmi, M. (2018). The school as a social system: A review. *International Journal of Engineering Science Invention (IJESI)*, 7(8), 74-77. [https://www.ijesi.org/v7i8\(version-5\).html](https://www.ijesi.org/v7i8(version-5).html)
- Robinson, L. (2009). *A summary of diffusion of innovations*. Changeology. https://twut.nd.edu/PDF/Summary_Diffusion_Theory
- Barnett, G. A., & Vishwanath, A. (2017). Diffusion theories: Logic and role of media. In P. Rössler, C. A. Hoffner, & L. van Zoonen (Eds), *The International Encyclopedia of Media Effects* (pp. 1–14). <https://doi.org/10.1002/9781118783764.wbieme0059>
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations*. Simon and Schuster.
- Rommelfaenger, M. A. (2015). *Faculty adoption of an undergraduate nursing curricular change: A correlational study* (Publication No. 10099972) [Doctoral dissertation, Keiser University]. PQDT Open. <https://www.proquest.com/openview/2e3bf70155d9ce12e7f0c99078f2b12f>
- Rubdy, R. (2008). Diffusion of innovation: A plea for indigenous models. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 12(3), 10-44. <https://tesl-ej.org/wordpress/issues/volume12/ej47/ej47a2/>
- Ruof, J., Mittendorf, T., Pirk, O., & von der Schulenburg, J. M. G. (2002). Diffusion of innovations: Treatment of Alzheimer's disease in Germany. *Health Policy*, 60(1), 59-66. [https://doi.org/10.1016/S0168-8510\(01\)00191-9](https://doi.org/10.1016/S0168-8510(01)00191-9)
- Sargent, T. C. (2015). Professional learning communities and the diffusion of pedagogical innovation in the Chinese education system. *Comparative Education Review*, 59(1), 102-132. <https://doi.org/10.1086/678358>
- Sklar, D. P. (2018). Implementing curriculum change: Choosing strategies, overcoming resistance, and embracing values. *Academic Medicine*, 93(10), 1417-1419. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000002350>
- Specht, J., Kuonath, A., Pachler, D., Weisweiler, S., & Frey, D. (2018). How change agents' motivation facilitates organizational change: Pathways through meaning and organizational identification. *Journal of Change Management*, 18(3), 198-217. <https://doi.org/10.1080/14697017.2017.1378696>
- Stahl, N. A., & King, J. R. (2020). Expanding approaches for research: Understanding and using trustworthiness in qualitative research. *Journal of Developmental Education*, 44(1), 26-28. <https://www.jstor.org/stable/45381095>
- Streiner, S. C., & Bodnar, C. A. (2019). Building a local curricular diffusion model based on a gamified homework platform in first-year engineering: A case study. *Advances in Engineering Education*, 7(3). <https://advances.asee.org/building-a-local-curricular-diffusion-model-based-on-a-gamified-homework-platform-in-first-year-engineering-a-case-study/>

- Szabo, M. (2002, June). *Educational reform as innovation diffusion: Development of a theory and test of a model using continuing professional development and instructional technology* [Conference presentation]. Informing Science Conference, Cork, Ireland. <https://doi.org/10.28945/2577>
- Taylor, C., Spacco, J., Bunde, D. P., Butler, Z., Bort, H., Hovey, C. L., ... & Zeume, T. (2018). Propagating the adoption of CS educational innovations. In G. Röbling and B. A. Scharlau (Eds.), *Proceedings Companion of the 23rd Annual ACM Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education* (pp. 217-235). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3293881.3295785>
- Thayer, K. K. (2013). *Diffusion of innovations in education: A study of secondary English language arts teachers' classroom technology integration* [Doctoral dissertation, Florida State University]. <https://diginole.lib.fsu.edu/islandora/object/fsu%3A253643>
- Tomasetto, C., & Carugati, F. (2017). Social influence and diffusion of innovations in education. In Zappalà, S., & Gray, C. (Eds.), *Impact of E-commerce on Consumers and Small Firms* (pp. 11-33). Ashgate Publishing, Ltd. <http://dx.doi.org/10.4324/9781351156004-2>
- Vallett, D., Annetta, L., Lamb, R., & Bowling, B. (2014). Diffusing innovations: Adoption of serious educational games by K-12 science teachers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 14(3), 247-265. <https://www.learntechlib.org/primary/p/114415/>
- Walkington, J. (2002). A process for curriculum change in engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 27(2), 133-148. <https://doi.org/10.1080/03043790210129603>
- Ward, R. (2013). The application of technology acceptance and diffusion of innovation models in healthcare informatics. *Health Policy and Technology*, 2(4), 222-228. <https://doi.org/10.1016/j.hlpt.2013.07.002>
- Warford, M. K. (2017). Educational innovation diffusion: Confronting complexities. In Sidorkin, A. M., & Warford, M. K. (Eds.), *Reforms and innovation in education* (pp. 11-36). Springer. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-60246-2_2
- Warford, M. K. (2010). Testing a diffusion of innovations in education model (DIEM). *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 10(3), 1-41. <https://innovation.cc/document/2005-10-3-7-testing-a-diffusion-of-innovations-in-education-model-diem/>
- Wejnert, B. (2002). Integrating models of diffusion of innovations: A conceptual framework. *Annual Review of Sociology*, 28(1), 297-326. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.28.110601.141051>
- Worrell, P. (2002). Mass media and the diffusion of curriculum innovations. *Caribbean Curriculum*, 9, 91-117. <https://journals.sta.uwi.edu/ojs/index.php/cc/article/view/656>
- Wu, L., Ye, X., & Looi, C. K. (2015). Teachers' prefection in early stages of diffusion of an innovation. *Journal of Computers in Education*, 2(1), 1-24. <http://dx.doi.org/10.1007/s40692-014-0022-x>
- Zhao, H., & Liu, Q. (2018). The practice and research on the promotion mode of MOOCs in higher education based on the innovation diffusion theory. In *2018 Seventh International Conference of Educational Innovations* (pp. 1-5). EITT. <https://doi.org/10.1109/EITT.2018.00047>

پی‌نوشت‌ها

1. Changwe & Mwanza
2. Dzimiri & Marimo
3. Madondo
4. Fullan
5. Cheung
6. Chapman
7. Change Agent
8. Curriculum diffusion
9. Montes
10. Thayer
11. szabo
12. Ward
13. Paul Mort
14. educational adaptations
15. Warford
16. Chi-Kin Lee
17. rogers' diffusion of innovations theory
18. Research, Development & Diffusion Model
19. Social Interaction Model
20. Concerns-Based-Adoption-Model
21. Currie
22. Pareja Roblin & McKenney
23. Muttaqin
24. Moolenaar & Slegers
25. Concern Based Adoption Model
26. Hall & Hord
27. Aspiani
28. McBeath
29. Eisner
30. Dearing & Cox
31. Marsh
32. Ali & Miraz
33. Dooley
34. Zhao & Liu
35. Massive Open Online Courses
36. emergent systems
37. Educational adaptation development and Diffusion
38. Adoption and consequences of implementation
39. Elo & Kyngäs
40. Kibiswa
41. Diffusion of innovation
42. curriculums Diffusion
43. curriculum propagates
44. curriculum dissemination
45. curriculum innovation adoption
46. diffusion of instructional innovation
47. Bo ok
48. Google
49. Google Scholar
50. ERIC
51. Civilica
52. Emerald
53. Science Direct
54. Dearing
55. Greenhalgh
56. Hazen & Sankar
57. Beets
58. Walkington
59. Vallett
60. Ruof
61. Rössler
62. Diker
63. Harris
64. Sklar
65. Wejnert
66. Davis
67. Streiner & Bodnar
68. Worrell
69. Sargent
70. Taylor
71. Tomasetto & Carugati
72. Nicolle & Lou
73. Wu
74. Lunenburg
75. Rommelfaenger
76. Maximova & Kim
77. Reddy & Sailakshmi
78. Henderson
79. Specht
80. ATLAS. ti
81. Hsieh & Shannon
82. Elo
83. Stahl & King
84. Robinson
85. Cooper
86. Kiwanuka
87. Lomas
88. Acton
89. Hunkins & Ornstein
90. Oldenburg & Glanz
91. Harry
92. Rubdy