

شرایط بین‌المللی شدن دانشگاهها با تمرکز بر برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی^۱ Conditions for Internationalization of Universities by Focusing on Intercultural Curriculum Planning

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۱۲/۲۴، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۷/۲/۱۸، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۵/۱۴

Dr. Ali khoorsandi taskooh,
talatolsharieh firuzjaeian

علی خورسندی طاسکوه؛ طلعت الشریعه
فیروز جانیان^۳

Abstract: This study aims to investigate the application of constructivist curriculum elements in higher education. The research design is a sequential-explanatory mixed method. The instruments employed in this study include a researcher-made questionnaire as well as observation for the quantitative phase and (narrative and qualitative) observation for the qualitative phase. In the quantitative phase, the statistical population includes all the post graduate students of Shiraz University studying humanities. From this population 302 students are selected as the sample through stratified random sampling. For the quantitative observation, one class is selected from each major (n=46) in the faculties under study. For the qualitative observation, three classes from each faculty are selected and two sessions are observed. In the first phase, the validity and reliability of questionnaire is examined before implementation. From descriptive statistics, mean and standard deviation and from inferential statistics, one-sample t-test and independent t-tests are used for the purpose of data analysis. The correlation coefficient of 90% is obtained for the observation which confirms the reliability. The validity of qualitative observation is evaluated through the mastery of subject by the researcher. The results indicate no significant difference regarding the target element, content and teaching-learning strategies. However, evaluation element is lower than the standard level. The results obtained from the quantitative phase confirm the results of the questionnaire. The results of the qualitative observation could explain the features of classes.

Keywords: education, curriculum, constructive.

چکیده: هدف این پژوهش تبیین و تحلیل «شرایط امکان» استراتژی بین‌المللی شدن در خانه^۲ دانشگاه‌های تخصصی استان تهران بود. سه مولفه اصلی مورد مطالعه این پژوهش برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی، استفاده از اساتید بین‌المللی و انجام پژوهش‌های بین‌المللی بود. این پژوهش به لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ گردآوری اطلاعات، آمیخته از نوع تشریحی است. جامعه مورد مطالعه، اعضای هیات علمی تمام وقت و مدیران ارشد دانشگاه‌های تخصصی سطح «یک» استان تهران بود که تعداد آنها ۲۴۴۵ نفر بود. نمونه مورد مطالعه از دانشگاه‌های علامه طباطبائی و صنعتی شریف انتخاب شدند. برای بخش کمی پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای و برای بخش کیفی پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند و گلوله برفی استفاده شد. ابزار گردآوری اطلاعات در بخش کمی، پرسشنامه محقق ساخته و در بخش کیفی، مصاحبه نیمه ساختاریافته بوده است. تحلیل یافته‌های این پژوهش نشان داد که «توسعه مهارت‌های زبانی و ارتباطات بین فرهنگی اساتید بومی»، «تدوین فوق‌برنامه‌های مبتنی بر تعامل دانشجویان بومی و خارجی»، «اجرای برنامه‌های تدریس مشترک اساتید ایرانی و خارجی»، «سیاست‌گذاری جهت جذب اعضای هیات علمی حائز قابلیت‌های زبانی، ارتباطی، و علمی بین‌المللی»، «وجود سیاست‌های پشتیبان مالی برای پژوهشگران»، «توسعه دانش و مهارت‌های پژوهشی دانشجویان و اساتید» و «تشکیل انجمن‌ها و باشگاه‌های پژوهشی متشکل از پژوهشگران داخلی و خارجی» مهمترین عوامل برای ایجاد شرایط عملی شدن سیاستها و فعالیت‌های بین‌المللی شدن در خانه دانشگاه‌های تخصصی استان تهران است. علاوه بر آن، این پژوهش نشان داد، «برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی» باید به‌عنوان سیاست اصلی در بازنگری سرفصل‌های برنامه‌های درسی دیپارتمان‌های آموزشی شناخته و عمل شود. علاوه بر آن، تصویب قوانین حامی و تامین زیرساخت‌های مالی و استقرار سیستم ارزیابی کیفی و برنامه‌های درسی مبتنی بر ارتقای مهارت‌های پژوهش و زبان از دیگر عوامل مهم ایجاد شرایط عملی شدن سیاستها و فعالیت‌های بین‌المللی شدن در خانه دانشگاه‌ها است.

کلمات کلیدی: بین‌المللی شدن در خانه، برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی، شرایط امکان، آموزش عالی

^۱ این پژوهش، برگرفته از پژوهش «مطالعه و تحلیل عوامل امتناع و شرایط امکان بین‌المللی سازی پردیس (IAH) (مورد مطالعه: دانشگاه‌های تخصصی تهران)» است که در سال ۱۳۹۶-۱۳۹۵ در دانشگاه علامه طباطبائی اجرا شده است. عضو هیات علمی گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول).

khorsandi@gmail.com

^۳ دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته مطالعات برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی. firuzjaeian@yahoo.com

⁴ Internationalisation at Home (IAH)

نتایج مطالعات نشان می دهند که حوزه آموزش عالی به طور متعارف متأثر از موقعیت‌هایی فراتر از مأموریت‌های محدود به پردیس دانشگاهی و یا مرزهای ملی بوده است. بطور تاریخی دانشگاه‌ها کم و بیش به مأموریت‌های بین‌المللی و بُعد فراسوی مرزها مرتبط بوده‌اند. در حال حاضر اغلب مؤسسات آموزش عالی به‌طور فزاینده‌ای تمایل به بین‌المللی سازی به‌مثابه‌ی یک فعالیت استراتژیک جهت نوسازی، بازسازی و گسترش سیاست‌های خود دارند (خورسندی طاسکوه، ۲۰۱۴، ص). بین‌المللی شدن آموزش عالی نه تنها به عنوان یکی از اولویت‌های اصلی دانشگاه‌های برجسته جهان توسعه یافته است، بلکه در دو دهه اخیر به عنوان مهمترین دغدغه مدیریت دانشگاه‌ها در کشورهای جهان سوم نیز بوده است (عباس، یوسف زی و خاتک، ۲۰۱۸). بین‌المللی شدن آموزش عالی از یک سو به سیاست‌گذاری راهبردی و درازمدت به‌منظور اقدامات مقتضی برای بهبود فعالیت‌های پژوهشی، آموزشی و خدماتی نیاز دارد و از طرفی برای بین‌المللی نمودن فعالیت‌های دانشگاه، ایجاد بستری پویا برای بهبود فعالیت‌های مختلف آن ضروری به نظر می‌رسد (توسلیان، ۱۳۹۵، ص، ۴).

ظهور و توسعه سریع و فراگیر پدیده بین‌المللی شدن آموزش عالی یکی از مواردی است که تأثیرات آشکاری بر سمت‌گیری‌ها و مأموریت‌های سه‌گانه آموزشی، پژوهشی و خدماتی دانشگاه‌ها گذاشته است (خورسندی طاسکوه، ۱۳۹۶). سازمان توسعه و همکاری اقتصادی^۱، بین‌المللی شدن آموزش عالی را به‌مثابه تلفیق ابعاد بین‌المللی و بین‌فرهنگی در فعالیت‌های دانشگاه شامل: تدریس، پژوهش و وظایف خدمات تعریف می‌کند. اگرچه امروزه گفتمان بین‌المللی شدن با جهانی شدن بسیار درهم‌پیچیده‌اند و شکل‌های جدیدی شامل بین‌المللی شدن فراسوی مرزها، آموزش فراملی و مجازی اهمیت می‌یابند که ابهام بیشتری را در تعریف بین‌المللی شدن سبب می‌شوند (نایت^۲، ۲۰۰۸؛ یانگ^۳، ۲۰۰۲). ممکن است وظیفه اصلی بین‌المللی شدن، ایجاد درک بین‌المللی و توسعه بین‌فرهنگی به نظر برسد اما درواقع این‌گونه نیست.

به باور دویت^۴ (۲۰۰۲)، چهار اصل عمده برای بین‌المللی سازی در آموزش عالی وجود دارد: اصل سیاسی، اقتصادی، اجتماعی-فرهنگی و علمی. منطق سیاسی شامل سیاست خارجی، امنیت ملی، همکاری فنی، صلح و درک متقابل، هویت ملی و منطقه‌ای در بین‌المللی سازی آموزش عالی حیاتی و برجسته‌اند (به‌ویژه پس از جنگ جهانی دوم). اصل اقتصادی شامل رشد و رقابت،

¹ Abbas, Yousafzai & Khattak (2018)

² OECD

³ Knight

⁴ Young

⁵ De wit

تقاضای ملی آموزش، بازار کار، انگیزه مالی می‌شود که امروزه در جهانی‌سازی اقتصاد ضروری گشته‌اند. اصل سوم یعنی اصل اجتماعی- فرهنگی برای ایجاد یک درک و شایستگی بین‌فرهنگی برای دانشجویان و هیأت علمی در قبال دنیا اهمیت دارد. توسعه بعد بین‌المللی و بین‌فرهنگی در پژوهش، تدریس و خدمات بهبود کیفیت و استانداردهای علمی بین‌المللی، می‌تواند به‌عنوان اصل علمی (چهارم) نگریسته شوند.

انواع رویکردهای سنتی بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها شامل بین‌المللی شدن خارج مرزها؛^۱ بین‌المللی شدن فراسوی مرزها^۲ است. به‌طور سنتی بین‌المللی شدن در سطح موسسه، اغلب به‌عنوان سلسله‌ای از استراتژی‌ها و فعالیت‌های متفاوت است که این فعالیت‌ها، در دو جریان مختلف، شامل بین‌المللی سازی فعالیت‌هایی که در دانشگاه بومی اتفاق می‌افتد و نیز آن فعالیت‌هایی که در خارج از کشور و در دنیای دیگر و یا فراسوی مرزها رخ می‌دهد قرار می‌گیرند (واچر،^۳ ۲۰۰۳، ص، ۶)؛ اما امروزه دانشگاه‌ها باید برای نشر دانش و ایده، فراتر از رویکردهای سنتی بین‌المللی سازی به فراسوی مرزهای ملی دست یابند (هاذیک،^۴ ۲۰۱۱، ص، ۷).

بین‌المللی شدن در خانه^۵ مفهوم نسبتاً جدیدی در بحث بین‌المللی شدن آموزش است. این رویکرد اولین بار توسط نیلسون^۶ (۱۹۹۹) در دانشگاه سوئدی مالمو، جهت پاسخگویی به عدم کفایت رویکردهای سنتی بین‌المللی شدن به خیل کثیر دانشجویان ایجاد شد. IAH به‌منظور ایجاد درک مناسب افراد از کشورها و فرهنگ‌های متفاوت جهت افزایش دانش و احترام به حقوق انسانی و سبک‌های مختلف زندگی و برای «ایجاد یک جامعه جهانی» ارائه شده است (نیلسون، ۱۹۹۹، ص، ۲). این رویکرد جدید جهت بین‌المللی سازی تجربه آموزشی افرادی که شرایط تحصیل در خارج از کشور را ندارند، ارائه شده است. به‌گونه‌ای که دیدگاه‌های بین‌فرهنگی دانشجویان را نیز با یکدیگر تلفیق می‌نماید (واچر، ۲۰۰۳). طرح مفهوم بین‌المللی شدن در خانه در جهت ویژه‌ای هدف‌گذاری شده است تا شایستگی بین‌فرهنگی و بین‌المللی را در دانشجویان ایجاد کند، بدون اینکه آن‌ها بخواهند با هدف تحصیل کشور خود را ترک کنند (کروثر و همکاران،^۷ ۲۰۰۱). درواقع محیط‌های آموزشی، مکان اصلی پرورش چنین شایستگی‌ها و توانایی‌هایی محسوب می‌شود، همچنان که این امر از سوی یونسکو تحت عنوان خط‌مشی‌ای بر آموزش بین‌فرهنگی (یونسکو، ۲۰۰۶) مورد تأکید قرار گرفته است؛ بنابراین با اتخاذ و اعمال

¹ Internationalisation Abroad

² Cross-border Internationalisation

³ Wachter

⁴ Hudzik

⁵ Internationalisation at home

⁶ Nilsson

⁷ Crowther et.al

سیاست‌هایی در این راستا در سیستم کلان آموزشی است که می‌توان در جهت توسعه‌ی این شایستگی‌ها گام برداشت.

با استناد به سند چشم‌انداز ۱۴۰۴، ایران کشوری «توسعه‌یافته و با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در منطقه، جهان اسلام و دارای تعامل سازنده و موثر در روابط بین‌الملل» ارزیابی و تعریف شده است؛ بنابراین نظام آموزش عالی کشور به‌عنوان بخش جهت‌دهنده و تأثیرگذار، نیازمند بازنگری و تقویت جهت‌گیری‌های آموزشی و علمی متناسب با آرمان‌های مطرح در سند چشم‌انداز و سند جامع علمی کشور و سیاست‌ها و برنامه‌های مربوط به آن‌هاست. در اینجا این پرسش مطرح می‌شود که با توجه به جایگاه تعریف‌شده آموزش عالی ایران در سطح منطقه و جهان در سند ۱۴۰۴، آیا دانشگاه‌ها می‌توانند (و یا توانسته‌اند) به لحاظ گسترش ابعاد بین‌المللی در جایگاه پیش‌بینی‌شده برای آموزش عالی قرار گیرند؟ عوامل احتمالی پیشران آن کدامند؟ همچنین رویکرد IAH یک «پارادایم جدید در سیاست توسعه نهادی بین‌المللی سازی آموزش عالی است و بر فرآیند تدریس-یادگیری بین‌فرهنگی و بین‌المللی برای تمام دانشجویان بومی و خارجی» تأکید قوی دارد. ضمن این که ویژگی ممتاز این رویکرد شامل حذف هزینه‌های جابجایی و محدودیت‌های موجود در ظرفیت پذیرش دانشجو در دانشگاه‌های خارجی است. این رویکرد از این جنبه به نحوی نسبت به سایر رویکردهای بین‌المللی شدن مرجح می‌گردد. همچنین تنوع فرهنگی‌ای که بحث بین‌المللی شدن به طور عمومی به دنبال دارد مستلزم توجه ویژه‌ای به برنامه‌ریزی بین‌فرهنگی است و نیز با توجه به اینکه در چشم‌انداز ۱۴۰۴ گسترش ابعاد بین‌المللی آموزش عالی مدنظر است، چگونگی وضعیت دانشگاه‌های شهر تهران به‌عنوان دانشگاه‌های پایتخت و نیز اثرگذار در منطقه‌ی خاورمیانه در این خصوص اهمیت می‌یابد؛ بنابراین آنچه در این پژوهش مطرح نظر است مطالعه و تحلیل شرایط امکان بین‌المللی شدن در خانه با تمرکز بر برنامه‌ریزی درسی بین‌فرهنگی در دانشگاه‌های تخصصی استان تهران است.

چارچوب نظری

مطالعات در حوزه آموزش عالی بین‌المللی بر اساس رویکردهای نظری متعدد تبیین می‌شوند؛ بر این اساس گرایش‌های گسترده‌تری سیاست‌ها و برنامه‌های مبتنی بر دانشگاه را تحت تأثیر قرار می‌دهد (آلتیچ، دویت، رامبلی، ۲۰۱۶). نظریه‌های انتقادی، پسا - استعماری، پسا - مدرن و نظریه‌های اجتماعی- فرهنگی، کم‌وبیش مورد توجه صاحب‌نظران این حوزه هستند (خورسندی طاسکوه، ۱۳۹۵، ص، ۶، الف). در مفهوم بین‌المللی شدن؛ تمرکز از ورودی و خروجی به پیامدها گردش پیدا می‌کند چراکه به محل آموزش وابسته نیست (آردن، ۲۰۱۴ و لیسک، ۲۰۱۵). امروزه جهانی‌شدن به شکل یک پارادایم نظری و چارچوب مفهومی قابل استناد

¹ Aerden

² Leask

برای بسیاری از پژوهش‌ها و مطالعات آموزشی مطرح است. یکی از دلایل پیوند دادن این دو ایده به یکدیگر فهم این پرسش اساسی است که چگونه می‌توان دانشگاه را در برابر سرعت و حجم فضاهای جهانی شدن بر نظام آموزش عالی و دیگر بخش‌های اجتماعی پاسخگو و مسئولیت‌پذیر ساخت. در این معنا بین‌المللی شدن به‌مثابه‌ی یک پاسخ سازمانی سیستماتیک در برابر جهانی شدن آموزش عالی مطرح است (خورسندی طاسکوه ۱۳۹۵). در واقع بین‌المللی شدن شناسه جهانی شدن نیست بلکه هم یک محصول و یک عامل در جهانی شدن است (رابین، ۲۰۰۱ به نقل از تمنایی فر و نورمحمدی، ۱۳۹۲). همچنین از دیدگاه نایت (۱۹۹۹) جهانی شدن جریان تکنولوژی، اقتصاد، دانش، افراد، ارزش‌ها، ایده‌ها و ... در فراسوی مرزهاست (نایت، ۱۹۹۹) و بین‌المللی شدن فرآیند تلفیق بعد بین‌المللی و بین‌فرهنگی و جهانی در اهداف، کارکردها و نحوه ارائه آموزش‌های یک موسسه است (نایت، ۲۰۰۴). شکل زیر رابطه میان جهانی شدن و بین‌المللی شدن و آشکال مختلف بین‌المللی سازی را به‌زعم نایت (۲۰۱۲) نشان می‌دهد:



شکل شماره ۱: رابطه میان جهانی شدن و بین‌المللی شدن در آموزش عالی (نایت، ۲۰۱۲)

شکل فوق بیان‌کننده‌ی دو رکن مهم بین‌المللی شدن است. تصویر نشان می‌دهد که این دو از هم جدا اما به هم نزدیک و وابسته‌اند. آموزش فراسوی مرزها تأکید قابل‌توجهی بر بین‌المللی شدن مبتنی بر پردیس و بالعکس را دارد. دانشجوی فراسوی مرز، جزئی از رکن آموزش فراسوی مرزهاست اما به‌وضوح ارتباط زیادی با فعالیت‌های در خانه دارد. برای مثال، تحصیل در خارج، کارآموزی، کار میدانی و پژوهش بخش‌های کلیدی بین‌المللی سازی برنامه درسی و تجارب پژوهشی دانشجویان است. مفهوم بین‌المللی شدن در خانه توسعه‌یافته تا امتیاز بیشتری برای راهبردهای مبتنی بر پردیس ایجاد کند. این استراتژی‌های پردیس می‌تواند شامل ابعاد

¹ Robbin

² Cross-Border Education

بین‌المللی و بین‌فرهنگی در فرآیند تدریس - یادگیری، پژوهش، فعالیت‌های فوق‌برنامه درسی، ارتباط با گروه‌های جامعه ملی و انجمن‌های قومیتی، همچنین، تعامل دانشجویان و نخبگان خارجی در فعالیت‌ها و زندگی دانشگاهی باشد؛ اما واقعیت حکایت از آن دارد که در اغلب موسسات و کشورها تعداد کمی از افراد به تحصیل در خارج و تجربه میدانی و پژوهش در سطح بین‌الملل دست می‌زنند. این امر نیازمند توجه بیشتر به فعالیت‌ها و تلاش‌های مبتنی بر پروری دانشگاه و برنامه درسی است تا این تلاش‌ها بتوانند به دانشجو کمک کند تا در دنیای به‌هم‌پیوسته و متنوع از نظر فرهنگی زندگی کنند (نایت، ۲۰۱۲). در گذشته مفهوم بین‌المللی سازی صرفاً یک آموزش بین‌المللی متمرکز بر تحصیل در خارج از کشور بود. به لحاظ فنی بر آموزش خارج از مرز هدف‌گذاری شده بود و تعداد کمی از افراد می‌توانستند از آن استفاده کنند. از آنجاکه جهانی شدن تمام اشکال توسعه را در برمی‌گیرد بین‌المللی شدن آموزش نه از طریق یک مفهوم جدید بلکه از طریق موسسات آموزش عالی کشورهای جهان اول با آن‌ها سازگار شده است. اگرچه هنوز هم به بین‌المللی شدن به‌عنوان آموزش خارج از مرز نگریسته می‌شود. نوع دیگری که برای تمام آنچه درباره آن گفته شد قابل اجرا پنداشته می‌شود بین‌المللی شدن در خانه است. بین‌المللی شدن در خانه، تماماً درباره‌ی توسعه ایده‌ها و فعالیت‌های جدید است. از نوآوری‌های موسسه‌ای و تغییرات آموزشی و نیز از ایجاد پروژه‌ها و برنامه‌ها با «دیدگاه‌های جدید و جسورانه برای قرار دادن افراد مختلف و ایده‌های جدید در کنار یکدیگر» حمایت می‌کند. این اندیشه برای بین‌المللی سازی دانشجویان اساسی است. در این خصوص باید فعالیت و برنامه‌هایی باید اجرا شوند که برخوردهای بین‌فرهنگی را بین دانشجویان بومی و بین‌المللی در محیط دانشگاه و جامعه محلی تشویق می‌کنند (تیکنز، ۲۰۰۷، ص ۷). بر اساس مطالعات متعدد رویکرد IAH دربرگیرنده‌ی مؤلفه‌های بسیاری است که در جدول زیر مؤلفه‌های IAH در نمونه‌های مختلفی از مطالعات موردی انجام‌شده در این زمینه گردآوری شده است:

¹ Education abroad (EA)

² Teekens

اوتن (۲۰۰۳)	کروثر (۲۰۰۰)
برنامه درسی بین‌المللی شده و زبان خارجی	برنامه درسی
تدریس یادگیری/به‌کارگیری ICT	فعالیت‌های برنامه درسی مکمل
جوّ پردیس و مشارکت دانشجویان	بعد تکنولوژی و به‌کارگیری ICT
توسعه کارکنان و هیات علمی	تدریس یادگیری/کلاس بین‌المللی
رهبری و سیاست‌های نهادی	الزامات موسسه‌ای: حکمرانی، ساختارها، مدیریت و رهبری
جابجایی هیات علمی و دانشجویان	زبان خارجی
خدمات یادگیری و برنامه توسعه	بعد زمینه وندی
مشوق‌ها و ساختارهای منابع مالی	نقش هیات علمی و کارکنان
تضمین کیفیت و اعتباربخشی	همه دانشجویان
تیکنز (۲۰۰۳)	دانشگاه مالمو، سوئد (نیلسون، ۲۰۰۳)
یادگیری جهانی (عناصر بین‌المللی و بین‌فرهنگی در برنامه درسی)	برنامه درسی بین‌المللی شده
تدریس - یارگیری	جابجایی دانشجویان و کارکنان
کلاس بین‌المللی	توسعه کارکنان و دانشجویان
زبان خارجی برای آموزش	سیاست بین‌المللی شدن در خانه
نقش هیات علمی	درگیری هیات علمی در فعالیت‌های بین‌المللی
به‌کارگیری ICT در کلاس	دوزبانه بودن (انگلیسی و اسپانیایی) دانشجویان، هیات علمی و کارکنان
دانشگاه مینوستا امریکا (پیچ، ۲۰۰۳)	واچر (۲۰۰۳)
دانشجویان و نخبگان بین‌المللی در زندگی دانشگاهی	تدریس و یادگیری در محیطی با تنوع فرهنگی
برنامه درسی بین‌المللی شده	کلاس بین‌فرهنگی
نقش هیات علمی در فعالیت‌های بین‌المللی	کاربرد ICT

¹ Luisa

² Paige

بین‌المللی سازی IAH: - برنامه درسی بین‌المللی شده‌ی مکمل - واحدها/زیرساخت‌ها برای IAH	برنامه درسی بین‌المللی شده
رهبری کالج و دانشگاه	زبان‌های خارجی
برنامه‌های تحصیل در خارج	IAH به‌مثابه‌ی یک سیاست آموزشی
دانشگاه مالوموی سوئد برگنات ^۱ (۲۰۰۷)	تیکنز (۲۰۰۵)
سیاست نهادی برای IAH: استخدام گسترده: خدمات یادگیری و برنامه‌های گسترده	پلت فرم گفتگو برای ایجاد مالکیت IAH
دفتر بین‌الملل و IAH: پیشنهاد پست‌های مدیریتی و ریاست دانشگاه، تشویق اجرای عناصر بین‌المللی در یادگیری، تدریس و برنامه درسی	فعالیت‌های فراتر از جابجایی
حکومت و تسهیلات برای IAH: خدمات/ICT	استفاده از ICT
آماده‌سازی کارکنان برای برنامه درسی مبتنی بر IAH	برنامه درسی بین‌المللی شده: توسعه‌ی محتوا و ارائه
IAH در برنامه درسی و سیلابی برنامه درسی بین‌المللی شده	یادگیری چندفرهنگی در خانه و سرویس یادگیری
یادگیری غیررسمی با دانشجویان بومی در خارج کلاس	رشد مهارت‌های زبان (شامل زبان انگلیسی به‌عنوان یک زبان برای آموزش)
مطالعه موردی دانشگاه استرالیایی (لیسک، ۲۰۰۷)	دانشگاه رگیومونتانا، مکزیک، (تیسیر) ^۲
سیاست برای IAH و برنامه‌ریزی	برنامه درسی بین‌المللی شده
برنامه درسی بین‌المللی شده	دوره‌هایی با کتب درسی به زبان خارجی
فعالیت‌های یادگیری و تدریس	دوره‌هایی با تدریس به زبان لاتین
فعالیت‌های مکمل برنامه درسی و سرویس یادگیری	سطح دانش انگلیسی دانشجویان و اساتید
	هیات علمی و کارکنان بین‌المللی

¹ Bergknut

² Teissier

	اخلاق بین‌المللی در خانه
دانشگاه کیپ تاون ^۱ ، جنوب آفریقا توماس و کوندا ^۲ (۲۰۰۷)	تیکنز (۲۰۰۷)
سیاست نهادی برای IAH	توسعه نهادی
حکمرانی برای IAH	تنوع: فعالیت‌های فراگیر در خانه
نقش دفتر بین‌المللی برنامه‌های آکادمیک	ICT
تسهیلات برای IAH	یادگیری بین‌فرهنگی
یادگیری و تدریس، توسعه هیات علمی	
IAH در برنامه درسی / برنامه درسی بین‌المللی شده	
یادگیری غیررسمی توسط دانشجویان بومی خارج از کلاس	

در این پژوهش با توجه به اهمیت مأموریت اول و دوم دانشگاه (آموزش و پژوهش) و اهمیت ارائه‌ی دوره‌های آموزشی حائز ویژگی بین‌المللی و بین فرهنگی بر مؤلفه‌های برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی، استفاده از اساتید بین‌المللی و انجام پژوهش‌های بین‌المللی در خانه پرداخته شده است؛ که با توجه به اینکه بین‌المللی سازی دانشگاه‌ها اساساً یک اقدام بین فرهنگی است، تاکید اصلی این پژوهش بر برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی می‌باشد.

درواقع فرآیند برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی نیل به اهداف بین‌المللی شدن در خانه (درون مرزها) را پشتیبانی می‌کند. نتایج مطالعات نشان می‌دهند که معمولاً شایستگی‌های بین فرهنگی را می‌توان از طریق ترکیبی از تجربه، تمرین و خود اندیشی به دست آورد. علی‌رغم این که بیشتر آنچه که به شایستگی‌های میان فرهنگی تبدیل می‌شوند را می‌توان از طریق تجربه‌ی شخصی به دست آورد، برای ارائه‌ی آموزش رسمی برنامه‌های بسیاری طراحی شده‌اند و معمولاً به‌طور قابل توجهی مفید می‌باشند (دیردورف^۳، ۲۰۰۹؛ دروین^۴، ۲۰۱۰). جهت برنامه‌ریزی درسی با پیاده‌سازی رویکرد بین فرهنگی در مراحل مختلف آن (طراحی و تدوین، اجرا و ارزشیابی) بایستی ویژگی‌های این رویکرد مدنظر قرار گیرد. برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی با توجه تعریف اولیه‌ی نیلسون (۲۰۰۳) از IAH که تنها بر بین‌المللی شدن برنامه درسی و فرآیندهای یاددهی-یادگیری تاکید می‌کند چندان ضروری به نظر نمی‌رسد؛ اما از آنجایی که در مفهوم جدید IAH

¹ Cape Town

² Thomas & Kaunda

³ Deardorff

⁴ Dervin

ادغام ابعاد بین‌المللی و بین‌فرهنگی مورد توجه است (نایت، ۲۰۰۸) و بر توسعه‌ی این شایستگی‌ها در دانشجویان بومی و غیربومی از طریق برنامه‌ریزی درسی و با استمداد از برنامه‌های درسی رسمی و نیز غیررسمی تاکید دارد (بیلن و جونز، ۲۰۱۵؛ به نقل از دویت ۲۰۱۵) توسعه شایستگی بین‌فرهنگی مورد توجه است. همچنین آنچه محور اصلی یک کلاس بین‌المللی را در کنار عواملی مانند برنامه درسی و محیط فیزیکی آن تعیین می‌کند اساتید و تعلیم‌دهندگانند که کاملاً بر محیط و برنامه درسی موثرند، مهارت‌هایی که یک استاد در کلاس بین‌المللی نیاز دارد توسط تیکنز (۲۰۰۱) به نقل از بیلن، ۲۰۰۷، ص، ۴۲-۴۵ توصیف شده است. او بیان می‌دارد که یک استاد بین‌المللی فردی است که توانایی دارد که برای دانشجویان بومی، کلاس را به یک تجربه قوی یادگیری بین‌المللی و بین‌فرهنگی تبدیل کند. همچنین بعد پژوهشی دانشگاه نیز برای دسترسی و استفاده از دانش در سطح جهان و ارتباط با نوآوری‌های جدید، بایستی بین‌المللی شود (سرگار و وایز، ۲۰۱۰) بنابراین بایستی با استانداردهای بین‌المللی جهت همکاری‌های مشترک همساز باشد.

مطالعات انجام‌شده در حوزه بین‌المللی سازی دانشگاه‌ها نشان داده‌اند که به‌طور کلی دانشجویان داخلی برداشت نسبتاً مطلوبی نسبت به حضور دانشجویان بین‌المللی دارند. با وجود این پژوهشگران به این نتیجه رسیده‌اند که دانشجویان داخلی تا حد زیادی برای شروع ارتباط با همکلاسی‌های بین‌المللی خود بی‌علاقه‌اند. ذکر این نکته نیز حائز اهمیت است که صرف حضور دانشجویان بین‌المللی حتی در تعداد زیاد به‌خودی‌خود جهت ارتقای تعاملات بین‌فرهنگی و توسعه‌ی دوستی‌های بین‌فرهنگی و در نتیجه ایجاد فهم بین‌فرهنگی، ناکافی است (وارد، ۲۰۰۶، ص، ۳-۲). پژوهش خشنودی فر (۱۳۹۰) نشان می‌دهد روند جهانی‌شدن و لزوم شناساندن فرهنگ و تمدن ایران‌زمین به جهانیان مهم‌ترین دلایل حرکت به سمت بین‌المللی شدن دانشگاهها است. براساس پژوهش مذکور، از مهم‌ترین عواملی که می‌توانند فرآیند بین‌المللی شدن را تحت تاثیر قرار دهند، میزان همکاری‌های علمی دانشگاه‌ها در سطح بین‌المللی، زبان، سیاست‌های کلان آموزش عالی و صلاحیت اساتید و مدیران به‌علاوه تکافوی منابع مالی و انسانی و وجود زیرساخت‌های فنی و تکنولوژیک هستند.

سؤال‌های پژوهش

۱. پرسش اصلی این پژوهش عبارتست از «شرایط امکان «بین‌المللی شدن در خانه» در دانشگاه‌های تخصصی تهران کدامند؟». برای رسیدن به پاسخ علمی، پرسش اصلی مذکور به سه پرسش فرعی زیر تقسیم شد:

¹ Beelen & Jones

² Serger & Wise

³ Ward

۲. پرسش اول: شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی دانشگاه‌های تخصصی تهران کدامند؟

۳. پرسش دوم: شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی برای آموزش و تدریس در دانشگاه‌های تخصصی تهران کدامند؟

۴. پرسش سوم: شرایط امکان انجام پژوهش‌های بین‌المللی در دانشگاه‌های تخصصی تهران کدامند؟

روش پژوهش

این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی و از نظر ابزار گردآوری داده‌ها آمیخته‌ی تشریحی (کمی-کیفی) است. در نتیجه، فرآیند گردآوری داده در دو مرحله انجام شد. در بخش کمی (مرحله اول): برای گردآوری داده در این بخش با رویکرد پیمایش به تشریح موضوع پرداخته و وزن اصلی به داده‌های کمی با استفاده از ابزار پرسشنامه اختصاص داده شد و در میان افراد نمونه توزیع گردید. در بخش کیفی (مرحله دوم): از ابزار مصاحبه نیمه ساختاریافته برای تشریح ابعاد مختلف پدیده و موضوع مورد مطالعه استفاده گردید. شایسته توضیح است که از داده‌های کیفی برای توضیح بیشتر و آشکار کردن جنبه‌های ابهام‌برانگیز استفاده شده است (بازرگان، ۱۳۸۹). در این بخش از دو روش مکمل نمونه‌گیری غیر تصادفی یعنی «نمونه‌گیری هدفمند» و «گلوله برفی» به‌عنوان روش مناسب جهت انتخاب صاحب‌نظران حوزه آموزش عالی و مدیران ارشد مسئول به‌منظور انجام مصاحبه استفاده شده است.

جامعه و نمونه آماری

جامعه مورد مطالعه این پژوهش اعضای هیات علمی تمام‌وقت و مدیران ارشد دانشگاه‌های تخصصی استان تهران بود که تعداد آن‌ها در بهار ۱۳۹۶، ۲۴۴۵ نفر بود. براساس طبقه بندی سال ۱۳۹۵ وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، چهار دانشگاه علامه طباطبائی، صنعتی شریف، علم و صنعت، و امیرکبیر به عنوان دانشگاه‌های تخصصی سطح «یک» استان تهران ارزیابی شدند. در این پژوهش با توجه به ماهیت متفاوت دانشگاه‌های علوم انسانی و فنی، یک دانشگاه علوم انسانی و یک دانشگاه فنی به‌صورت هدفمند انتخاب گردید تا همگنی لازم را در نمونه نسبت به جامعه برقرار سازد. از آنجایی که دانشگاه علامه طباطبائی دانشگاه تراز اول در حیطه‌ی علوم انسانی و دانشگاه صنعتی شریف دانشگاه تراز اول در حیطه‌ی علوم فنی در کشور است به‌صورت هدفمند به‌عنوان نمونه‌های مورد مطالعه انتخاب شده‌اند که به روش نمونه‌گیری در دسترس در ۸ دانشکده‌ی منتخب از این دو دانشگاه اجرا شد. حجم نمونه از طریق فرمول کوکران در سطح خطای ۵ درصد برابر با ۱۸۵ نفر تعیین شد.

¹ Purposeful sampling

² Snowball Sampling

روایی و پایایی ابزار گردآوری اطلاعات

گویه های پرسشنامه بر اساس مطالعه و تحلیل مولفه های بدست آمده در پژوهش های انجام شده در حیطه بین المللی شدن در خانه و نیز مطالعه ی مبانی نظری موجود در این حوزه در چند مرحله تنظیم و بررسی گردید. برای سنجش روایی محتوای پرسشنامه، علاوه بر اساتید راهنما و مشاور، تعدادی از اساتید مجرب و متخصصان حوزه آموزش عالی در حیطه بین المللی سازی آموزش عالی آن را مطالعه و اظهار نظر کرده اند. پایایی پرسشنامه نیز طی اجرای مقدماتی روی یک نمونه ۶۰ نفری با استفاده از نسخه ۲۳ نرم افزار SPSS و با روش آلفای کرونباخ^۱ محاسبه شده است، که در هر مولفه مقادیر زیر را نشان می دهد:

جدول ۱: مقادیر آلفای کرونباخ پرسشنامه

ابعاد	تعداد پرسش ها	ضرب آلفای کرونباخ
برنامه درسی بین فرهنگی	۱۵	۰/۹۱۷
استفاده از اساتید بین المللی	۸	۰/۸۳۲
پژوهش های بین المللی	۵	۰/۸۴۳
کل پرسشنامه	۲۸	۰/۸۶۴

در بخش کیفی نیز سوالات مصاحبه بر اساس چارچوب نظری و پرسش های فرعی پژوهش تعیین شده و سپس روایی آن در چند مرحله توسط اساتید مجرب این حوزه بررسی و تایید گردید. مصاحبه ها بر اساس روش گلوله برفی و تا مرحله اشباع صورت گرفت که تعداد مصاحبه شوندگان به ۱۰ نفر رسیده است.

یافته های پژوهش: در دو بخش کمی و کیفی تعریف شده اند. در بخش کمی هر متغیر به طور جداگانه در دو سطح توصیفی و استنباطی نشان داده شده اند و سپس در بخش کیفی یافته های هر سه متغیر در یک جدول نشان داده شده اند.

بخش کمی:

۱- متغیر برنامه ریزی درسی بین فرهنگی

در جدول ۲ اطلاعات آمار توصیفی مربوط به شرایط امکان برنامه ریزی درسی بین فرهنگی در هر دو دانشگاه ارائه شده است که به ترتیب در شاخص های میانگین، انحراف معیار و واریانس مقادیر ۴۶/۴، ۶/۱۵ و ۳۷/۹۳ و ۴۶/۷۵، ۵/۷۳ و ۳۲/۸۶ را به نمایش می گذارد.

^۱ Cronbachs' Alpha

جدول ۲: آزمون‌های توصیفی متغیر شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی

نام دانشگاه	میانگین	انحراف معیار	واریانس
علامه طباطبائی	۴۶/۴۰	۶/۱۵	۳۷/۹۳
صنعتی شریف	۴۶/۷۵	۵/۷۳	۳۲/۸۶

نمایش توزیع فراوانی و درصد هرگویه

در جدول ۳ فراوانی و درصد پاسخ‌های مربوط به هریک از گویه‌های پرسش اول پژوهش در طیف لیکرت آورده شده است که به‌قرار زیر است:

جدول ۳: توزیع فراوانی و درصد پاسخ به گویه‌های مربوط به متغیر شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی در دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف

گویه	فراوانی درصد	علامه طباطبائی				صنعتی شریف			
		خیلی کم	زیاد	خیلی کم	خیلی زیاد	کم	زیاد	خیلی کم	خیلی زیاد
استقرار کلاس‌های آموزشی با روش تدریس گروهی	ف	۱	۱۵	۱	۵	۴۰	۱۵	۱	۴
	د	۱/۵	۲۳/۱	۱/۷	۷/۷	۶۶/۷	۲۵	۱/۷	۶/۷
افزایش تحرک دانشجویی و سفرهای علمی دانشجویان بومی به خارج از کشور	ف	-	۴	۱	۲۳	۳۲	۵	۱	۲۲
	د	-	۶/۲	۱/۷	۳۵/۴	۵۳/۳	۸/۳	۱/۷	۳۶/۷
افزایش جذب دانشجویان خارجی جهت توسعه رویکرد بین فرهنگی	ف	-	۸	۱	۲۷	۳۴	۳	۱	۲۲
	د	-	۱۲/۳	۱/۷	۴۱/۵	۵۶/۷	۵	۱/۷	۳۶/۷
برگزاری دوره‌های مشترک درسی در دانشگاه‌های ایران و	ف	-	۶	-	۳۵	۲۰	۵	-	۳۵
	د	-	۹/۲	-	۵۳/۸	۳۳/۳	۸/۳	-	۵۸/۳

صنعتی شریف				علامه طباطبائی				فراوانی درصد	گویه
خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم	خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم		
خارج									
۱۴ ۲۳/۳	۲۷ ۴۵	۱۲ ۲۰	۷ ۱۱/۷	۱۰ ۱۵/۴	۳۲ ۴۹/۲	۱۶ ۲۴/۶	۷ ۱۰/۸	ف د برنامه ریزی درسی با رویکرد توسعه رفتار شهروندی	
۱۳ ۲۱/۷	۳۷ ۶۱/۷	۸ ۱۳/۳	۲ ۳/۳	۱۱ ۱۶/۹	۳۶ ۵/۴	۱۲ ۱۸/۵	۶ ۹/۲	ف د برنامه ریزی درسی با رویکرد صلح میان ملل و درک متقابل ملتها	
۱۰ ۱۶/۷	۳۵ ۵۸/۳	۱۳ ۲۱/۷	۲ ۳/۳	۱۵ ۲۳/۱	۲۸ ۴۳/۱	۱۵ ۲۳/۱	۷ ۱۰/۸	ف د برنامه ریزی درسی سازگار با فرهنگ اجتماعی دانشجویان بین المللی	
۱۴ ۲۳/۳	۲۹ ۴۸/۳	۱۴ ۲۳/۳	۳ ۵	۱۳ ۲۰	۳۱ ۴۷/۷	۱۳ ۲۰	۸ ۱۲/۳	ف د برنامه ریزی درسی متناسب با نیازهای فرهنگی دانشجویان بین المللی	
۲۹ ۴۸/۳	۲۴ ۴۰	۷ ۱۱/۷	- -	۲۶ ۴۰	۲۶ ۴۰	۱۰ ۱۵/۴	۳ ۴/۶	ف د تدریس به زبان انگلیسی (حداقل برای دوره های تحصیلات تکمیلی)	
۱۳ ۲۱/۷	۳۷ ۶۱/۷	۸ ۱۳/۳	۲ ۳/۳	۱۹ ۲۹/۲	۵۰/۸ ۳۳	۱۲ ۱۸/۵	۱ ۱/۵	ف د تدریس منابع آموزشی و درسی مبتنی بر توسعه درک میان فرهنگی	
۲۲ ۳۶/۷	۳۲ ۵۳/۲	۶ ۱۰	- -	۲۹ ۴۴/۶	۳۰ ۲۶/۲	۳ ۴/۶	۳ ۴/۶	ف د تدوین آیین نامه هایی شامل	

صنعتی شریف				علامه طباطبائی				فراوانی درصد	گویه
خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم	خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم		
								فرصت مطالعاتی برای دانشجویان دوره دکتری	
۲۲	۳۴	۴	-	۲۵	۳۵	۴	۱	ف	تدوین
۳۶/۷	۵۶/۷	۶/۷	-	۳۸/۵	۵۳/۸	۶/۲	۱/۵	د	فوق‌برنامه‌های مبتنی بر تعامل دانشجویان بومی و خارجی
۱۹	۳۳	۶	۲	۲۵	۳۶	۴	-	ف	توسعه مهارت‌های
۳۱/۷	۵۵	۱۰	۳/۳	۳۸/۵	۵۵/۴	۶/۲	-	د	زبانی و ارتباطات بین فرهنگی اساتید بومی
۱۹	۳۳	۷	۱	۲۲	۳۳	۱۰	-	ف	دانش‌افزایی ارتباطی
۳۱/۷	۵۵	۱۱/۷	۱/۷	۳۳/۸	۵۰/۸	۱۵/۴	-	د	و زبانی کارکنان دانشگاهی
۱۹	۲۹	۹	۳	۲۶	۲۷	۱۰	۲	ف	فراهم آوردن محیط
۳۱/۷	۴۸/۳	۱۵	۵	۴۰	۴۱/۵	۱۵/۴	۳/۱	د	زندگی علمی و اجتماعی در دانشگاه با توجه به انتظارات و تجارب یادگیری بین فرهنگی دانشجویان خارجی

با توجه به جدول ۳ گویه‌های «توسعه مهارت‌های زبانی و ارتباطات بین فرهنگی اساتید بومی»، «افزایش تحرک دانشجویی و سفرهای علمی دانشجویان بومی به خارج از کشور» و «تدوین فوق‌برنامه‌های مبتنی بر تعامل دانشجویان بومی و خارجی» به ترتیب با کسب مقادیر

۹۳/۹٪، ۹۳/۸٪، و ۹۲/۳٪ در سطح «زیاد» و «خیلی زیاد» بیشترین درصد پاسخ‌ها و در دانشگاه صنعتی شریف گویه‌های «تدوین فوق‌برنامه‌های مبتنی بر تعامل دانشجویان بومی و خارجی»، «افزایش جذب دانشجویان خارجی جهت توسعه رویکرد بین فرهنگی» و «برگزاری دوره‌های مشترک درسی در دانشگاه‌های ایران و خارج» به ترتیب با کسب مقادیر ۹۳/۴٪ (دو مورد اول یکسان) و ۹۱/۶٪ در سطح «زیاد» و «خیلی زیاد» بیشترین درصد پاسخ‌ها را داشته‌اند.

آزمون آنوآ

در جدول ۴ آزمون آنوآ برای مقایسه‌ی متغیر شرایط امکان برنامه‌ریزی بین فرهنگی در بین اساتید دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود Sig با کسب مقدار ۰/۹۳۵ بیشتر از ۰/۰۵ است و نشان‌دهنده‌ی این است که تفاوت معناداری در این متغیر میان اساتید این دانشگاه وجود ندارد. اما در دانشگاه صنعتی شریف Sig با کسب مقدار ۰/۰۳۱ کمتر از ۰/۰۵ است و نشان‌دهنده‌ی این است که تفاوت معناداری در این متغیر میان اساتید این دانشگاه وجود دارد.

جدول ۴: آزمون آنوآ یک‌راهه متغیر شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی در بین اساتید دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف

علامه	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	Sig
بین گروهی	۱۶/۶۶۳	۳	۵/۵۵۴	۰/۱۴۱	۰/۹۳۵
درون گروهی	۲۴۱۰/۹۳۷	۶۱	۳۹/۵۲۴		
جمع	۲۴۲۷/۶	۶۴			
شریف					
بین گروهی	۲۸۲/۰۶۰	۳	۹۶/۰۲۰	۳/۱۷۷	۰/۰۳۱
درون گروهی	۱۶۵۷/۱۹۰	۵۶	۲۹/۵۹۳		
جمع	۱۹۳۹/۲۵۰	۵۹			

آزمون توکی^۱

در جدول ۵ آزمون توکی برای مقایسه چندگانه نمرات میانگین بین مرتبه علمی اساتید در متغیر شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی در دانشگاه صنعتی شریف ارائه شده است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود تفاوت میانگین‌ها و خطای معیار بین مرتبه‌ی علمی (مربی و

^۱ باتوجه به نتایج آزمون آنوآ مربوط به دانشگاه علامه طباطبائی، به آزمون توکی برای داده‌های این قسمت نیازی نبوده است.

دانشیار) و (مربی و استاد) به ترتیب ۹/۳، ۳/۱۱ و ۸/۳۶، ۳/۱۷ می‌باشد که در سطوح معناداری ۰/۰۲ و ۰/۰۴ معنادار می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین‌های مرتبه‌ی علمی (مربی و دانشیار) و (مربی و استادیار) در دانشگاه صنعتی شریف تفاوت وجود دارد اما در میانگین سایر مرتبه‌های علمی این دانشگاه تفاوت وجود ندارد.

جدول ۵: آزمون توکی برای مقایسه چندگانه نمرات میانگین شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین

فرهنگی در بین اساتید دانشگاه صنعتی شریف

گروه یک	گروه دو	تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار	سطح معناداری	فاصله اطمینان تفاوت میانگین‌ها ۹۵٪	
					حد پایین	حد بالا
مربی	استادیار	۶/۹۳	۲/۸۸	۰/۰۸	-۷/۰۱	۱۴/۵۷
	دانشیار	۹/۳	۳/۱۱	۰/۰۲	-۱/۰۷	۱۷/۵۴
	استاد	۸/۳۶	۳/۱۷	۰/۰۴	-۰/۰۴	۱۶/۷۷
استادیار	مربی	-۶/۹۳	۲/۸۸	۰/۰۸	-۱۴/۵۷	۰/۷
	دانشیار	۲/۳۷	۱/۷۸	۰/۵۵	-۲/۳۶	۷/۱
	استاد	۱/۴۲	۱/۹	۰/۸۷	۳/۶	۶/۴۶
دانشیار	مربی	-۹/۳	۳/۱۱	۰/۰۲	-۱۷/۵۴	-۱/۰۷
	استادیار	-۲/۳۷	۱/۷۸	۰/۵۵	-۷/۱	۲/۳۶
	استاد	-۰/۹۴	۲/۲۲	۰/۹۷	-۶/۸۴	۴/۹۵
استاد	مربی	-۸/۳۶	۳/۱۷	۰/۰۴	-۱۶/۷۷	۰/۰۴
	استادیار	-۱/۴۲	۱/۹	۰/۸۷	-۶/۴۶	۳/۶
	دانشیار	۰/۹۴	۲/۲۲	۰/۹۷	-۴/۹۵	۲/۶/۸۴

۲- متغیر استفاده از اساتید بین‌المللی

در جدول ۶ اطلاعات آمار توصیفی مربوط به شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی در دو دانشگاه ارائه شده است که به ترتیب در شاخص‌های میانگین، انحراف معیار و واریانس مقادیر ۲۶/۳، ۳/۱۴ و ۹/۸۷ و ۲۶/۱۱، ۳/۰۷ و ۹/۴۲ را به نمایش می‌گذارد.

جدول ۶: آزمون‌های توصیفی متغیر شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی

نام متغیر	میانگین	انحراف معیار	واریانس
علامه طباطبائی	۲۶/۳۰	۳/۱۴	۹/۸۷
صنعتی شریف	۲۶/۱۱	۳/۰۷	۹/۴۲

– نمایش توزیع فراوانی و واریانس هر گویه

در جدول ۷ فراوانی و درصد پاسخ‌های مربوط به هریک از گویه‌های پرسش دوم پژوهش در طیف لیکرت آورده شده است که به‌قرار زیر است:

جدول ۷: توزیع فراوانی و درصد پاسخ به گویه‌های مربوط به متغیر شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی در دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف

صنعتی شریف		علامه طباطبائی				فراوانی	گویه		
خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم	خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم	درصد	
۲۶	۳۲	۲	-	۲۷	۳۸	-	-	ف	اجرای برنامه‌های
۴۳/۳	۵۳/۳	۳/۳	-	۴۱/۵	۵۸/۵	-	-	د	تدریس مشترک اساتید ایرانی و خارجی در دانشگاه‌های یکدیگر
۲۶	۲۹	۳	۲	۲۸	۳۱	۵	۱	ف	برطرف نمودن موانع قانونی و حقوقی جذب هیات علمی از اساتید و نخبگان بین‌المللی
۲۶	۴۸/۳	۵	۳/۳	۴۳/۱	۴۷/۷	۷/۷	۱/۵	د	
۲۵	۳۱	۳	۱	۲۹	۳۴	۲	-	ف	برگزاری کارگاه‌های آموزشی توسط اساتید بین‌المللی با موضوعات علمی روز
۴۱/۷	۵۱/۷	۵	۱/۷	۴۴/۶	۵۲/۳	۳/۱	-	د	
۲۹	۲۶	۴	۱	۲۷	۳۷	۱	-	ف	تسهیل فرصت‌های آموزشی و
۴۸/۳	۴۳/۳	۶/۷	۱/۷	۴۱/۵	۵۶/۹	۱/۵	-	د	

صنعتی شریف				علامه طباطبائی				فراوانی	گویه
خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم	خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم	درصد	
									تدریس اساتید در دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی
۲۲	۳۳	۵	-	۲۴	۳۱	۸	۲	ف	توسعه زیرساخت‌های لازم جهت ایجاد انگیزه هیات علمی دانشگاه در فعالیتهای بین‌المللی
۳۶/۷	۵۵	۸/۳	-	۳۸/۹	۴۷/۷	۱۲/۳	۳/۱	د	
۱۲	۳۸	۹	۱	۱۹	۳۶	۷	۳	ف	توسعه کیفی حرفه‌ای (علمی، ارتباطی) اساتید داخلی
۲۰	۶۳/۳	۱۵	۱/۷	۲۹/۲	۵۵/۴	۱۰/۸	۴/۶	د	
۱۷	۳۴	۷	۲	۲۴	۳۲	۵	۴	ف	توسعه نشست‌ها و سخنرانی‌های علمی دوره‌ای و منظم توسط اساتید بین‌المللی در دانشگاه
۲۸/۳	۵۶/۷	۱۱/۷	۳/۳	۳۶/۹	۴۹/۲	۷/۷	۶/۲	د	
۲۳	۳۳	۳	۲	۳۰	۲۹	۲	۴	ف	سیاست‌گذاری جهت جذب هیات علمی حائز قابلیت‌های (زبانی، ارتباطی، علمی) بین‌المللی
۳۸/۳	۵۵	۳/۳	۳/۳	۴۶/۲	۴۴/۶	۳/۱	۶/۲	د	

با توجه به جدول ۷ گویه‌های «اجرای برنامه‌های تدریس مشترک اساتید ایرانی و خارجی در دانشگاه‌های یکدیگر»، «تسهیل فرصت‌های آموزشی و تدریس اساتید در دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی» و «سیاست‌گذاری جهت جذب هیات علمی حائز قابلیت‌های (زبانی، ارتباطی، علمی) بین‌المللی» به ترتیب با کسب مقادیر ۱۰۰٪، ۹۸/۴٪ و ۹۰/۸٪ در سطح «زیاد» و «خیلی زیاد» بیشترین درصد پاسخ‌ها و در دانشگاه صنعتی شریف گویه‌های «اجرای برنامه‌های تدریس مشترک اساتید ایرانی و خارجی در دانشگاه‌های یکدیگر»، «برگزاری کارگاه‌های آموزشی توسط اساتید بین‌المللی با موضوعات علمی روز»، «سیاست‌گذاری جهت جذب هیات علمی حائز قابلیت‌های (زبانی، ارتباطی، علمی) بین‌المللی» و «تسهیل فرصت‌های آموزشی و تدریس اساتید در دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی» به ترتیب با کسب مقادیر ۹۶/۶٪، ۹۳٪ (مورد دو و سه در متن) و ۹۱/۶٪ در سطح «زیاد» و «خیلی زیاد» بیشترین درصد پاسخ‌ها را داشته‌اند.

آزمون آنوآ

در جدول ۸ آزمون آنوآ برای مقایسه‌ی متغیر شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی در بین اساتید دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود Sig با کسب مقدار ۰/۰۴۸ و ۰/۰۰۲ کمتر از ۰/۰۵ است و نشان‌دهنده‌ی این است که تفاوت معناداری در این متغیر میان اساتید این دو دانشگاه وجود دارد.

جدول ۸: آزمون آنوآ یک‌راهه متغیر شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی در بین اساتید دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف

علامه	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	Sig
بین گروهی	۶۹/۰۹۶	۳	۲۳/۰۳۲	۲/۴۹۷	۰/۰۴۸
درون گروهی	۵۶۲/۷۵۰	۶۱	۹/۲۲۵		
جمع	۶۳۱/۸۴۶	۶۴			
شریف					
بین گروهی	۱۳۱/۱۶۰	۳	۴۳/۷۲۰	۵/۷۶۰	۰/۰۰۲
درون گروهی	۴۲۵/۰۲۳	۵۶	۷/۵۹۰		
جمع	۵۵۶/۱۸۳	۵۹			

آزمون توکی

در جدول ۹ آزمون توکی برای مقایسه چندگانه نمرات میانگین بین مرتبه علمی اساتید در متغیر شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی در دانشگاه علامه طباطبائی ارائه شده است.

همان‌گونه که مشاهده می‌شود تفاوت میانگین‌ها و خطای معیار بین مرتبه‌ی علمی استادیار و استاد به ترتیب $2/16$ و $1/08$ می‌باشد که در سطح معناداری $0/02$ معنادار می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین‌های مرتبه‌ی علمی استادیار و استاد در دانشگاه علامه طباطبائی تفاوت وجود دارد اما در میانگین سایر مرتبه‌های علمی این دانشگاه تفاوت وجود ندارد. در دانشگاه صنعتی شریف تفاوت میانگین‌ها و خطای معیار بین مرتبه‌ی علمی استادیار و دانشیار به ترتیب $3/66$ و $0/9$ می‌باشد که در سطح معناداری $0/00$ معنادار می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین‌های مرتبه‌ی علمی استادیار و دانشیار در دانشگاه صنعتی شریف تفاوت وجود دارد اما در میانگین سایر مرتبه‌های علمی این دانشگاه تفاوت وجود ندارد.

جدول ۹: آزمون توکی برای مقایسه چندگانه نمرات میانگین شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی در بین اساتید دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف

فاصله اطمینان تفاوت میانگین‌ها ۹۵٪		سطح معناداری	خطای معیار	تفاوت میانگین‌ها	گروه دو	گروه یک
حد بالا	حد پایین					علامه:
۲/۸۶	-۴/۷۸	۰/۹۱	۱/۴۴	-۰/۹۶	استادیار	مری
۵/۴۹	-۲/۹۴	۰/۸۵	۱/۵۹	۱/۲۷	دانشیار	
۵/۵۹	-۳/۱۹	۰/۸۸	۱/۶۶	۱/۲	استاد	
۴/۷۸	-۲/۸۶	۰/۹۱	۱/۴۴	۰/۹۶	مری	استادیار
۴/۸۲	-۰/۳۴	۰/۱۱	۰/۹۷	۲/۲۳	دانشیار	
۵/۰۲	-۰/۶۹	۰/۰۲	۱/۰۸	۲/۱۶	استاد	
۲/۹۴	-۵/۴۹	۰/۸۵	۱/۵۹	-۱/۲۷	مری	دانشیار
۰/۳۴	-۴/۸۲	۰/۱۱	۰/۹۷	-۲/۲۳	استادیار	
۳/۲۹	-۳/۴۵	۱	۱/۲۷	-۰/۰۷	استاد	
۳/۱۹	-۵/۵۹	۰/۸۸	۱/۶۶	-۱/۲	مری	استاد
۰/۶۹	-۵/۰۲	۰/۰۲	۱/۰۸	-۲/۱۶	استادیار	
۲/۴۵	-۳/۲۹	۱	۲/۲۷	۰/۰۷	دانشیار	
						شریف:
۳/۳۳	-۴/۳۹	۰/۹۸	۱/۴۶	-۰/۵۳	استادیار	مری
۷/۳	-۱/۰۳	۰/۲	۱/۵۷	۳/۱۳	دانشیار	
۵/۵۵	-۲/۹۶	۰/۸۵	۱/۶	۱/۲۹	استاد	
۴/۳۹	-۳/۳۳	۰/۹۸	۱/۴۶	۰/۵۳	مری	استادیار

فاصله اطمینان تفاوت میانگین‌ها ۹۵٪		سطح معناداری	خطای معیار	تفاوت میانگین‌ها	گروه دو	گروه یک	علامه:
حد بالا	حد پایین						
۶/۰۶	۱/۲۶	۰/۰۰	۰/۹	۳/۶۶	دانشیار		
۴/۳۷	-۰/۷۲	۰/۲۴	۰/۹۶	۱/۸۲	استاد		
۱/۰۳	-۷/۳	۰/۲	۱/۵۷	-۳/۱۳	مریی	دانشیار	
-۱/۲۶	-۶/۰۶	۰/۰۰	۰/۹	-۳/۶۶	استادیار		
۱/۱۴	-۴/۸۲	۰/۳۷	۱/۱۲	-۱/۸۳	استاد		
۲/۹۶	-۵/۵۵	۰/۸۵	۱/۶	-۱/۲۹	مریی	استاد	
۰/۷۲	-۴/۳۷	۰/۲۴	۰/۹۶	-۱/۸۲	استادیار		
۴/۸۲	-۱/۱۴	۰/۳۷	۱/۱۲	۱/۸۳	دانشیار		

۳- متغیر انجام پژوهش‌های بین‌المللی

در جدول ۱۰ اطلاعات آمار توصیفی مربوط به شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی در هر دو دانشگاه ارائه شده است که به ترتیب در شاخص‌های میانگین، انحراف معیار و واریانس مقادیر ۱۵/۷۵، ۲/۲۸ و ۵/۲۲ و ۱۵/۷۱، ۲/۱۱ و ۴/۴۷ را به نمایش می‌گذارد.

جدول ۱۰: آزمون‌های توصیفی متغیر شرایط امکان انجام پژوهش‌های بین‌المللی

نام متغیر	میانگین	انحراف معیار	واریانس
علامه طباطبائی	۱۵/۷۵	۲/۲۸	۵/۲۲
صنعتی شریف	۱۵/۷۱	۲/۱۱	۴/۴۷

نمایش توزیع فراوانی و واریانس گویه‌ها

در جدول ۱۱ فراوانی و درصد پاسخ‌های مربوط به هریک از گویه‌های پرسش سوم پژوهش در طیف لیکرت آورده شده است که به‌قرار زیر است:

جدول ۱۱: توزیع فراوانی و درصد پاسخ به گویه‌های مربوط به متغیر شرایط امکان انجام

پژوهش‌های بین‌المللی در دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف

صنعتی شریف			علامه طباطبائی				فراوانی		گویه
خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم	خیلی زیاد	زیاد	کم	خیلی کم	درصد	
۲۸	۳۰	۱	۱	۲۱	۴۱	۳	-	ف	اتخاذ سیاست‌های پشتیبان (مالی) برای پژوهشگران بین‌المللی
۴۶/۷	۵۰	۱/۷	۱/۷	۳۲/۳	۶۳/۱	۴/۶	-	د	
۲۳	۲۷	۹	-	۲۲	۲۷	۱۶	-	ف	برگزاری همایش‌های علمی بین‌المللی همگام با دانش روز جهت توسعه‌ی حضور پژوهشگران خارجی
۳۸/۳	۴۶/۷	۱۵	-	۳۳/۸	۴۱/۵	۲۴/۶	-	د	
۱۹	۲۸	۱۲	۱	۲۱	۳۵	۵	۴	ف	تشکیل انجمن‌ها و باشگاه‌های پژوهشی متشکل از پژوهشگران داخلی و خارجی
۳۱/۷	۴۶/۷	۲۰	۱/۷	۳۲/۳	۵۳/۸	۷/۷	۶/۲	د	
۱۴	۳۰	۱۴	۲	۲۱	۲۳	۲۰	۱	ف	توسعه فرهنگ و اخلاق حرفه‌ای پژوهش دانشگاه‌ها
۲۳/۳	۵۰	۲۳/۳	۳/۳	۳۲/۳	۳۵/۴	۳۰/۸	۱/۵	د	
۱۲	۴۰	۷	۱	۲۳	۳۸	۳	۱	ف	توسعه‌ی دانش و مهارت‌های پژوهشی دانشجویان و اساتید
۲۰	۶۶/۷	۱۱/۷	۱/۷	۳۵/۴	۵۸/۵	۴/۶	۱/۵	د	

با توجه به جدول ۱۱ گویه‌های «اتخاذ سیاست‌های پشتیبان (مالی) برای پژوهشگران بین‌المللی»، «توسعه‌ی دانش و مهارت‌های پژوهشی دانشجویان و اساتید» و «تشکیل انجمن‌ها و باشگاه‌های پژوهشی متشکل از پژوهشگران داخلی و خارجی» به ترتیب با کسب مقادیر ۹۵/۴٪، ۹۳٪/۱۹ و ۸۶/۱٪ در سطح «زیاد» و «خیلی زیاد» بیشترین درصد پاسخ‌ها و همچنین ر دانشگاه صنعتی شریف گویه‌های «اتخاذ سیاست‌های پشتیبان (مالی) برای پژوهشگران بین‌المللی» و «توسعه‌ی دانش و مهارت‌های پژوهشی دانشجویان و اساتید» با کسب مقادیر ۹۶/۷٪ و ۸۶٪ در سطح «زیاد» و «خیلی زیاد» بیشترین درصد پاسخ‌ها را داشته‌اند.

آزمون آنوآ^۱

در جدول ۱۲ آزمون آنوآ برای مقایسه‌ی متغیر شرایط امکان انجام پژوهش‌های بین‌المللی در بین اساتید دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود Sig با کسب مقدار ۰/۸۵۶ و ۰/۱۰۳ بیشتر از ۰/۰۵ است و نشان‌دهنده‌ی این است که تفاوت معناداری در این متغیر میان اساتید این دو دانشگاه وجود ندارد.

جدول ۱۲: آزمون آنوآ یک‌راهه متغیر شرایط امکان انجام پژوهش‌های بین‌المللی در بین اساتید دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف

علامه	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	Sig
بین گروهی	۴/۱۶۵	۳	۱/۳۸۸	۰/۲۵۷	۰/۸۵۶
درون گروهی	۳۲۹/۸۹۶	۶۱	۵/۴۰۸		
جمع	۳۳۴/۰۶۲	۶۴			
شریف					
بین گروهی	۲/۳۴۷	۳	۹/۱۱۶	۲/۱۵۵	۰/۱۰۳
درون گروهی	۲۳۶/۸۳۶	۵۶	۴/۲۲۹		
جمع	۲۶۴/۱۸۳	۵۹			

^۱ باتوجه به نتایج آزمون آنوآ مربوط به دانشگاه علامه طباطبائی و صنعتی شریف، به آزمون توکی برای داده‌های این قسمت نیازی نبوده است.

بخش کیفی:

در این بخش پس از پیاده‌سازی متن مصاحبه‌ها، مفاهیم و معانی ایجاد شده با نقل روایتی مختصر از هر یک از آن‌ها تعیین شد؛ سپس به تناسب مفاهیم یافته شده مقوله‌های مختلفی تعریف شد و مفاهیم به آن مقوله‌ها تعمیم داده شدند و در ابعاد مرتبط کدگذاری گردیدند. همچنین برای جلوگیری از سوگیری پژوهشگر در فرآیند کدگذاری و مقوله‌بندی، انسجام آن‌ها در مقولات و ابعاد تعیین شده بازبینی و ارزیابی گردید. در نهایت پژوهشگر به استدلال درباره مقوله‌ها و شاخص‌های آن‌ها پرداخت و از طریق بازسازی معانی استخراج شده از داده‌ها و طبقه‌بندی‌ها به تعیین روابط و نتیجه‌گیری پرداخت. در جدول ۱۴ داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها در سه متغیر این پژوهش در دو بعد «درون‌سازمانی» و «برون‌سازمانی» طبقه‌بندی شده‌اند که مقولات «سیاست‌گذاری آموزشی»، «برنامه‌ریزی آموزشی»، «برنامه‌ریزی درسی»، «برنامه‌ریزی پژوهشی»، «زیرساخت مالی، فضا و امکانات»، «سیاست‌گذاری جذب و استخدام» و «عوامل اداری» در بعد «درون‌سازمانی» و همچنین مقولات «عوامل سیاسی»، «زیرساخت حقوقی و قانونی»، «عوامل فرهنگی» و «عوامل فردی» در بعد «برون‌سازمانی» قرار گرفته‌اند که مطابق زیر است:

جدول ۱۴: داده‌های شرایط امکان متغیرهای اساسی پژوهش در مصاحبه در دانشگاه‌های علامه

طباطبائی و صنعتی شریف

بعد	مقوله	مفهوم	نقل قول
درون‌سازمانی	سیاست‌گذاری آموزشی	- توجه به مسائل بین فرهنگی در ماموریت آموزشی	- پرداختن جدی به مقوله بین فرهنگی در ماموریت آموزشی دانشگاه در سطح کلان صورت گیرد.
	برنامه‌ریزی آموزشی	- تاسیس رشته‌های جدید با رویکرد بین فرهنگی در محتوا	- ایجاد رشته‌های جدید با همکاری شرکا و تجارب خارجی که در این حالت طی آن، ملاحظات فرهنگی هر دو طرف لحاظ می‌شود.
		- ایجاد تعادل در زمان‌بندی وظایف هیات علمی	- تعداد ساعات مربوط به تدریس اساتید از سوی دانشکده و گروه تعدیل گردد.
	برنامه‌ریزی درسی	- تلفیق عناصر برنامه درسی با موضوعات بین	- شرایط تلفیق تمام عناصر برنامه درسی با موضوعات فرهنگی فراهم شود.

نقل قول	مفهوم	مقوله	بعد
<p>- تقویت برنامه‌های درسی جهت بهبود مهارت زبان دانشجویان لحاظ شود.</p>	<p>فرهنگی - ایجاد مهارت زبان دانشجویان</p>		
<p>- از طریق تولید علمی - پژوهشی (کتاب و مقاله) این تفکر و این نیاز را ایجاد و برای آن برنامه‌ریزی شود.</p> <p>- سازوکار لازم جهت پایش کیفی پژوهش و اصلاح سیستم امتیازدهی به هیات علمی ایجاد شود.</p> <p>- در ایجاد مدیریت هدفمند کیفی مساله پایش و شناخت پژوهش است که باید در سازوکار پژوهشی مستقر شود.</p>	<p>- نیاز آفرینی بین فرهنگی به وسیله پژوهش</p> <p>- توجه و امتیازدهی به ابعاد کیفی پژوهش</p> <p>- ایجاد سیستم کنترل کیفیت پژوهشی</p>	<p>برنامه‌ریزی پژوهشی</p>	
<p>- تامین مالی جهت پرداخت به اساتید بین‌المللی ایجاد شود (جاذبه مادی جایگزین فقدان جاذبه‌های آکادمیکی مانند رنکینگ شود).</p> <p>- فضا و امکانات مناسب جهت تدریس اساتید بین‌المللی ایجاد شود.</p> <p>- حمایت‌های مالی لازم برای انجام پژوهش ایجاد شود.</p>	<p>- پرداخت مالی مناسب به اساتید بین‌المللی</p> <p>- ایجاد امکانات و تامین فضا</p> <p>- تامین مالی پژوهش و پژوهشگر</p>	<p>زیرساخت مالی، فضا و امکانات</p>	
<p>به علت اهمیت حضور اساتید بین‌المللی در رنکینگ، رویکرد مثبتی به آن وجود دارد. بنابراین بایستی در ساختار، جذب هیات علمی بین‌المللی به‌عنوان وظیفه</p>	<p>- ایجاد سازوکار بدون برای حضور اساتید بین‌المللی</p> <p>- جذب هیات</p>	<p>سیاست‌گذاری جذب و استخدام</p>	

بعد	مقوله	مفهوم	نقل قول
		علمی حائز مهارت زبان	روتین تعریف شود. - اتخاذ سیاست‌های لازم جهت جذب هیات علمی با ویژگی‌های آکادمیک بین‌المللی شامل مهارت زبان.
	عوامل اداری	ایجاد سازوکار مناسب و روان برای انجام پژوهش بین‌المللی	تعریف سازوکار حمایتی در بخش سازمانی برای پژوهشگر جهت انجام فرآیند پژوهش بین‌المللی.
برون‌سازمانی	عوامل سیاسی	توسعه روابط بین‌المللی	ایجاد و تقویت سیاست‌های کلان جهت توسعه روابط سیاسی در سطح بین‌المللی از سوی مجاری ذی‌ربط موثر است.
	زیرساخت حقوقی و قانونی	توجه شایسته به حق نشر در ایران	ایجاد زیرساخت‌های قانونی توسط قوه مقننه برای مساله کپی‌رایت در ایران، انجام پژوهش‌های با کیفیت بین‌المللی را تسهیل می‌کند.
	عوامل فرهنگی	- توسعه زیرساخت فرهنگی در اجتماع - پروفایل سازی بین‌المللی	- آموزش‌های لازم عمومی و تخصصی به صورت مختلف جهت توسعه فرهنگ ارتباطی در اجتماع توسعه یابد. - در سطح فرابخشی باید تبلیغات لازم جهت نشان دادن چهره واقعی تمدن ایرانی و در سطح بین‌المللی صورت گیرد.
	عوامل فردی	پیشرفت مبتنی بر تلاش فردی	هر کسی C.V قوی داشته باشد، مبتنی بر تلاش فردی‌اش در هر جای دنیا پذیرفته می‌شود. در این دانشکده در انجام پژوهش‌های مشترک بین‌المللی، اغلب اوقات شایستگی‌های پژوهشی بین‌المللی مشاهده می‌گردد.

تحلیل یافته‌های مربوط به پرسش اول:

بررسی نتایج مربوط به پرسش اول نشان می‌دهد که بر اساس آزمون آن‌وا تفاوت معناداری در میانگین پاسخ‌ها در بین مرتبه‌های علمی اساتید در دانشگاه علامه طباطبائی مشاهده نمی‌گردد. اما در دانشگاه صنعتی شریف بر اساس آزمون آن‌وا و توکی بین مرتبه‌های علمی در این خصوص تفاوت معناداری در میانگین‌های مربوط به «گروه مربی با دو گروه استادیار و دانشیار» مشاهده می‌شود. با توجه به نتایج گویه‌های «توسعه مهارت‌های زبانی و ارتباطات بین فرهنگی اساتید بومی»، «افزایش تحرک دانشجویی و سفرهای علمی دانشجویان بومی به خارج از کشور» و «تدوین فوق‌برنامه‌های مبتنی بر تعامل دانشجویان بومی و خارجی» در دانشگاه علامه طباطبائی و گویه‌های «تدوین فوق‌برنامه‌های مبتنی بر تعامل دانشجویان بومی و خارجی»، «افزایش جذب دانشجویان خارجی جهت توسعه رویکرد بین فرهنگی» و «برگزاری دوره‌های مشترک درسی در دانشگاه‌های ایران و خارج» در دانشگاه صنعتی شریف بیشترین تاثیر را به‌عنوان عوامل موثر در ایجاد شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی در پاسخ‌ها نشان داده‌اند. که با توجه به این نتایج در گویه‌ی «تدوین فوق‌برنامه‌های مبتنی بر تعامل دانشجویان بومی و خارجی» در دو دانشگاه به‌عنوان یکی از تاثیرگذارترین عوامل ایجاد شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین فرهنگی وجود دارد.

همچنین یکی از مصاحبه‌شوندگان دانشگاه علامه طباطبائی (دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی) برای فراهم نمودن شرایط امکان برنامه‌ریزی درسی بین‌فرهنگی بیان نمود: «معاونت فرهنگی (وزارت علوم/دانشگاه) باید در این خصوص برنامه‌ریزی و برنامه‌سازی کنند و زمینه آن را در بخش‌های دیگر فراهم کند». همچنین اقدام به ایجاد رشته‌های جدید با همکاری شرکا و تجارب خارجی (که طی فرآیند برنامه‌ریزی درسی ملاحظات فرهنگی هر دو طرف قید خواهد گردید) به‌عنوان یکی از عوامل تسهیلگر بیان شد. نیاز آفرینی بین‌فرهنگی در برنامه‌ریزی درسی از طریق تولید علمی- پژوهشی (کتاب و مقاله) نیز یک اقدام مهم در خصوص امکان‌پذیری برنامه‌ریزی درسی بین‌فرهنگی در دانشگاه ذکر شد؛ که این نکات به‌عنوان یافته‌های جدید، مکمل یافته‌های کمی می‌باشد. شایسته‌ی توضیح است که در دانشگاه صنعتی شریف به دلیل غیرمرتبط بودن با حوزه تخصصی آنان به پرسش‌های مربوط به مولفه‌ی برنامه‌ریزی درسی بین‌فرهنگی پاسخ داده نشده است. همچنین نتایج این پرسش در رابطه با تدوین فوق برنامه‌های درسی براساس شایستگی‌های بین فرهنگی با پژوهش دیردورف (۲۰۱۱) که شایستگی‌های

بین‌فرهنگی پنج گزارش منطقه‌ای تهیه‌شده برای یونسکو (بر اساس گزارشات دراگیچویچ شیچ و دراگویویچ، ۲۰۰۹؛ گریمسون، ۲۰۱۱؛ هولمز، ۲۰۰۹؛ استین، ۲۰۰۹؛ یوسف، ۲۰۱۱) را در فهرستی گردآوری نمود همسوئی دارد.

درمجموع آنچه منتج می‌گردد این است که اگر یک دانشگاه و یا مدرسه برنامه‌های درسی و رویکردهای درسی بین‌فرهنگی را آموزش دهد و به لحاظ درونی آماده گردد ولی شرایط بیرون از دیوارهای مدرسه و دانشگاه هنوز با رویکردهای تعاملی بین‌فرهنگی همساز نباشند به‌مثابه‌ی آموزش در خلأ است؛ اما در شرایط کنونی واقعیت درونی سیستم آموزش عالی حاکی از آن است که استقرار چنین رویکردی حتی در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی کم‌رنگ می‌باشد و همکاری‌های سازمانی و زیرساخت‌های مادی، قانونی، آموزشی و پژوهشی (و ...) درونی نیز برای این امر مهیا نیست. برای نمونه در رشته‌هایی چون ارتباطات (روابط بین‌الملل) در گروه علوم انسانی که به‌مثابه‌ی قلب تپنده‌ی رویکرد بین‌فرهنگی در شاخه‌های دانشگاهی است برنامه‌ریزی درسی با رویکرد بین‌فرهنگی، مدون و مشخص نمی‌باشند؛ بنابراین در بخش‌ها و معاونت‌های دانشگاهی برای استقرار چنین رویکردی به عزم جدی نیاز است. برنامه‌ریزی درسی در این خصوص در سیستم آموزش عالی و بخصوص در دانشگاه‌های تهران (به‌صورت اجرای آزمایشی این رویکرد) که به‌مثابه‌ی دانشگاه‌های درجه‌ی یک کشور پتانسیل بیشتری برای برخورداری از ویژگی‌های آکادمیک بین‌المللی و بین‌فرهنگی دارند، می‌تواند گامی در پیشبرد اهداف بین‌فرهنگی در ایجاد آموزش عالی بین‌المللی باشد.

تحلیل یافته‌های مربوط به پرسش دوم:

بررسی نتایج مربوط به پرسش دوم نشان می‌دهد در دانشگاه علامه طباطبائی بر اساس آزمون آن‌آ و توکی در بین مرتبه‌های علمی اساتید تفاوت معناداری در میانگین‌های مربوط به گروه «استادیار و استاد» مشاهده می‌شود. در دانشگاه صنعتی شریف بر اساس آزمون آن‌آ و توکی بین مرتبه‌های علمی در این خصوص تفاوت معناداری در میانگین‌های مربوط به گروه «استادیار و دانشیار» مشاهده می‌شود. با توجه به نتایج گویه‌های «اجرای برنامه‌های تدریس مشترک اساتید ایرانی و خارجی در دانشگاه‌های یکدیگر»، «تسهیل فرصت‌های آموزشی و تدریس اساتید در دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی» و «سیاست‌گذاری جهت جذب هیات علمی حائز قابلیت‌های (زبانی، ارتباطی، علمی) بین‌المللی» در دانشگاه علامه طباطبائی و گویه‌های «اجرای برنامه‌های تدریس مشترک اساتید ایرانی و خارجی در دانشگاه‌های یکدیگر»، «برگزاری کارگاه‌های آموزشی توسط اساتید بین‌المللی با موضوعات علمی روز»، «سیاست‌گذاری جهت جذب هیات علمی حائز قابلیت‌های (زبانی، ارتباطی، علمی) بین‌المللی» و «تسهیل فرصت‌های آموزشی و تدریس اساتید

در دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی» در دانشگاه صنعتی شریف به‌عنوان مهم‌ترین عوامل در ایجاد شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی شناخته شده‌اند.

شایسته‌ی ذکر است در مصاحبه‌ها جهت ایجاد امکان و توسعه حضور اساتید بین‌المللی، در مصاحبه‌ها به‌طور مشترک در هر دو دانشگاه به عوامل مقابل اشاره شده است: توجه به بهبود زیرساخت مالی، فضا و امکانات جهت تدریس و حضور اساتید بین‌المللی، بازنگری در سیاست‌گذاری جذب و استخدام هیات علمی و ایجاد سازوکار مدون برای حضور اساتید بین‌المللی در سطح بخشی، ترویج وجهه اصیل فرهنگی با رویکردهای آموزشی (شامل کارگاه‌ها و نشست‌های علمی) است که با یافته‌های کمی مطابقت دارد. همچنین به تلاش در سطح فرابخشی برای توسعه روابط بین‌المللی، توسعه زیرساخت فرهنگی در اجتماع و نیز پروفایل سازی بین‌المللی به جهت معرفی چهره اصیل فرهنگ ایرانی اشاره شده است که به‌عنوان یافته‌های جدید مکمل یافته‌های بخش کمی است. نتایج این بخش با نتایج پژوهش کروزبی^۱ (۲۰۰۹) در بُعد برنامه‌ی «تقویت زبان انگلیسی» به‌عنوان یک رویه و فعالیت مهم در استراتژی بین‌المللی شدن در خانه، برای قابلیت آماده‌سازی دانشجویان بسیاری با دیدگاه انتقادی بین‌فرهنگی به‌مثابه‌ی یک جزء مهم از تجربه‌ی آموزشی جهت همکاری‌های بین‌فرهنگی در آموزش عالی شامل ایجاد زیرساخت‌های لازم جهت استفاده اساتید بین‌المللی در خانه همسوئی دارد. همچنین با نتایج مطالعه‌ی آگنوآ و کان^۴ (۲۰۱۴)، در ایجاد فرصت‌های توسعه هیات علمی و کارکنان در راستای توسعه‌ی بعد بین‌المللی آنان همسوئی دارد. در خصوص حمایت ساختار دانشگاه در ایجاد تسهیلات لازم برای آمد و شد اساتید بین‌المللی جهت توسعه شایستگی‌های بین‌المللی دانشجویان با نتایج پژوهش جان^۳ (۲۰۰۹) همسوئی وجود دارد.

بنابراین می‌توان چنین استنباط نمود که تقویت دانشگاه قوی به قوی‌تر و تزریق بودجه جهت ایجاد و توسعه‌ی ویژگی‌های آکادمیک بین‌المللی شامل پرداخت مناسب به اساتید، ایجاد فضا و امکانات آموزشی، پژوهشی و آزمایشگاهی مناسب از جمله مواردی است که شرایط امکان استفاده از اساتید بین‌المللی در خانه را فراهم می‌کند. ضمن اینکه جایگاه سیاسی کشور در عرصه‌های بین‌المللی نیز در تمایل اساتید بین‌المللی اثری مستقیم دارد. تمایل اساتید بین‌المللی نسبت به حضور در ایران صرفاً محدود به مسائل مادی و جنبه‌های سیاسی کشور نمی‌شود بلکه به لحاظ

¹ Crosby

² English Language Support (ELS)

³ Agnew

⁴ Kahn

⁵ Jon

آکادمیک نیز اهمیت تیم‌های همکاری ایشان در کشور میزبان یکی از عواملی است که بر انتخاب و ترجیح آنان موثر است. کیفیت گروه اساتید داخلی به لحاظ علم و به‌روز بودن، داشتن مهارت زبانی (بین‌المللی) و نیز مهارت ارتباطی (بین‌فرهنگی) بر تصمیم چهره‌های علمی بین‌المللی بر انتخاب گزینه‌ی ایران جهت همکاری آکادمیک نقش قابل‌توجهی دارند. با توجه به نتایج به نظر می‌رسد بایستی در سیاست جذب و استخدام در راستای جذب اساتید داخلی با ویژگی‌های آکادمیک بین‌المللی بازنگری جدی اعمال گردد. همچنین نیاز به اصلاح و بازنگری در سیاست‌های دیگری چون تزریق بودجه به دانشگاه‌های با پتانسیل آکادمیک بالاتر نیز ضروری به نظر می‌رسد.

تحلیل یافته‌های مربوط به پرسش سوم:

بررسی نتایج مربوط به پرسش سوم نشان می‌دهد، در دانشگاه علامه طباطبائی بر اساس آزمون آن‌وا در بین مرتبه‌های علمی اساتید تفاوت معناداری در پاسخ‌ها مشاهده نمی‌شود. در دانشگاه صنعتی شریف بر اساس آزمون آن‌وا در بین مرتبه‌های علمی اساتید تفاوت معناداری در پاسخ‌ها مشاهده نمی‌شود. با توجه به نتایج گویه‌های «اتخاذ سیاست‌های پشتیبان (مالی) برای پژوهشگران بین‌المللی»، «توسعه‌ی دانش و مهارت‌های پژوهشی دانشجویان و اساتید» و «تشکیل انجمن‌ها و باشگاه‌های پژوهشی متشکل از پژوهشگران داخلی و خارجی» در دانشگاه علامه طباطبائی و گویه‌های «اتخاذ سیاست‌های پشتیبان (مالی) برای پژوهشگران بین‌المللی» و «توسعه‌ی دانش و مهارت‌های پژوهشی دانشجویان و اساتید» در دانشگاه صنعتی شریف بیشترین تاثیر را به‌عنوان عوامل ایجاد شرایط امکان انجام پژوهش‌های مشترک بین‌المللی در پاسخ‌ها نشان داده‌اند. که با توجه به این نتایج در گویه‌ی «اتخاذ سیاست‌های پشتیبان (مالی) برای پژوهشگران بین‌المللی»، «توسعه‌ی دانش و مهارت‌های پژوهشی دانشجویان و اساتید» به‌عنوان مهم‌ترین عامل ایجاد شرایط امکان انجام پژوهش‌های مشترک بین‌المللی در هر دو دانشگاه اشتراک وجود دارد.

همچنین در طی مصاحبه‌ها به اهمیت ارتقای سطح بودجه در بخش پژوهش اشاره داشته‌اند که با «اتخاذ سیاست‌های پشتیبان (مالی) برای پژوهشگران بین‌المللی» در یافته‌های کمی مطابقت دارد. در واقع ایجاد سازوکار حمایتی (مالی، مادی، حقوقی و قانونی) برای سفر هیات علمی و دانشجویان و فراهم نمودن تسهیلاتی جهت افزایش همکاری‌ها و نیز آغاز و گسترش برنامه‌هایی برای افزایش تجارب بین‌المللی دانشجویان (شامل کمک‌هزینه تحصیلی، ابزاری برای

مذاکره در خصوص عناوین بین‌المللی، فعالیت‌های فوق‌برنامه درسی و غیره) (گرین؛ ۲۰۰۵)، می‌توانند نقش گسترده‌ای جهت توسعه انجام پژوهش بین‌المللی داشته باشند. ضمن اینکه در مصاحبه‌ها به تصویب قوانین حامی حقوق مالکیت فکری در سطح فرابخشی به‌عنوان یک عامل موثر اشاره شده است. همچنین ایجاد مدیریت هدفمند کیفی پژوهش با استقرار سیستم پایش کیفی در معاونت پژوهشی، همچنین ایجاد تعاملات درونی میان دانشکده و گروه جهت ارائه‌ی آموزش‌های تکمیلی در قالب کارگاه‌ها و دوره‌ها از عوامل اشاره شده است. از میان موارد بیان‌شده‌ی فوق «تصویب قوانین حامی حقوق مالکیت فکری»، «ایجاد سیستم پایش کیفی در پژوهش» و «ایجاد و توسعه تعاملات درونی» به‌عنوان یافته‌های جدید مکمل یافته‌های کمی می‌باشند. نتایج این قسمت با نتایج گزارش دانشگاه واترلو^۲ (۱۹۹۹) جهت توسعه‌ی بعد بین‌المللی ماموریت پژوهش در دانشگاه‌ها با ایجاد انجمن‌ها و باشگاه‌های پژوهشی متشکل از پژوهشگران داخلی و خارجی و نیز تصویب بودجه برای حمایت از طرح‌های پژوهشی بین‌المللی همسو می‌باشد. همچنین با نتایج پژوهش کروزبی (۲۰۰۹) در بُعد برنامه‌ی «تقویت زبان انگلیسی» به‌عنوان یک فعالیت کلیدی در استراتژی بین‌المللی شدن در خانه، برای ایجاد زیرساخت‌های لازم جهت انجام همکاری‌های پژوهشی بین‌المللی همسوئی دارد.

با توجه به موارد اشاره شده چنین استنباط می‌گردد که کم‌توجهی به حقوق مالکیت فکری در داخل و تقلب در پایان‌نامه و مقاله‌نویسی در نوع خود در رشد کیفی همکاری‌های بین‌المللی در عرصه‌ی پژوهشی لطمه‌ی جدی وارد نموده است. همچنین فقدان مهارت‌های لازم و اولیه شامل زبان و روش پژوهش به علت عدم توجه کافی به چگونگی آموزش آن‌ها در سیستم آموزش و پرورش و نیز آموزش عالی موجب می‌شود دانشجویان تحصیلات تکمیلی اغلب پژوهش‌های خود را برون‌سپاری کنند و یا بدون چاپ مقاله به دوره‌ی تحصیل خود پایان دهند. این موارد در دهه‌ی اخیر فزونی یافته است و همچنین به دانشگاه‌های برتر کشور نیز تسری یافته است. جهت ایجاد شرایط امکان ارتقای سطح پژوهش‌های داخلی و پرورش پژوهشگر بین‌المللی در دانشگاه، بایستی زیرساخت‌های آموزشی، پژوهشی و مالی در دانشگاه‌ها مورد بازبینی و تقویت جدی قرار گیرند اما در تخصیص منابع انسانی متخصص و بودجه در این قسمت لغزش‌هایی موجود است که با سیاست‌گذاری مبتنی بر استقرار سیستم پایش کیفی و نیز کمی پژوهشی در سطح بخشی می‌توان از آن حمایت نمود.

¹ Green

² University of Waterloo (UW)

³ English Language Support (ELS)

رهیافت‌هایی برای سیاست‌گذاری

در این بخش رهیافت‌هایی جهت بهبود وضعیت بین‌المللی سازی دانشگاهها در ایران از طریق اتخاذ سیاست‌های لازم از سوی مراجع ذی‌ربط آورده شده است. اگرچه برای ایجاد تغییرات فرهنگی شاید چند سده هم کافی نباشد باوجوداین، تغییر باید از نقطه‌ای به‌طورجدی آغاز شود. هر نسل بیست سال است و از این رهگذر می‌تواند بارقه‌ی امیدی ایجاد گردد. بدین ترتیب که افراد هر نسل با یادگیری از طرق مختلف چه از دیدگاه جایگاه بین‌المللی کشور در عرصه سیاسی، چه به لحاظ دیداری و برخورد با ویژگی‌های معماری، شهرسازی و درک چگونگی عناصر محیطی شهری تا دریافت آموزش‌های رسمی مستقیم و غیرمستقیم مدرسه‌ای و دانشگاهی می‌توانند بیاموزند و تغییر کنند. حال اگر سیاست‌ها و جهت‌گیری‌های مدنظر مبتنی بر رویکرد بین‌فرهنگی باشد ابزارهای نامبرده و متعدد دیگر می‌توانند کارساز و راهگشا باشند.

(۱) سیاست‌گذاری جهت استقرار رویکرد بین‌فرهنگی در فرآیندهای سازمانی (اداری) و آکادمیک دانشگاهی.

(۲) اتخاذ سیاست‌هایی برای جذب هیات علمی داخلی، با رویکرد تاکید بر احراز ویژگی‌های آکادمیک بین‌المللی افراد (شامل مهارت: زبان، ارتباطی، علمی).

(۳) اتخاذ سیاست‌هایی برای جذب هیات علمی داخلی، حائز ویژگی‌های آکادمیک بین‌المللی (شامل مهارت: زبان، ارتباطی، علمی).

(۴) اتخاذ سیاست‌هایی جهت کاهش رشد تاسیس واحدهای دانشگاهی.

(۵) اتخاذ سیاست‌هایی جهت توسعه کیفی دانشگاه‌های موجود فعلی در جهت ارتقای سطح رتک دانشگاه در آسیا و دنیا.

(۶) بازنگری و اقدام جدی جهت اتخاذ سیاست‌هایی برای جذب و استخدام هیات علمی بین‌المللی، کاهش و تعدیل مقررات محدودیت حضور دائمی اساتید خارجی در دانشگاه‌های ایران. همچنین بخشی از پیشنهادات کاربردی شرایط امکان بین‌المللی سازی محیط دانشگاهها به شرح زیر می‌باشد:

- ایجاد ساختارهای حمایتی لازم در دانشگاه در جهت استقرار استراتژی بین‌المللی سازی.

- ایجاد ساختار منعطف، ساده و حامی در دانشگاه جهت انجام فعالیت‌های آکادمیک بین‌المللی.
- ارزشیابی و امتیازدهی به فعالیت‌های آکادمیک افراد، مبتنی بر دانش و نگرش و مهارت بین‌المللی و بین فرهنگی.
- تدوین چشم‌انداز بین فرهنگی در برنامه‌ریزی درسی با شرکای خارجی در حیطه‌های (رشته‌ای و موضوعی) مشترک.
- تصویب آیین‌نامه‌های حمایتی جهت ایجاد و توسعه تبادل اساتید، کارکنان و تمام دانشجویان تحصیلات تکمیلی جهت توسعه تجارب بین‌المللی و بین فرهنگی.
- تلاش برای تقویت رتبه دانشگاه در سطح بین‌المللی و تقویت جاذبه‌های آکادمیک.
- تدوین و شفاف‌سازی قوانین و حفاظت از دارایی‌های فکری و تلاش جهت ارزیابی پژوهش‌ها با رویکردهای کیفی و شاخص‌های بین‌المللی.
- لزوم ارائه پیوست فرهنگی در اجرای پروژه‌های عمرانی دانشگاهی که به‌طور ویژه رویکرد چندفرهنگی را نمایندگی کند.
- استفاده از نمادهای چند فرهنگی در تابلوها، مجسمه‌ها و ... در مترو، میدان‌ها و خیابان‌ها که افراد و شهروندهایی فراتر از فرهنگ ایرانی اسلامی را پوشش دهد. که این بخش به‌طور عمده زیر نظر شهرداری‌ها می‌باشد.
- استفاده از بیش از یک زبان بین‌المللی در تابلوهای شهری و نیز در تابلوهای مربوط به آثار باستانی و میراث فرهنگی که به‌خودی‌خود می‌تواند موجی برای یادگیری زبان بین‌المللی جدید و نیز ایجاد نگرش و تفکر بین‌المللی و نیز بین فرهنگی را موجب شود.

منابع:

- بازرگان، ع. (۱۳۸۹). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته. تهران: نشر دیدار.
- تمنایی فر، م؛ نورمحمدی، م. (۱۳۹۲). بین‌المللی شدن آموزش عالی در ایران؛ همایش بین‌المللی انجمن آموزش عالی ایران؛ توسعه آموزش عالی فرامرزی: فرصت‌ها و چالش‌ها. دانشگاه فردوسی مشهد.
- توسلیان، ف. (۱۳۹۵). بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها. کنگره ملی آموزش عالی ایران.

حسینی مقدم، م.، عیوضی، ر؛ فاضلی، ن؛ نظامی، ق. (۱۳۹۲). *بین‌المللی شدن آموزش عالی و آینده دانشگاه در ایران ۱۴۰۴*؛ پایان‌نامه دکتری تخصص رشته‌ی آینده‌پژوهی، دانشگاه بین‌المللی قزوین.

خشنودی فر، م. (۱۳۹۰). *الگوی مطلوب بین‌المللی سازی برنامه درسی آموزش از راه دور در نظام آموزش عالی ایران*، پایان‌نامه دکترای تخصصی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه پیام نور مرکز.

خورسندی طاسکوه، ع. (۱۳۹۵). *تحلیل مبانی نظری و اهداف بین‌المللی شدن آموزش عالی*. فصلنامه آموزش عالی ایران. سال ۷؛ شماره ۱، ۲۲-۱.

خورسندی طاسکوه، ع. (۱۳۹۶). *آموزش عالی بین‌المللی؛ استراتژیها و شرایط امکان (چاپ سوم)*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

علی‌محمدی، ب. (۱۳۹۲). *بررسی موانع و راهکارهای بین‌المللی شدن برنامه‌های درسی آموزش عالی در حوزه فنی - مهندسی: مطالعه موردی دانشگاه‌های شهرستان سنندج*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده ادبیات دانشگاه کردستان.

Abbas, G. S., Yousafzai, M. T. & Khattak, A. (2018). *Internationalization of Universities: Challenges, Threats and Opportunities for Third World Countries*. Available from: https://www.researchgate.net/publication/322741171_Internationalization_of_Universities_Challenges_Threats_and_Opportunities_for_Third_World_Countries [accessed May 13 2018].

Aerden, A. (2014). *A guide to assessing the quality of internationalization*. The Hague: ECA.

Agnew, M and Kahn. H. E (2014). *Internationalization-at-Home: Grounded Practices to Promote Intercultural, International, and Global learning*. *Metropolitan Universities*, v25 n3 p31-46.

Altbach, P.G. & de Wit, H & Rumbley, E. (2016). *Global and Local Internationalization*. *Center for International Higher Education, Boston College, USA*.

Barger, S. S. (2004). *The impact of international students on domestic students in U.S. institutions of higher education*. (Doctoral dissertation) University of Wisconsin, Madison.

Crosby, A. (2009). Linking the Intercultural and Anti-Racism Components in Internationalization at Home: The English Language Support Program at the Queen's University International Centre, Canada Queen's University International Centre.

Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H., & Wächter, B. (2001). *Internationalisation at home: A position paper*. Amsterdam: EAIE.

de Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States and Europe. A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*. Westport, Connecticut, and London: Greenwood Press.

Deardorff, D.K. (2011). *Promoting understanding and development of intercultural dialogue and peace: A comparative analysis and global perspective of regional studies on intercultural competence*. Report of the State of the Arts and Perspectives on Intercultural Competences and Skills, UNESCO.

Deardorff, Darla K. , ed. (2009). *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Dervin, F. (2010). Assessing intercultural competence in language learning and teaching: A critical review of current efforts. In F. Dervin & E. Suomela-Salmi (Eds.), *New approaches to assessing language and (inter)cultural competences in higher education/Nouvelles approches de l'évaluation des compétences langagières et (inter-)culturelles dans l'enseignement supérieur* (pp. 157-174). Bern: Peter Lang.

Di Camporotondo, N. (2015). *Multicultural, Cross-Cultural and Intercultural, are you using these terms correctly?* Retrieved November 04, 2015, from LinkedIn: <https://www.linkedin.com/pulse/multicultural-cross-cultural-intercultural-you-using-niccol%C3%B2?trk=mp-reader-card>

Hudzik, J.(2011).Comprehensive Internationalization: From Concept to Action. NAFSAE-Publications.Available: [athttp://www.nafsa.org/resourcelibrary/Default.aspx?id524045](http://www.nafsa.org/resourcelibrary/Default.aspx?id524045).

Jon, J.-E. (2009). 'Interculturality' in higher education as student intercultural learning and development: A case study in South Korea. *Intercultural Education*, 20.449-439, (5) doi: 10.1080/14675980903371308

Khorsandi Taskoh, A.(2014). *A critical policy analysis of internationalization in postsecondary: An Ontario case study*. E-published PhD Thesis. The University of Western Ontario. Retrieved from <http://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=3340&contexto=etd>

Knigh, J.(2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales ;*Journal of Studies in International Education*, Volume 8; Number 1. 5-31.

Knight, J.(2008). *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*. Rotterdam: Sense Publishers.

Knight, J., & De Wit, H. (Eds.).(1999). *Quality and internationalisation inhigher education*. Paris: Organization for Economic Cooperation &Development.

Knight, Jane.(2012). *Student Mobility an Internationalization:trends and tribulations*,*Research in Comparative and International Education* Volume 7, Number 1.

Leask, B. (2015 in press). *Internationalizing the curriculum*. London: Routledge.

Luisa, M. (2013). *Becoming Global Without Leaving Home: Internationalization at Home,A Case Study of San Jorge, a Spanish Private University*, A Dissertaton Submitted to The To The Faculty School Of The University Minnesota.

Nilsson .B, (1999). *Internationalisation at Home – Theory and Praxis*, European Association for International Education Forum.

Serger, S.S. & Wise, E. (2010). Internationalization of Research and Innovation – new policy developments. Contributed paper for the 2 nd Conference on corporate R&D (CONCORD - 2010).

Teekens, H. (2007). Internationalisation at home: An introduction. In H. Teekens (Ed.) ,*Internationalisation at home: Ideas and ideals* 3–11. Amsterdam, The Netherlands: European Association for International Education.

UNESCO. (2006). *Strategy on human rights*. Paris: UNESCO. Available from unesdoc.unesco.org/images/0014/001457/145734e.pdf

University of Waterloo (UW). 1999. *Beyond Borders: A Strategy for Enhanced Internationalization at the University of Waterloo*. Website accessed on October 8, 2008. Webaddress: <http://www.adm.uwaterloo.ca/infoprov/Planning/BeyondBordersReport1999.html>

Wächter, B. (2003). An introduction: Internationalisation at home in context. *Journal of Studies in International Education*, Volume 7; Number 1 , 5–11.

Ward, C. (2006). International students: Interpersonal, institutional and community impacts: Update of the 2001 literature review. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.

Young, S.J. (2002). The use of market mechanisms in higher education finance and state control: Ontario considered [Ontario Student Opportunity Trust Funds] [Access to Opportunities Program]. *The Canadian Journal of Higher Education*, Volume 32; Number 2, 79-102