

## Dimensions and Components of Internationalization of Higher Education Curriculum: Metasynthesis Based on the Roberts Model

Mohammad Mahmoodi\*  & Meysam Gholampour<sup>1</sup>

\* Corresponding Author: Ph.D. in Curriculum, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, University of Birjand, Birjand, Iran. Email: [mo\\_mahmoodi@birjand.ac.ir](mailto:mo_mahmoodi@birjand.ac.ir)

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran

### Abstract

**Objectives:** In recent decades, attention to the international dimensions of higher education has become an inevitable factor in educational policy-making in various countries and has been welcomed by different educational systems. To achieve this, internationalization of higher education has been proposed as one of the fundamental tools to achieve this goal in the current era and as a logical response to the challenges posed by globalization. Universities worldwide have adopted this approach. Internationalization of the higher education curriculum refers to a process in which educational institutions integrate international, intercultural, and global elements and perspectives into the design, implementation, and evaluation of their curricula. The main objective of this process is to enhance students' international and intercultural competencies, enabling them to function effectively in global and culturally diverse environments. This topic has recently occupied a significant share of research in the area of synergy and emphasis on higher education in the global community. Therefore, this study aims to investigate its dimensions to provide a comprehensive image and perspective of this field.

**Materials and Methods:** In this study, a qualitative meta-synthesis method was used to analyze the internationalization dimensions and components of the higher education curriculum more deeply and comprehensively. The research data were collected using Roberts' six-step framework, which systematically and accurately organizes all stages from search to final data analysis. To this end, articles related to the internationalization of the higher education curriculum within the specified timeframe (domestic research from 2015-2025 and international research from 2014-2024) were searched and collected. The research domain included all articles that dealt with the internationalization of the higher education curriculum and related fields presented in specialized and scientific databases. After the initial review, 97 articles were obtained. The research sample consisted of 28 articles that were purposively selected based on thematic, content monitoring, and data saturation criteria. The collected data at this stage were analyzed using thematic content analysis to identify key patterns and themes. To ensure the credibility and reliability of the findings, the criteria of researcher self-review and peer review (evaluator agreement coefficient) were employed,

Mahmoodi, M. and Gholampour, M. (2025). Dimensions and Components of Internationalization of Higher education Curriculum: Metasynthesis Based on the Roberts Model. *Journal of Management and Planning In Educational Systems*, 18(2), 295-318. [doi: 10.48308/mpes.2025.238848.1559](https://doi.org/10.48308/mpes.2025.238848.1559)



Copyright: © 2025 by the authors. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

which helped confirm the accuracy and precision of the data and research results and ensured that the obtained results reflected the existing realities in the field of internationalizing the higher education curriculum.

**Discussion and Conclusion:** With the analysis of data, the dimensions and components of the internationalization of the higher education curriculum were organized into five dimensions, 17 axes, and 78 categories, including objectives (comprising ultimate objectives, intermediary objectives, and partial objectives); inclusive features (comprising cognitive, skill, and affective dimensions); content (comprising multicultural content, comparative content, interdisciplinary content, practical, and skill content); teaching-learning approaches (comprising participatory methods, project-based methods, technological methods, cultural reflection methods); and evaluation (comprising comprehensiveness in evaluation, flexibility in evaluation, validity, and reliability). This comprehensive analysis helped identify and precisely define the components of curriculum internationalization and provided a systematic framework for implementing and evaluating internationalization processes. Considering the objectives, multicultural content, and participatory methods, this framework emphasizes developing learners' skills and knowledge and fostering international interactions and cultural competencies. Moreover, the comprehensive evaluation included in this framework, utilizing accurate and reliable criteria, allows educational managers and planners to continuously review and improve teaching-learning processes. With this approach, curriculum internationalization becomes a powerful tool for enhancing the quality of higher education, which can lead to the growth and development of scientific and cultural communities at the global level. This comprehensive organization helps academic managers and planners utilize modern approaches and diverse educational methods to internationalize their curricula. This not only prepares students for global challenges but also improves the quality of education and research in universities.

**Keywords:** Internationalization, Higher Education, Curriculum.



مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی

مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی

پاییز و زمستان ۱۴۰۴

دوره ۱۸، شماره ۲ (پیاپی ۳۵)

صفحات: ۲۹۵-۳۱۸

DOI: [10.48308/mpes.2025.238848.1559](https://doi.org/10.48308/mpes.2025.238848.1559)

ISSN: [2423-5261](https://www.issn.org/issn/2423-5261)

E-ISSN: [2538-6344](https://www.issn.org/issn/2538-6344)

دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۱۲/۰۷ بازنگری مقاله: ۱۴۰۴/۰۵/۰۳

پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۵/۲۴ چاپ مقاله: ۱۴۰۴/۰۷/۰۱

## ابعاد و مؤلفه های بین المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی: فراترکیب براساس مدل روبرتس

محمد محمودی<sup>۱</sup> و میثم غلام پور<sup>۱</sup>

\* نویسنده مسئول: دانش آموخته دکتری رشته برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران  
mo\_mahmoodi@birjand.ac.ir

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران

### چکیده

**هدف:** بین المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی، فرآیندی است که در آن مؤسسات آموزشی، عناصر و دیدگاه های بین المللی و میان فرهنگی را با هدف افزایش کیفیت آموزش، تبادل دانش و تجربیات، و تعمیم روابط بین المللی در برنامه های درسی خود می گنجانند. بین المللی سازی برنامه درسی، در سالیان اخیر سهم بالایی از پژوهش های حوزه هم افزایی و تأکید بر آموزش عالی در جامعه جهانی را شامل شده است. لذا پژوهش حاضر، با هدف بررسی ابعاد آن، به منظور ارائه تصویر و نگرشی جامع از این حوزه انجام گرفت.

**مواد و روش ها:** متناسب با هدف پژوهش، از روش کیفی از نوع فراترکیب برای دستیابی به نتایج استفاده شد. داده های پژوهش با استفاده از الگوی شش مرحله ای روبرتس گردآوری شدند. بدین منظور در محدوده زمانی مدنظر (داخلی ۱۳۹۰-۱۴۰۴ و خارجی ۲۰۱۴-۲۰۲۴) مقالات جست و جو و گردآوری شدند. قلمرو پژوهش کلیه مقالاتی بودند (۹۷ مقاله)، که درباره بین المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی و زمینه های مرتبط در پایگاه های تخصصی و علمی ارائه شده اند. نمونه پژوهش ۲۸ مقاله بود که این تعداد به صورت هدفمند و براساس پایش موضوعی، محتوایی و اشباع نظری داده ها انتخاب شده اند. داده های پژوهش در این مرحله با استفاده از تحلیل محتوای مضمونی تجزیه و تحلیل شدند. به منظور بررسی قابلیت اعتبار و اعتماد یافته ها نیز از معیارهای خود بازمینی محقق و روش مرور همتا (ضریب توافق ارزیاب ها) بهره گرفته شد.

**بحث و نتیجه گیری:** با تجزیه و تحلیل داده ها، ابعاد و مؤلفه های بین المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی به برند در پنج بعد، ۱۷ محور و ۷۸ مقوله شامل اهداف (مشمتمل بر اهداف غایی، اهداف واسطه ای، اهداف جزئی)؛ ویژگی فراگیر (مشمتمل بر بعد شناختی، بعد مهارتی، بعد عاطفی)؛ محتوا (مشمتمل بر محتوای چند فرهنگی، محتوای تطبیقی، محتوای میان رشته ای، محتوای کاربردی و مهارتی)؛ رویکردهای یاددهی - یادگیری (مشمتمل بر روش های مشارکتی، روش های پروژه محور، روش های فناورانه، روش های بازاندیشی فرهنگی)، ارزشیابی (مشمتمل بر جامعیت در ارزشیابی، انعطاف پذیری در ارزشیابی، اعتبار و پایایی) مورد سازمان دهی قرار گرفت. در نهایت پژوهش حاضر به دنبال شناسایی ابعاد و مؤلفه های بین المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی به عنوان موضوعی قابل اعتنا و مهم در نظام دانشگاهی بود و الگوی پیشنهادی

محمودی، محمد و غلام پور، میثم. (۱۴۰۴). ابعاد و مؤلفه های بین المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی: فراترکیب براساس مدل روبرتس. مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی، ۱۸(۲)، ۲۹۵-۳۱۸. doi: [10.48308/mpes.2025.238848.1559](https://doi.org/10.48308/mpes.2025.238848.1559)



Copyright: © 2025 by the authors. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

آن می‌تواند راهنما و یاریگر برنامه‌ریزان و مدیران دانشگاهی واقع گردد.

**واژگان کلیدی:** بین‌المللی‌سازی، آموزش عالی، برنامه درسی.

## مقدمه

امروزه، سازمان‌ها بخش عمده‌ای از مرتفع‌سازی نیازهای بشری را متناسب با تحولات موجود بر عهده دارند. تغییرات مستمر پیرامونی و رشد شتاب‌یافته تحولات علم و فناوری بر این سرعت تغییرات افزوده است (سعادت طلب، فتحی و اجارگاه، فراستخواه و خراسانی، ۱۳۹۲). محیط پویا و پیچیده‌ی امروزی شرایط و اقتضائات متغیر و متحولی را برای انسان‌ها به وجود آورده است (ویکینسون، رزینتادایا و اگوستینو، ۲۰۲۳). در دنیای امروزی، سازمان‌ها همواره در معرض پیچیدگی و نیروهای محیطی و درونی هستند که سازگاری مستمر و البته رقابت را برای آن‌ها ناگزیر می‌کند (کاسیکو، ویس و رسان، ۲۰۲۱). در چنین جهان متحول و متلاطمی، تنها افراد، سازمان‌ها و نهادهایی می‌توانند به حیات سازنده ادامه دهند که این تحولات را درک کرده و برای این تحولات، پاسخ مناسب داشته باشند و حتی، پیشران این تحولات بوده و جوامع مختلف را متوجه پویایی و توانایی خود در زمینه‌های مختلف سازند، لذا انسان‌ها نیز باید متناسب با این رشد فزاینده، بتوانند خود را همراه ساخته و پاسخگوی نیازهای سازمانی باشند (بیطرفان، سجودی و دهقانی، ۱۳۹۹). به عبارتی، الزامات و ضرورت‌های جوامع انسانی موجبات تغییر و تحول در کارکردها و رسالت‌های نظام دانشگاهی را فراهم آورده است و باعث حرکت دانشگاه‌ها به سمت مسئولیت‌های جدید شده است (سوهنون و کارهونن، ۲۰۱۹). برای درک این تحولات و پاسخ به آن در هر برهه‌ای از زمان، نقش دانشگاه و نهاد آموزش عالی بسیار حائز اهمیت بوده است و به آن نگاهی ویژه متناسب با اقتضائات زمانی وجود داشته است (جهانگیری فرد، شفیع‌زاده و سلیمانی، ۱۴۰۱).

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی پیوسته به‌عنوان بالاترین مرکز اندیشه‌ورزی و تولید علم جامعه محسوب شده و با حضور و فعالیت اندیشمندان، متفکران، محققان، دانش‌پژوهان و دانشجویان در اعتدالی علمی و جهت بخشیدن به حرکت‌های فکری، اعتقادی، فرهنگی و سیاسی جامعه نقشی اساسی دارند. دانشگاه‌ها برای قدم گذاشتن در این مسیر و به‌منظور به انجام رساندن وظایف خطیر و پویایی و ارتقای خود، نیازمند توجه به رویکردهای نوین آموزش و استفاده از ظرفیت جدید است (نیازی، برکت و بهمنی، ۱۴۰۰) تا بدین‌وسیله برای افزایش بهره‌وری و استفاده بهینه از سرمایه‌های موجود در کشور تلاش نموده و بیش‌ازپیش نویددهنده شکوفایی و اقتدار علمی و فرهنگی جامعه باشد. از سوی دیگر رشد علم و آگاهی درگرو همگرایی و تعامل، گفت‌وگو و تبادل دانش و اطلاعات است (خلیفه و رضوی، ۱۳۹۱). آموزش عالی به‌عنوان سازمانی اثربخش در خدمت سایر سازمان‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی است و در کنار وظایف اساسی و پایه‌ای خود، مانند تولید دانش و ارتقای مهارت و پرورش نیروی انسانی با تأثیرگذاری بر خرده نظام‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی سهم مهمی در تولید و بازتولید فرهنگی دارد (لاساکو، باجزیکو و دایز، ۲۰۱۷). بی‌توجهی به کارکردهای دانشگاه ممکن است به پیامدهای نوظهوری منجر شود که راهبردهای توسعه تحصیلات تکمیلی را متحول سازد، البته که عمده‌ترین هدف دانشگاه و نظام آموزش عالی، ارتقای آموزشی و پژوهشی دانشجویان است، ولی با گذر زمان این اهداف بیشتر دچار تغییر و تحول شده است و بر ابعاد آن اضافه شده است (کلارک و جکسون، ۲۰۱۸). از جمله مهم‌ترین زمینه‌های توجه آموزش عالی در دوره کنونی، رویکردهای بین‌المللی و تأثیر آن بر نهاد دانشگاه است.

در دهه اخیر، بین‌المللی‌سازی آموزش عالی تبدیل به یک عامل کلیدی در سیاست‌گذاری آموزشی کشورهای مختلف شده است. از آن زمان تاکنون، مؤسسات آموزشی بیشتر به گسترش همکاری‌ها با

1. Wilkinson, Reznitskaya & D'Agostino
2. Cascio, Weiss & Racine
3. Karhunen & Suhonen
4. Lasakova, Bajzikova & Dedze
5. Clark & Jackson

دانشگاه‌های بین‌المللی و جذب دانشجویان خارجی تمرکز کرده‌اند (مارگینسون<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰). بین‌المللی‌سازی آموزش عالی یکی از نیازهای اساسی در دوران کنونی است. این فرایند به‌عنوان پاسخی منطقی برای چالش‌های ناشی از جهانی شدن مطرح شده و دانشگاه‌ها در سراسر جهان به آن توجه کرده‌اند. صاحب‌نظران آموزش عالی، بین‌المللی‌سازی را نه تنها به‌عنوان عاملی در جهانی شدن، بلکه به‌عنوان محصول و فرایند یادگیری پیچیده‌ای می‌دانند که ابعاد جهانی، انتقال دانش، تکنولوژی‌های تلفیقی و ارتباط بی‌فرهنگی و میان‌رشته‌ای را در بر می‌گیرد (محمدشفیعی و نیستانی، ۱۳۹۵).

بین‌المللی‌سازی آموزش عالی به افزایش تعاملات بین‌المللی در حوزه‌های آموزش، پژوهش و همکاری بین دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی اشاره دارد. این مفهوم به اهدافی چون افزایش کیفیت آموزش، تبادل دانش و تجربیات، و تعمیق روابط بین‌المللی می‌پردازد (التباچ و نایت<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹). در تعریفی دیگر که توسط هودسون و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۲۱) ارائه شده است، بین‌المللی‌سازی آموزش عالی به معنای گنجاندن عناصر بین‌المللی، میان فرهنگی و جهانی در اهداف، عملکردها و سیاست‌های مؤسسات آموزش عالی است و به تنوع فعالیت‌ها و رویکردهای مرتبط با بین‌المللی‌سازی از جمله جذب دانشجویان بین‌المللی، توسعه برنامه‌های درسی جهانی و ارتقای مهارت‌های بی‌فرهنگی دانشجویان اشاره دارد. بعضی اوقات این مفهوم مترادف با جهانی شدن و یا جهانی سازی در نظر گرفته می‌شود که باید توجه داشت بین آن‌ها افتراق و تفاوت‌هایی وجود دارد، به عقیده صاحب‌نظران این حوزه، مانند اسکات<sup>۴</sup> (۲۰۱۷)، بین‌المللی‌سازی به موجودیت و اقتدار دولت‌ها و ملت‌ها اشاره دارد، درحالی که جهانی شدن، فرایندی است که حضور و اقتدار دولت و ملت‌ها را کاهش می‌دهد، هم‌چنین بین‌المللی‌سازی بیشتر در حیطه دیپلماسی و فرهنگ است و جهانی شدن با نظام سرمایه‌داری و گسترش فرهنگ مصرف‌گرایی مرتبط است. علاوه بر این، نایت<sup>۵</sup> (۱۹۹۷) به‌عنوان یکی از اولین نظریه‌پردازان این حوزه، نیز این دو را یکسان نمی‌پندارد، بلکه هرکدام را به‌عنوان مفاهیم متمایز در نظر می‌گیرد، چرا که جهانی شدن یک روند بیرونی و غیرقابل کنترل است، ولی بین‌المللی‌سازی اقدامی درونی و استراتژیک از سوی دانشگاه‌هاست؛ به‌عبارت دیگر، جهانی شدن به‌طور گسترده ساختارهای آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، اما بین‌المللی‌سازی تصمیمی است که دانشگاه‌ها با توجه به ارزش‌ها، مأموریت‌ها و سیاست‌های بومی خود در شرایط تغییرات سریع کنونی اتخاذ می‌کنند (نایت، ۲۰۰۴).

تاریخچه بین‌المللی‌سازی آموزش عالی به دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ میلادی بازمی‌گردد، زمانی که بسیاری از کشورها تلاش کردند تا با توسعه روابط بین‌المللی خود در زمینه آموزش، موقعیت خود را در سطح جهانی تقویت کنند. این روند با رشد سریع فناوری‌های ارتباطی و حمل‌ونقل، تسهیل شده است. در این دوران، برنامه‌های تبادل دانشجویی و هیئت علمی، مانند برنامه‌های اراسموس در اروپا، پایه‌گذاری شد. هم‌چنین، با آغاز قرن ۲۱ و تغییرات اقتصادی و سیاسی جهانی، این روند به‌ویژه در کشورهای درحال توسعه مورد توجه قرار گرفت تا به افزایش رقابت‌پذیری و ارتقاء استانداردهای آموزشی کمک کند (ولچ<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸). در این زمینه باید توجه داشت که از همان ابتدا مطرح شدن این ایده تاکنون، یکی از عمده ابزارهای آموزش عالی برای مواجهه و درونی‌سازی این مهم، برنامه درسی بوده است، به عبارتی، بین‌المللی‌سازی برنامه درسی به‌عنوان یکی از ابزارهای کلیدی این فرآیند، به طراحی و ارائه محتوای آموزشی با رویکردهای جهانی و میان فرهنگی برای آماده‌سازی دانشجویان جهت دستیابی به بین‌المللی‌سازی آموزش عالی است

1. Welch
2. Altbach & Knight
3. Hodson
4. Scott
5. Knight
6. Marginson

(ریزوی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵).

بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی به فرآیندی اشاره دارد که در آن مؤسسات آموزشی عناصر و دیدگاه‌های بین‌المللی، میان فرهنگی و جهانی را در طراحی، اجرا و ارزیابی برنامه‌های درسی خود می‌گنجانند. هدف اصلی این فرآیند، ارتقای شایستگی‌های بین‌المللی و میان فرهنگی دانشجویان، به گونه‌ای که بتوانند در محیط‌های جهانی و متنوع فرهنگی به خوبی عمل کنند (گرگسن هرمانس<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱). نایت (۲۰۱۸) این مفهوم را به عنوان یک ابزار کلیدی برای آماده‌سازی دانشجویان برای زندگی و کار در جامعه جهانی تعریف می‌کند. هم‌چنین، این برنامه‌ها اغلب به شیوه‌هایی طراحی می‌شوند که دانشجویان را با مفاهیم و مسائل جهانی آشنا کرده و مهارت‌های تفکر انتقادی و همکاری بی‌فرهنگی را تقویت کنند. برنامه‌های درسی بین‌المللی شده بر موضوعاتی همچون عدالت اجتماعی، پایداری محیط‌زیست، مسائل جهانی، و آگاهی فرهنگی تأکید دارند و رویکردی جامع و چندبعدی به آموزش ارائه می‌دهند (سیم و مارول<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). بین‌المللی‌سازی برنامه درسی یک فرآیند پویا و انطباق‌پذیر است که با توجه به تغییرات جهانی و نیازهای جامعه، به طور مستمر به روزرسانی می‌شود. ماهیت این فرآیند بر انعطاف‌پذیری و پذیرش تنوع فرهنگی تأکید دارد. در عین حال، این مفهوم تلاش می‌کند تعادل بین دانش جهانی و محلی را حفظ کند، به گونه‌ای که برنامه درسی نه تنها به مسائل جهانی توجه کند، بلکه ارتباط مستقیمی با نیازهای محلی و ملی دانشجویان داشته باشد (هادسون و همکاران، ۲۰۲۱).

بین‌المللی‌سازی آموزش عالی و برنامه درسی در فضای بین‌المللی، یکی از مهم‌ترین پیش‌رانه‌های شهری در آینده دانشگاه‌ها در ایران است. در حال حاضر، بیشتر دانشجویان خارجی مشغول به تحصیل در ایران از کشورهای همسایه مانند افغانستان، عراق، سوریه و لبنان هستند. با وجود جایگاه بالای کشور در بسیاری از حوزه‌های علمی، تعداد دانشجویان خارجی متقاضی به تحصیل در ایران، از بسیاری از کشورهای دیگر کمتر بوده و در رقابت با کشورهای دیگر، دانشجوی خارجی عرب مانده است. به نظر می‌رسد در سال‌های آینده در راستای دیپلماسی آموزشی، سهم دانشجویان بیشتر از کشورهای منطقه و سپس کشورهای آسیایی و بعدتر اروپایی در جمعیت دانشجویان در ایران افزایش یابد (منشگر و همکاران، ۱۴۰۰). در این راستا پژوهش‌های مختلف نشان می‌دهند که بین‌المللی‌سازی برنامه‌های درسی می‌تواند به بهبود کیفیت آموزشی و توسعه تعاملات بین‌المللی کمک کند (نایت و دیویت، ۲۰۱۹)؛ تبادل دانشجویان و استادان، استفاده از منابع آموزشی بین‌المللی و ایجاد فرصت‌های مشترک پژوهشی (الباچ و زیزبرگ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸)؛ افزایش درک فرهنگی و تقویت مهارت‌های جهانی دانشجویان (هودزیک<sup>۵</sup>، ۲۰۲۰) و آماده‌سازی دانشجویان برای بازار کار جهانی و تقویت روابط بین‌المللی دانشگاه‌ها (برندینبرگ و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۹) منجر شود. با وجود گسترش روزافزون پژوهش‌ها در حوزه بین‌المللی‌سازی آموزش عالی، همچنان چارچوبی جامع، منسجم و مبتنی بر شواهد پژوهشی برای شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های اصلی بین‌المللی‌سازی برنامه درسی وجود ندارد. پیچیدگی، پویایی و چندلایگی این مفهوم، ضرورت ارائه مدلی تلفیقی و علمی را دوجندان کرده است؛ مدلی که بتواند ضمن دربرگرفتن عناصر اصلی برنامه درسی (مانند اهداف، محتوا، روش‌ها و ارزشیابی)، به تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی و آموزشی کشورهای مختلف نیز توجه داشته باشد. در بیشتر پژوهش‌های پیشین، تمرکز بر یک بعد خاص یا یک رشته مشخص بوده و کمتر تلاشی برای یکپارچه‌سازی یافته‌ها در قالب مدلی فراگیر و کاربردی صورت گرفته است. پژوهش حاضر با اتخاذ رویکرد فراترکیب و

1. Rizvi
2. Gregersen-Hermans
3. Simm & Marvell
4. Altbach & Reisberg
5. Hudzik
6. Brandenburg

استفاده از چارچوب عناصر برنامه درسی به‌عنوان نقشه مفهومی سازمان‌دهنده، درصدی بر کردن این خلأ است. از این‌رو، پرسش اصلی پژوهش آن است که: ابعاد و مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی کدام‌اند و این ابعاد چگونه می‌توانند در قالب چارچوبی منسجم سازمان‌دهی شوند؟

### روش‌شناسی پژوهش

رویکرد این پژوهش کیفی و از نوع فراترکیب است. فراترکیب، روشی نظام‌مند و اکتشافی برای تلفیق و تفسیر نتایج مطالعات کیفی پیشین، به‌منظور شناسایی مفاهیم بنیادین، الگوها و چارچوب‌های مفهومی نوین است. در این روش، اطلاعات حاصل از مطالعات کیفی منتخب که با سؤالات پژوهش مرتبط هستند، گردآوری و پیوند داده می‌شوند. سپس این اطلاعات به‌منظور ارزیابی و تفسیر در قالبی متناسب با نیازهای کنونی سازمان‌دهی مجدد می‌شوند. داده‌های به‌دست آمده از این پژوهش براساس کدگذاری سه مرحله‌ای، باز، محوری و انتخابی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند (دینسر، ۲۰۱۸). الگوی سنتزپژوهی مورد استفاده در این پژوهش برای تحلیل یافته‌ها، الگوی شش مرحله‌ای روبرتس (مارش، ۱۳۸۷)، شامل مراحل ۱- شناسایی نیاز؛ جست‌وجوی مقدماتی و شفاف‌سازی؛ ۲- اجرای پژوهش به‌منظور ارزیابی اطلاعات؛ ۳- گزینش، پالایش و سازمان‌دهی مطالعات؛ ۴- چارچوب‌ادراکی و متناسب‌سازی آن با اطلاعات حاصل از تحلیل؛ ۵- پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورد؛ ۶- ارائه نتایج مورد استفاده قرار گرفت. برای اطمینان از نحوه کدگذاری‌ها از چهار نفر ارزشیاب جهت کدگذاری مجدد یافته‌ها استفاده شد که به‌منظور بررسی ضریب توافق از روش اسکات (۲۰۱۲) استفاده شد که در این پژوهش میزان توافق بین ارزشیابان عدد ۸۴ به دست آمد که نشان‌دهنده درصد توافق مطلوب بین ارزشیابان در کدگذاری‌ها بود.

$$C.R = \frac{45+48+51+39}{4 \times 56} \times 100 = 83/69$$

$$C.R = \frac{\text{تعداد مقوله مورد‌های توافق}}{\text{تعداد کل مقوله‌ها}} \times 100$$

در ادامه به تشریح و تخصیص مراحل سنتز پژوهی مدل روبرتس پرداخته می‌شود: مرحله اول: شناسایی نیاز، اجرای جست‌وجوی مقدماتی و شفاف‌سازی نیاز: چارچوب و مفهوم‌شناسی پیرامون بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی دارای گستردگی و در نتیجه ابهام است. با عنایت به مطالب ارائه‌شده و نیز با توجه گستره حوزه پژوهش مربوطه، می‌بایست ابعاد این مؤلفه مورد بررسی جامع قرار گیرد. با اینکه موارد ذکر شده دارای اهمیت ویژه‌ای است، ولی پژوهش‌های انجام پذیرفته تاکنون، بررسی اثربخشی آن و یا احصا مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی از جنبه‌ای خاص را مدنظر قرار داده‌اند و پرداختن جامع به این موضوع مورد توجه پژوهشگران این حوزه قرار نگرفته است، لذا هدف از پژوهش حاضر واکاوی ابعاد و مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی است. لذا سوالات اصلی پژوهش عبارت است از:

- مؤلفه‌ها و ابعاد بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی کدام‌اند؟
- این مؤلفه‌ها در پژوهش‌های انجام‌شده چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی با یکدیگر دارند؟
- چه چارچوب مفهومی مشترکی می‌توان از میان این مطالعات برای تبیین بین‌المللی‌سازی برنامه درسی استخراج کرد؟

مرحله دوم: اجرای پژوهش به‌منظور بازیابی مطالعات: این مرحله در راستای دستیابی به منابع اولیه داده‌ای مربوط به نیاز اصلی پژوهش و به‌واقع مواد خام موردنیاز پژوهش را فراهم می‌کند. به این منظور، پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی همچون نورمگز، مگیران و پرتال جامع علوم انسانی، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (irandoc) و جویشگر فارسی علم نت و هم‌چنین پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر خارجی همچون ProQuest، Wiley، Eric، Taylor & Francis، Science Direct، Scopus، Emerald، Sage، Scientific Springlink و موتور جست‌وجوگر Google Scholar در راستای اهداف پژوهش و براساس معیارهای مذکور مورد بررسی و جمع‌آوری مستندات پژوهشی قرار گرفتند.

مرحله سوم: گزینش، پالایش و سازمان‌دهی مطالعات: در این مرحله از پژوهش باید متخصصان حوزه موضوعی با تعیین ملاک‌هایی برای گزینش و دسته‌بندی مقالات به داوری درباره پژوهش‌های مرتبط بپردازند. در همین راستا معیارهای زیر به‌عنوان معیارهای ورود (inclusion criterion) به پژوهش شناسایی گردید:

۱. پژوهش‌های انجام پذیرفته با کلیدواژه "بین‌المللی‌سازی برنامه درسی" و معادل لاتین آن در عنوان
۲. پژوهش‌ها باید از حیث اطلاعات و داده‌های پژوهشی در راستای اهداف پژوهشی بود و به‌طور خاص در این پژوهش، گزارش یافته‌های آن‌ها یا بخشی از آن مشتمل بر مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی باشد.
۳. جهت دستیابی به اطلاعات بروز، بازه زمانی پژوهش‌های انجام پذیرفته (۲۰۲۴-۲۰۱۴ و ۲۰۱۴-۱۴۰۳-۱۳۹۰) ملاک قرار گرفت.

معیارهای خروج مقالات نیز شامل موارد زیر بوده است:

۱. پژوهش‌هایی که از حیث یافته‌ها و گزارش تحقیقاتی به اهداف پژوهش نزدیک نیست و در این زمینه کاربرد ندارد.
۲. پژوهش‌های رابطه‌ای که به بررسی مؤلفه پژوهشی اصلی با سایر مؤلفه‌های پژوهشی پرداخته باشد.
۳. پژوهش‌های فاقد کیفیت لازم علمی که در مجلات فاقد درجه اعتباری مشخص به چاپ رسیده‌اند.

در این مرحله پژوهش‌هایی که از فیلترهای مذکور عبور کرده و دارای معیارهای انتخاب بودند در یک بررسی از حیث کاربردی بودن مورد بازبینی قرار گرفتند. بر این اساس روند بررسی پژوهش‌ها به ترتیب به این شرح است؛ کل مطالعات مرتبط با کلیدواژه‌ها ۲۱۳ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی عناوین ۱۳۱ مورد، حذف پژوهش‌های نامرتب پس از بررسی چکیده مطالعات ۴۰ مورد، حذف تحقیقات نامرتب پس از بررسی متن کامل ۱۴ مورد، کل تحقیقات نهایی ۲۸ مورد، بنابراین در این پژوهش ۲۴ مورد از مطالعات خارجی و ۴ مورد از مطالعات داخلی انتخاب شدند.

مرحله چهارم: تعیین چارچوب ادراکی و متناسب ساختن آن با مستندات پژوهشی  
این مرحله در راستای پیونددهی بین اطلاعات و مستندات پژوهشی حول محور موضوعی انجام می‌پذیرد (موفت، ۲۰۱۵). در همین راستا چارچوب ادراکی شکل گرفته در پژوهش حاضر حول مفهوم اصلی بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی است.

### یافته‌های پژوهش

مرحله پنجم: پردازش، ترکیب و تفسیر در قالب فرآورده ملموس: با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش و ملاک قرار دادن معیارهای اشاره شده، ابتدا کلیه مؤلفه‌ها با انجام فرایند کدگذاری باز استخراج می‌شوند؛

در این راستا جدول شماره ۱ حاصل از یافته‌های پژوهشی مبتنی بر پژوهش‌های مرتبط در سه بخش پژوهشگران، سال انتشار و شاخص‌ها و مؤلفه‌های اشاره شده تدوین گردید و بر مبنای سال انتشار شماره‌گذاری گردید که در ادامه به آن پرداخته شده است.

جدول ۱. مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی

| کد مقاله | محقق/محققان          | سال  | مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی  |
|----------|----------------------|------|--|
| ۱        | van den Hende et al  | ۲۰۲۴ | نیاز به استراتژی‌های ادغامی و صریح‌تر، استقرار مناسب رهبری، دانش و صلاحیت‌های کارکنان علمی، همترازی استراتژیک با فرآیندهای اصلی و پویایی‌های زمینه‌های مختلف تخصصی، محتوای مرتبط با صدای گروه‌های به حاشیه رفته،   |
| ۲        | Shahjahan et al      | ۲۰۲۴ | راحی تمرینات شبیه‌سازی‌های محیط کاری بین‌الملل، ادغام محتوا، تحرک بخشی به عناصر برنامه درسی، توسعه مهارت‌های موردنیاز برای مشاغل بین‌المللی، تقویت ابزارهای تعامل بین‌المللی فراگیران، دانش شناخت ساختارهای جهانی، محتوای مرتبط با چالش‌های عصر حاضر،        |
| ۳        | González-Bello et al | ۲۰۲۴ | حمایت از ابتکارات نهادی، دریافت مشوق‌های مالی، تصورات مثبت درباره تدریس در زمینه‌های بین‌المللی، استفاده منابع مرتبط با دیدگاه‌های مختلف، تقویت توانایی تحلیل مسائل پیچیده جهانی و ارائه راه‌حل‌های نوآورانه، توجه به تفاوت‌ها فردی و فرهنگی در ارزشیابی     |
| ۴        | Quevedo-Padilla      | ۲۰۲۴ | تعهد دانشگاه به بهبود بین‌المللی‌سازی برنامه درسی، افزایش مشارکت اساتید در بین‌المللی‌سازی دوره‌های درسی، پایبندی اساتید به آموزش و آشنایی با IOC، استفاده از راهبردهای حل مسئله مبتنی بر موضوعات بین‌المللی   |
| ۵        | Radjai & Hammond     | ۲۰۲۳ | آموزش از طریق زبان انگلیسی، برنامه‌های یادگیری بین‌المللی آنلاین مشارکتی، بررسی شرایط و چالش‌های کنونی در زمینه بین‌المللی‌سازی برنامه درسی. توجه به توسعه پایدار در برنامه درسی، کارآموزی در محیط‌های جهانی   |
| ۶        | Zahid & Neary        | ۲۰۲۳ | استراتژی‌های بین‌المللی‌سازی در سطح کارشناسی، تمرکز بر بین‌المللی‌سازی در عرصه‌های مختلف برنامه درسی، ادغام برنامه درسی در اطلاعات بازار کار، ادغام برنامه درسی در مهارت‌های استخدامی، ادغام برنامه درسی در شهروندی جهانی، مقایسه تطبیقی در زمینه‌های مختلف، |
| ۷        | Renfors              | ۲۰۲۱ | صلح به‌عنوان هدف برنامه درسی، فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری تجربی نظیر کارآموزی‌های بین‌المللی، استفاده از راهبردهای حل مسئله مبتنی بر موضوعات بین‌المللی، مهارت تفکر انتقادی جهانی، مقایسه سیستم‌های آموزشی، به‌کارگیری روش‌های مناظره و میزگرد،              |
| ۸        | Gregersen-Hermans    | ۲۰۲۱ | توجه به چالش‌های جهانی مشترک، توسعه پایدار، طراحی برنامه درسی بر مبنای حل مسئله، توجه به نوآوری برنامه درسی، تقویت شایستگی‌های جهانی در دانشجویان، تقویت سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، تغییر اجتماعی پایدار، مأموریت مدنی مؤسسات                            |

- تقویت و توسعه آگاهی شهروندی فراگیران، مطالعات انتقادی، جستجوی کتاب‌شناسی، تحلیل محتوا و متون کتب براساس دیدگاه‌های نقادانه، پیچیدگی فرآیند، تنوع فرهنگی، روش موقعیت‌محور بومی، ارزیابی تناسب روش‌های ارزشیابی با حساسیت‌های فرهنگی جامعه بومی
- ۲۰۲۰ Sá & Serpa ۹
- تشویق به کارگروهی و پروژه‌های بین‌المللی، تحلیل پذیرش فرهنگی برنامه در جامعه محلی با کمک ابزارهای کیفی، شناخت ارزش‌ها و فرهنگ‌های مختلف، مهارت یادگیری تطبیقی، تعهد به عدالت اجتماعی، محتوای مرتبط با کاربری فناوری در یادگیری، ایجاد شبکه‌های همکاری علمی و فرهنگی، فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری تجربی نظیر کارآموزی‌های بین‌المللی
- ۲۰۲۰ Wimpenny et al ۱۰
- تأکید بر ارزش‌های راهنما در فرآیند بین‌المللی‌سازی، توجه به درس‌های آموخته‌شده از گذشته برای هدایت به آینده، ایجاد فراخوان برای یک فرآیند مسئولانه‌تر از بین‌المللی‌سازی، بسترسازی تبادل‌نظر بین فرهنگی دانشجویان، محتوای مرتبط با کاربری فناوری در یادگیری، مشارکت در پروژه‌های جهانی، انطباق نیازهای بازار کار محلی و بین‌المللی، استفاده از روش‌های گروهی همچون بازش مغزی، بهره‌گیری از ابزارهای مختلف جمع‌آوری اطلاعات در ارزشیابی
- ۲۰۲۰ Sholihuddin ۱۱
- تغییر از رویکردهای فردگرایانه به جمعی، احترام به تنوع فرهنگی در محتوا و اهداف، تغییر عامل بین‌المللی‌سازی به‌سوی نوآوری، مسئولیت اجتماعی جهانی آموزش عالی، اقلیم سیاسی ملی‌گرا، پوپولیست و ضد جهانی‌سازی، رقابت برای استعدادها، جذب دانشجویان و پژوهشگران بین‌المللی، استفاده از زبان انگلیسی در پژوهش و آموزش
- ۲۰۱۹ De Wit ۱۲
- همکاری بین‌المللی، تبادل و تطبیق برنامه درسی، تبادل دانشجو و استاد، همکاری چندملیتی، استفاده از پژوهش مشترک در ارزشیابی و پروژه‌های برنامه درسی، تقویت ارزش‌های عدالت‌محور، بررسی اثرات اجتماعی و فرهنگی فناوری و علم، تنوع‌بخشی به گروه‌های یادگیری، کلاس مجازی مشترک
- ۲۰۱۸ Rezaei et al ۱۳
- استفاده از مناظره و میزگرد، ایفای نقش، تمرین‌هایی برای حل مسائل پیچیده بین‌المللی، حمایت از آموزشگران در ادغام دیدگاه جهانی در برنامه درسی، بازسازی دانش و رویه‌های تدریس از طریق کارگاه‌های مشارکتی، توجه به پروژه‌های آموزشی جهانی، کار مشترک و تعهدات آینده جهانی، ارزیابی منظم برای اطمینان از کیفیت ابزارها و روش‌ها
- ۲۰۱۸ Knight & De Wit ۱۴
- مواجهه با سیاست‌های استعماری دانش در برنامه درسی، از بین بردن الگوهای طولانی‌مدت برتری اروپا در برنامه درسی، چالش‌ها و پارادوکس‌های ناشی از تلاش برای استعمارزدایی معرفتی در برنامه درسی، دسترسی به منابع بین‌المللی و پایگاه‌های اطلاعاتی بومی و جهانی
- ۲۰۱۷ Stein ۱۵
- شناخت ساختارهای جهانی، تعهد به عدالت اجتماعی، استفاده منابع مرتبط با دیدگاه‌های مختلف، استفاده از محتوای مرتبط با عدالت اجتماعی، توسعه پایدار در محتوا، بررسی اثرات اجتماعی و فرهنگی فناوری و علم، فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری تجربی نظیر کارآموزی‌های بین‌المللی، توجه به معیارهای ارزشیابی با استانداردهای بین‌المللی
- ۲۰۱۷ Urban et al ۱۶

|  |      |                       |    |
|--|------|-----------------------|----|
| رقابت در بازار کار جهانی، مستندسازی فرصت‌ها و چالش‌ها، تنوع دانشجویان و کارکنان، جذابیت و ارتباط آموزش عالی، تطبیق نتایج یادگیری بین‌المللی، بی‌فرهنگی و جهانی، دیدگاه‌های تحولی دانشجویان، آگاهی از خود و رابطه با جهان   | ۲۰۱۷ | & Marvell Simm        | ۱۷ |
| افزایش ثبت‌نام دانشجویان بین‌المللی، دیدگاه‌های مثبت دانشجویان نسبت به بین‌المللی‌سازی برای رشد تحصیلی و شخصی، رویکرد نئولیبرال به بین‌المللی‌سازی به‌عنوان یک استراتژی بازاریابی، توجه به شکاف‌های بین سیاست‌های بین‌المللی‌سازی و تجربه دانشجویان بین‌المللی، اهمیت حمایت مناسب از دانشجویان بین‌المللی و سیاست‌های بین‌المللی‌سازی در آموزش عالی. | ۲۰۱۷ | Guo & Guo             | ۱۸ |
| نقش کلیدی اعضای هیئت علمی در فرآیند بین‌المللی‌سازی، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای برای تغییر دیدگاه‌ها، کمک به اعضای هیئت علمی برای غلبه بر موانع کار بین‌المللی، تحول در دیدگاه‌ها درباره محتوای دوره، روش‌های تدریس، تطبیق ارزش‌های بومی و جهانی،  | ۲۰۱۶ | Niehaus & Williams    | ۱۹ |
| فراهم‌سازی شرایط مشارکت فعال دانشجویان در زمینه‌های بین‌المللی، آشنایی با مسائل جهانی و معضلات شمول‌گرا، کنجکاوی فرهنگی، استفاده از زمینه‌های بین‌رشته‌ای مانند سلامت جهانی در محتوا، انعطاف‌پذیری عاطفی، استفاده از روش همیاری  | ۲۰۱۶ | Plough                | ۲۰ |
| تعیین انتظارات از یک برنامه درسی بین‌المللی‌شده، تشکیل یک کمیته، الگوگیری و تعیین استانداردهای برنامه درسی، به‌کارگیری فناوری‌های نوین، توجه به مهارت‌های ارتباطی در برنامه درسی، مشارکت در پروژه‌های جهانی، بحران‌های زیست‌محیطی  | ۲۰۱۶ | Abdul-Mumin           | ۲۱ |
| رصد تحرکات بین‌المللی، توجه به استانداردهای جهانی، شایستگی فرهنگی، تأثیر زمینه‌های ملی و منطقه‌ای، روش‌های آموزشی تحول‌آفرین، انطباق نیازهای بازارکار محلی و بین‌المللی، ایجاد شبکه‌های همکاری علمی و فرهنگی،  | ۲۰۱۵ | Stütz et al           | ۲۲ |
| بازتاب انتقادی، نهادی‌سازی برنامه‌های آموزش عالی، استفاده از یادگیری دانشجو با سؤالات عمیق، تقویت رابطه بین داخلی و خارجی دانشگاه، نقش ارزشیابی‌های متن‌محور بر مبنای مقایسه فرهنگی، بسترسازی تبادلی نظر بین فرهنگی دانشجویان  | ۲۰۱۵ | De Wit & Leask        | ۲۳ |
| استفاده از رویکردهای یادگیری تحول‌آفرین، استفاده از پداگوژی‌های میان‌رشته‌ای، ادراک شرکت‌کنندگان دوره، تغییرات در رشته‌های تحصیلی و آموزش رشته‌ها براساس شایستگی‌های آینده، تغییرات اساسی در دیدگاه‌های شخصی و اجتماعی برنامه درسی، مشارکت در همه سطوح مؤسسات آموزش عالی، به‌کارگیری زبان بین‌المللی در تدریس،                                       | ۲۰۱۵ | Clifford & Montgomery | ۲۴ |
| استفاده از فناوری‌های نوین در برنامه درسی، همکاری در پژوهش‌های بین‌المللی، طراحی آموزشی براساس استانداردهای بین‌المللی، تأمین منابع و محتوای آموزشی بین‌المللی   | ۱۴۰۲ | پرسته و همکاران       | ۲۵ |

|  |      |                               |    |
|--|------|-------------------------------|----|
| 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، تشکیل انجمن‌ها و باشگاه‌های پژوهشی متشکل از پژوهشگران داخلی و خارجی | ۱۳۹۷ | خورسندی طاسکوه و فیروز جانیان | ۲۶ |
| توجه به زبان تدریس، صلاحیت استادان، خدمات پشتیبانی و همکاری‌های بین‌المللی در بین دانشگاه‌ها، تأمین منابع مالی، انسانی و فناوری و چگونگی بهره‌برداری از فرصت‌هایی چون جذابیت‌های فرهنگی در ایران   | ۱۳۹۱ | فتحی واجارگاه و همکاران       | ۲۷ |
| همکاری بین‌المللی، تبادل دانشجویان و اساتید، محتوای آموزشی جهانی، پژوهش و انتشارات بین‌المللی، توسعه ظرفیت بین‌المللی، برنامه‌های آموزشی جهانی، تکنولوژی‌های آموزشی بین‌المللی.  | ۱۳۹۱ | بهجتی اردکانی و همکاران       | ۲۸ |

در این مرحله پژوهشگران باید آنچه در فرآیند سنتز ظاهر می‌شوند را ارائه کنند. برای ارائه مؤثر یافته‌ها باید مخاطبان مختلفی را مورد توجه قرار داد. در این مرحله محققین با استفاده از موارد بصری (نمودار، تصاویر و جداول) به ارائه یافته‌های خود می‌پردازند. ابتدا در قسمت فرآیند فراترکیب استخراج ویژگی‌ها، عناصر و مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی صورت گرفته به این شکل که ابتدا توصیفات کلیه مؤلفه‌ها از طریق فرآیند کدگذاری باز شناسایی می‌شود و سپس در قسمت فرآورده، از آنجا که هدف این بخش ترکیب کلیه یافته‌های علمی در یک موضوع خاص و رسیدن به یک انسجام واحد است به جمع‌بندی می‌پردازد. در بخش ارائه نتایج ترکیب ابتدا تحلیل کیفی کدهای باز در کنار هم قرار گرفته و با کدگذاری مجدد، موارد همپوشی و قرابت معنایی باهم ترکیب شده و مؤلفه‌ها (کدهای محوری) استخراج می‌شود. در ادامه برای دسته‌بندی کردن کلیه مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی براساس یک مفهوم مشترک از طریق کدگذاری محوری ارائه شده است که منجر به ترکیب در ۵ بُعد (عناصر برنامه درسی) شد، که نتایج کدگذاری محوری و منتخب در جدول شماره ۲ آورده شده است.

**جدول ۲. ابعاد و مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی**

| کد مقالات                  | کد باز   | کد محوری                                     | کد منتخب |
|----------------------------|--|--|----------|
| [۹], [۱۷],                 | توسعه آگاهی شهروندی فراگیران                                       |  |          |
| [۳], [۴], [۹],             | تقویت توانایی تحلیل مسائل پیچیده جهانی و ارائه راه‌حل‌های نوآورانه |  |          |
| [۱], [۹],                  | احترام به تنوع فرهنگی  |  |          |
| [۱۰], [۱۳],                | تقویت ارزش‌های بین‌المللی مانند عدالت جهانی و صلح                  | <b>اهداف غایی</b>                            |          |
| [۱۰], [۱۴], [۲۱], [۲۶],    | توسعه مهارت‌های موردنیاز برای مشاغل بین‌المللی                     |  |          |
| [۱۰], [۲۲],                | ایجاد شبکه‌های همکاری علمی و فرهنگی                                |  |          |
| [۲], [۸], [۱۴],            | بازنگری برنامه درسی با توجه به کثرت دیدگاهی                        |  |          |
| [۱۰], [۱۶],                | فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری تجربی نظیر کارآموزی‌های بین‌المللی     |  |          |
| [۲۴],                      | استفاده از پداگوژی‌های میان‌رشته‌ای                                | <b>اهداف واسطه‌ای</b>                        |          |
| [۲۷], [۲۵], [۱۲], [۲],     | به‌کارگیری فناوری‌های نوین   |  |          |
| [۲], [۵], [۲۶],            | تقویت ابزارهای تعامل بین‌المللی فراگیران                           |  |          |
| [۱۱], [۲۳],                | بسترسازی تبادل نظر بین فرهنگی دانشجویان                            |  |          |
| [۸], [۱۵], [۱۸], [۱۹],     | تشویق به کارگروهی و پروژه‌های بین‌المللی                           |  |          |
| [۴], [۷], [۸],             | استفاده از راهبردهای حل مسئله مبتنی بر موضوعات بین‌المللی          | <b>اهداف جزئی</b>                            |          |
| [۴], [۶], [۲۰],            | فراهم‌سازی شرایط مشارکت فعال دانشجویان در زمینه‌های بین‌المللی     |  |          |
| [۲۰], [۱۷]                 | آشنایی با مسائل جهانی و معضلات شمول‌گرا                            |  |          |
| [۲], [۱۶], [۱۸],           | دانش شناخت ساختارهای جهانی   | <b>بعد شناختی (دانش و آگاهی)</b>             |          |
| [۴], [۸], [۹], [۱۸], [۱۹], | شناخت زبان‌های بین‌المللی  |  |          |
| [۱۰], [۱۹],                | شناخت ارزش‌ها و فرهنگ‌های مختلف                                    |  |          |
| [۶], [۷], [۹],             | مهارت تعامل بین فرهنگی   |  |          |
| [۴], [۲۱], [۲۶],           | مهارت‌های ارتباطی مبتنی بر انتقال پیام                             | <b>بعد مهارتی (شایستگی‌ها و توانمندی‌ها)</b> |          |
| [۲], [۱۱], [۲۱],           | مشارکت در پروژه‌های جهانی  |  |          |
| [۴], [۷], [۱۸],            | مهارت تفکر انتقادی جهانی   |  |          |
| [۶], [۱۰],                 | مهارت یادگیری تطبیقی   |  |          |

اهداف

ویژگی فراگیر (دانشجو)

|                            |  |                                      |
|----------------------------|--|--------------------------------------|
| [۹], [۱۲], [۱۷],           | احترام به تنوع فرهنگی                                  | بعد عاطفی<br>(نگرش و ارزش‌ها)        |
| [۸], [۱۳], [۱۶],           | تعهد به عدالت اجتماعی                                  |                                      |
| [۲۰],                      | کنجکاوی فرهنگی   |                                      |
| [۲۰],                      | انعطاف‌پذیری عاطفی                                     |                                      |
| [۱۳], [۲۲],                | استفاده منابع مرتبط با دیدگاه‌های مختلف                | محتوای چند فرهنگی <sup>۱</sup>       |
| [۱], [۲۴],                 | محتوای مرتبط با صدای گروه‌های به حاشیه رفته            |                                      |
| [۱۰], [۱۳], [۱۶],          | محتوای مرتبط با عدالت اجتماعی                          |                                      |
| [۲], [۷], [۹], [۱۶], [۱۸], | محتوای مرتبط با چالش‌های عصر حاضر                      | محتوای تطبیقی <sup>۲</sup>           |
| [۲۳], [۶],                 | مقایسه سیستم‌های آموزشی، اقتصادی، سیاسی و ...          |                                      |
| [۱۹],                      | تطبیق ارزش‌های بومی و جهانی                            |                                      |
| [۷], [۱۱],                 | انطباق نیازهای بازار کار محلی و بین‌المللی             | محتوای کاربردی و مهارتی <sup>۴</sup> |
| [۱۰], [۱۹], [۲۶],          | محتوای مرتبط با تلفیق فناوری با دانش فرهنگی            |                                      |
| [۲۷], [۲۴], [۱۲]           | ارائه محتوا برای زبان‌های مختلف                        |                                      |
| [۴], [۲۰],                 | سلامت جهانی  | محتوای میان‌رشته‌ای <sup>۳</sup>     |
| [۲۱],                      | بحران‌های زیست‌محیطی                                   |                                      |
| [۵], [۱۶],                 | توسعه پایدار   |                                      |
| [۵], [۱۳],                 | بررسی اثرات اجتماعی و فرهنگی فناوری و علم              | محتوای کاربردی و مهارتی <sup>۴</sup> |
| [۹], [۲۵],                 | محتوای مرتبط با تقویت زبان‌های بین‌المللی              |                                      |
| [۷], [۸], [۱۵], [۱۸],      | محتوای مرتبط با کاربردهای فناوری در یادگیری            |                                      |
| [۱۹], [۱۴]                 | گنجانیدن تمرین‌هایی برای حل مسائل پیچیده بین‌المللی    | محتوای کاربردی و مهارتی <sup>۴</sup> |
| [۲]                        | طراحی تمرینات شبیه‌سازی‌های محیط کاری بین‌الملل        |                                      |
| [۹], [۱۵], [۱۸],           | محتوای مرتبط با تعامل مؤثر با افراد از فرهنگ‌های مختلف |                                      |

1 Multicultural Content

2 Adaptive content

4 Practical and Skill-based Content

|                   |  |                          |
|-------------------|--|--------------------------|
| [۷], [۱۴],        | کلاس‌های گفت‌وگو محور (مناظره و میزگرد و ...)                    |                          |
| [۱۳], [۱۶],       | تنوع بخشی به گروه‌های یادگیری                                    | روش‌های مشارکتی          |
| [۲۰],             | روش همپاری   |                          |
| [۱۱],             | بازش مغزی  |                          |
| [۲۳], [۱۳], [۹],  | روش حل مسئله مبتنی بر معضلات بین‌المللی                          | روش‌های پروژه محور       |
| [۹],              | روش موقعیت محور بومی در راستای تجارب جهانی                       |                          |
| [۱۰], [۶],        | روش تطبیقی   |                          |
| [۲۳], [۱۳],       | پروژه‌های بلندمدت  |                          |
| [۱۰], [۱۳], [۱۹], | یادگیری از راه دور   |                          |
| [۱۳], [۱۹],       | کلاس مجازی مشترک   |                          |
| [۹], [۱۵],        | دسترسی به منابع بین‌المللی و پایگاه‌های اطلاعاتی بومی و جهانی    | روش‌های فناورانه         |
| [۲], [۱۴],        | شبیه‌سازی‌های دیجیتال  |                          |
| [۵],              | کارآموزی در محیط‌های جهانی                                       |                          |
| [۱۵], [۱۸],       | تحلیل مسائل جهانی در پرتو دیدگاه‌های بومی                        | روش‌های بازاندیشی فرهنگی |
| [۴], [۱۱],        | تحلیل انتقادی اصول اخلاقی  |                          |
| [۹], [۱۴],        | ایفای نقش  |                          |
| [۲], [۱۳],        | گردش علمی  |                          |
| [۱۰], [۱۹],       | تحلیل پذیرش فرهنگی برنامه در جامعه محلی با کمک ابزارهای کیفی     | ارزشیابی                 |
| [۱۵], [۱۸],       | سنجش تطابق ارزش‌های بومی با دیدگاه‌های جهانی ارائه شده در برنامه | جامعیت در ارزشیابی       |
| [۱۳], [۱۹],       | ارزیابی تأثیر برنامه درسی بر حفظ و تقویت هویت فرهنگی دانشجویان   |                          |
| [۱۱], [۲۶],       | بهره‌گیری از ابزارهای مختلف جمع‌آوری اطلاعات در ارزشیابی         |                          |

رویکرد یاددهی-یادگیری

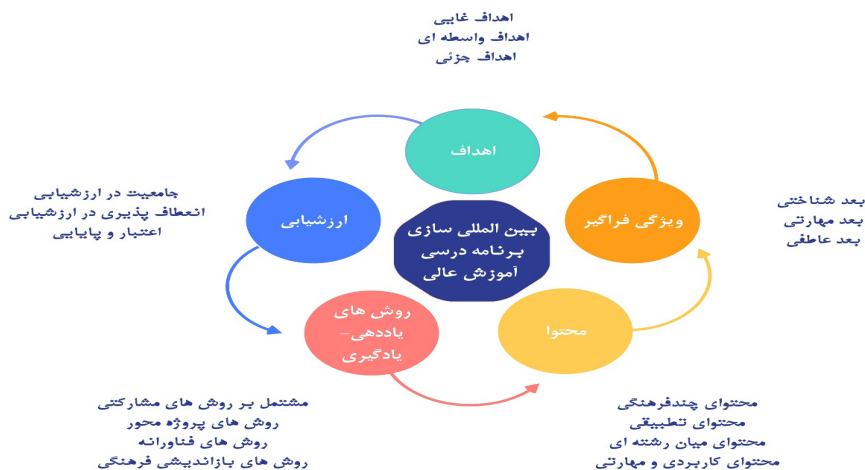
ارزشیابی

|             |   |                                 |
|-------------|---|---------------------------------|
| [۳], [۱۸],  | توجه به تفاوت‌ها فردی و فرهنگی در ارزشیابی                        |                                 |
| [۱۵], [۱۸], | سنجش تأثیر برنامه در افزایش درک و تعامل میان فرهنگی در جامعه بومی |                                 |
| [۴], [۹],   | ارزیابی تناسب روش‌های ارزشیابی با حساسیت‌های فرهنگی جامعه بومی    | <b>انعطاف‌پذیری در ارزشیابی</b> |
| [۹], [۱۴],  | ایجاد فرصت برای مشارکت دانشجویان و اساتید در بازخورد              |                                 |
| [۱۵],       | طراحی معیارهای شفاف و قابل‌اندازه‌گیری                            |                                 |
| [۴], [۱۶],  | توجه به معیارهای ارزشیابی با استانداردهای بین‌المللی              | <b>اعتبار و پایایی</b>          |
| [۱۴],       | ارزیابی منظم برای اطمینان از کیفیت ابزارها و روش‌ها               |                                 |

در ادامه مدل شماتیک ابعاد و مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی که برخاسته از سنتز پژوهش‌های مرتبط بوده است، تصویر شده است.

### ابعاد و مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی

سنتز پژوهی بر اساس مدل رویرتس



### بحث و نتیجه‌گیری

بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی، فرآیندی است که در آن مؤسسات آموزشی عناصر و دیدگاه‌های بین‌المللی و میان فرهنگی را در برنامه‌های درسی خود می‌گنجانند. این فرآیند با هدف ارتقای شایستگی‌های بین‌المللی و میان فرهنگی دانشجویان انجام می‌شود و با توجه به الزامات عصر کنونی از مهم‌ترین عوامل در ارتقا جایگاه آموزش عالی در کشورهای مختلف است. در همین راستا پژوهش حاضر با

توجه به تعدد مقالات انجام پذیرفته در این زمینه به فراترکیب عوامل و مؤلفه‌های بین‌المللی‌سازی برنامه درسی آموزش عالی پرداخت که نتایج به‌دست‌آمده در ادامه تبیین می‌گردد.

**اهداف:** اهداف در برنامه درسی، مسیر حرکت برنامه را مشخص کرده و سایر فعالیت‌ها بر مبنای هدف تعیین می‌گردد. با بررسی مبانی نظری پیرامون بین‌المللی‌سازی برنامه درسی مشخص گردد می‌توان اهداف را ذیل سه عنوان اهداف غایی، واسطه‌ای و جزئی سازمان داد. بین‌المللی‌سازی برنامه درسی در این بخش با تأکید بر اهداف غایی مانند توسعه آگاهی شهروندی، احترام به تنوع فرهنگی و تقویت ارزش‌های بین‌المللی، پایه‌ای قوی برای ایجاد جوامع متنوع و همگرا فراهم می‌آورد. از سوی دیگر، اهداف واسطه‌ای نظیر بازنگرایی برنامه درسی و فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری تجربی، بستری را مهیا می‌سازد تا دانشجویان به‌طور مستقیم با چالش‌های بین‌المللی مواجه شده و مهارت‌های لازم برای تحلیل و حل مسائل پیچیده را کسب کنند. در نهایت، اهداف جزئی مانند تشویق به کارگروهی و پروژه‌های بین‌المللی، ضمن تقویت همکاری‌های علمی و فرهنگی، به ایجاد شبکه‌های قدرتمند و پایداری از تعاملات بی‌فرهنگی منجر می‌شود. یافته‌های پژوهش در این بخش با یافته‌های پژوهش گونزلبولو و همکاران (۲۰۲۳)، رنفورس (۲۰۲۱) و دیوث (۲۰۱۹) از حیث توجه به ابعاد مختلف اهداف از سطوح کلان تا خرد و ویژگی‌های آن همخوانی دارد و در این میان باید تأکید ویژه‌ای به اهداف خرد به علت دسترسی پذیری آن در برنامه درسی داد. باید توجه داشت که این اهداف به‌صورت یکپارچه، نقش محوری در بهبود و تقویت برنامه‌های درسی بین‌المللی ایفا کرده و زمینه‌ساز تحولاتی بنیادین در نحوه آموزش و یادگیری در سطح جهانی می‌شوند.

**ویژگی فراگیر:** فراگیران در برنامه درسی به‌عنوان اصلی‌ترین عامل و درواقع عامل محوری شناخته می‌شوند. در بین‌المللی‌سازی برنامه درسی، مبانی نظری ویژگی‌هایی را برای دانشجویان به‌عنوان مخاطبان این برنامه در سه بخش دانشی، نگرشی و مهارتی ذکر کرده است. در بعد شناختی، این برنامه‌ها دانشجویان را با مسائل جهانی، ساختارهای جهانی، زبان‌های بین‌المللی و فرهنگ‌های متنوع آشنا می‌کند. در بعد مهارتی، برنامه‌ها مهارت‌های ارتباطی، تعامل بی‌فرهنگی، تفکر انتقادی و یادگیری تطبیقی را تقویت می‌نمایند و فرصت‌های مشارکت در پروژه‌های جهانی را فراهم می‌کنند. در بعد عاطفی، این برنامه‌ها با تأکید بر احترام به تنوع فرهنگی، تعهد به عدالت اجتماعی، کنجکاو فرهنگی و انعطاف‌پذیری عاطفی، نگرش‌ها و ارزش‌های مثبت را در دانشجویان تقویت می‌کنند. یافته‌های این بخش در راستای یافته‌های زاهد و نیرای (۲۰۲۳) و گئو و گئو (۲۰۱۷) است که بر اهمیت باورمندی توأم با دانش و مهارت برای دستیابی به ابعاد بین‌المللی‌سازی برنامه درسی دانشجویان تأکید دارند، در تبیین این نتایج باید بیان داشت توسعه بعد شناختی، مهارتی و عاطفی دانشجویان از طریق بین‌المللی‌سازی برنامه‌های درسی به آن‌ها کمک می‌کند تا به‌طور کامل با مسائل جهانی، تعاملات بی‌فرهنگی و ارزش‌های انسانی آشنا شوند. این ابعاد به دانشجویان مهارت‌ها و نگرش‌های لازم برای شرکت مؤثر در جامعه جهانی و حل مسائل پیچیده جهانی را می‌دهد.

**محتوا:** محتوای مرتبط با بین‌المللی‌سازی برنامه درسی بنا به یافته‌های پژوهشی در چهار بخش سازمان‌دهی شد، ابعاد محتوا در این برنامه درسی با سازوکارهای اجرا و کاربست آن می‌تواند مطابقت داشته باشد و اهداف برنامه درسی بین‌المللی را محقق سازد، یافته‌های پژوهش حاضر بر این تأکید داشت که محتوای چند فرهنگی، با استفاده از منابعی که دیدگاه‌های مختلف را منعکس می‌کند و به صدای گروه‌های به حاشیه رفته و عدالت اجتماعی توجه دارد، به دانشجویان کمک می‌کند تا با تنوع فرهنگی و چالش‌های عصر حاضر آشنا شوند. محتوای تطبیقی، از طریق مقایسه سیستم‌های آموزشی، اقتصادی، سیاسی و تطبیق ارزش‌های بومی و جهانی، به دانشجویان امکان می‌دهد تا نیازهای بازار کار محلی و بین‌المللی را درک کنند و با تلفیق فناوری با دانش فرهنگی، محتوای مناسب برای زبان‌های مختلف را بیاموزند. محتوای میان‌رشته‌ای، با تمرکز بر موضوعاتی مانند سلامت جهانی، بحران‌های زیست‌محیطی، توسعه پایدار و اثرات

اجتماعی و فرهنگی فناوری و علم، به دانشجویان دیدگاهی جامع‌تر از مسائل جهانی ارائه می‌دهد. نهایتاً، محتوای کاربردی و مهارتی، با تقویت زبان‌های بین‌المللی، کاربست فناوری در یادگیری، تمرین‌های حل مسائل پیچیده بین‌المللی و تمرینات شبیه‌سازی محیط کاری بین‌الملل، مهارت‌های عملی موردنیاز برای تعامل مؤثر با افراد از فرهنگ‌های مختلف را به دانشجویان می‌آموزد. در همین راستا، پژوهش‌های سا و سربا (۲۰۲۰) و ویمپنی و همکاران (۲۰۲۰) بر اهمیت دیجیتالی‌سازی و تأثیر آن بر آموزش و پژوهش بین‌المللی‌سازی شده تأکید دارند که با یافته‌های پژوهش حاضر درباره استفاده از فناوری‌های نوین همسو است. هم‌چنین، مطالعه ویمپنی و همکاران (۲۰۲۰) نشان می‌دهد که یادگیری محتوای میان‌رشته‌ای به شیوه تطبیقی می‌تواند به افزایش فهم و تعلیم مدنی جهانی کمک کند، که با تأکیدات پژوهش بر محتوای میان‌رشته‌ای و همکاری بی‌فرهنگی هماهنگ است.

رویکرد یاددهی-یادگیری: بین‌المللی‌سازی برنامه درسی در بخش رویکردهای یاددهی-یادگیری مبتنی بر روش‌هایی است که بیشتر متمرکز بر آموزش غیرمستقیم و از طریق استدلال و مباحثه است. در این زمینه رویکرد یاددهی-یادگیری در بین‌الملل برنامه درسی شامل چهار دسته روش‌های مشارکتی، پروژه‌محور، فناورانه، و بازانديشي فرهنگي اصلي است. روش‌های مشارکتی مانند کلاس‌های گفت‌وگو‌محور، تنوع‌بخشی به گروه‌های یادگیری، روش همیاری و بازش مغزی، به دانشجویان امکان می‌دهند که از تعاملات گروهی بهره‌برداری کنند. روش‌های پروژه‌محور شامل حل مسئله مبتنی بر معضلات بین‌المللی، روش موقعیت محور بومی در راستای تجارب جهانی، روش تطبیقی و پروژه‌های بلندمدت، توانایی تحلیل و ارائه راه‌حل‌های نوآورانه را تقویت می‌کنند. روش‌های فناورانه شامل یادگیری از راه دور، کلاس‌های مجازی مشترک، دسترسی به منابع بین‌المللی و شبیه‌سازی‌های دیجیتال، فرصت‌های یادگیری مدرن و دسترسی به اطلاعات گسترده را فراهم می‌نمایند. نهایتاً، روش‌های بازانديشي فرهنگي از طریق کارآموزی در محیط‌های جهانی، تحلیل مسائل جهانی از دیدگاه‌های بومی، تحلیل انتقادی اصول اخلاقی، ایفای نقش و گردش علمی، به دانشجویان کمک می‌کنند تا نگرش‌ها و ارزش‌های فرهنگی متنوع را درک کرده و به آن‌ها احترام بگذارند. یافته‌های پژوهش در این بخش با یافته‌های ون دن هند (۲۰۲۴)، رجیبی و هاموند (۲۰۲۳) و نایت و دی ویت (۲۰۱۸) از حیث توجه به رویکردهای مشارکتی و مبتنی بر پروژه در راستای حل مسائل و معضلات جهان‌شمول همخوانی دارد، باین‌حال توجه به موقعیت‌های بومی و استفاده از تجارب جهانی که در پژوهش حاضر نیز مورد توجه قرار گرفته بود تنها در پژوهش استین (۲۰۱۷) و نیپاس و ویلیامز (۲۰۱۶) مورد تأکید قرار گرفته بود.

ارزشیابی: ارزشیابی در بین‌المللی‌سازی برنامه درسی دارای سه بخش جامعیت، انعطاف‌پذیری و اعتبار و پایایی است. جامعیت در ارزشیابی شامل تحلیل پذیرش فرهنگی برنامه در جامعه محلی با ابزارهای کیفی، سنجش تطابق ارزش‌های بومی با دیدگاه‌های جهانی، ارزیابی تأثیر برنامه بر حفظ و تقویت هویت فرهنگی دانشجویان و بهره‌گیری از ابزارهای مختلف جمع‌آوری اطلاعات است. انعطاف‌پذیری در ارزشیابی به توجه به تفاوت‌های فردی و فرهنگی، سنجش تأثیر برنامه در افزایش درک و تعامل میان فرهنگی، ارزیابی تناسب روش‌های ارزشیابی با حساسیت‌های فرهنگی و ایجاد فرصت برای مشارکت دانشجویان و اساتید در بازخورد می‌پردازد. در نهایت، اعتبار و پایایی شامل طراحی معیارهای شفاف و قابل اندازه‌گیری، توجه به معیارهای ارزشیابی با استانداردهای بین‌المللی و ارزیابی منظم برای اطمینان از کیفیت ابزارها و روش‌ها است. این یافته‌ها در راستای یافته‌های کوادوپادایلا (۲۰۲۴) و شولهیدین (۲۰۲۰) که بر اهمیت توجه به تفاوت‌های فرهنگی و انعطاف‌پذیری در رویکردهای ارزشیابی تأکید دارند، می‌باشند. در تبیین نتایج باید اشاره داشت که ارزشیابی‌های جامع، انعطاف‌پذیر و معتبر می‌توانند به بهبود فرآیند یاددهی-یادگیری کمک کنند. این رویکردها با در نظر گرفتن استانداردهای بین‌المللی و تطابق با نیازهای محلی، به ایجاد یک برنامه درسی مؤثر و کارآمد در زمینه بین‌المللی‌سازی کمک می‌کنند. با توجه به نتایج پژوهش حاضر در ادامه

پیشنهادهایی برای برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران حوزه آموزش عالی در راستای دستیابی به بین‌المللی‌سازی برنامه درسی و استفاده از ظرفیت‌های آن ارائه شده است.

در زمینه اهداف برنامه درسی

بازطراحی اسناد بالادستی و سرفصل‌ها با تأکید بر اهداف غایی بین‌المللی مانند توسعه آگاهی جهانی، مسؤولیت‌پذیری اجتماعی، و احترام به فرهنگ‌های متنوع.

تدوین اهداف واسطه‌ای مشخص مانند یادگیری تجربی، پروژه‌های بین‌المللی و مهارت‌های بین‌رشته‌ای در برنامه‌های درسی رشته‌های خاص (مثلاً مهندسی، علوم انسانی، پزشکی).

در زمینه ویژگی‌های فراگیران

طراحی کارگاه‌های بین‌فرهنگی برای ارتقای سواد فرهنگی، مهارت‌های ارتباطی و تفکر انتقادی دانشجویان؛ این کارگاه‌ها می‌توانند به صورت ترکیبی از فعالیت‌های آنلاین و حضوری برگزار شوند.

ایجاد نظام مشاوره تخصصی بین‌المللی برای هدایت دانشجویان در مسیر توسعه مهارت‌های عاطفی و شناختی لازم برای تعامل بین‌فرهنگی.

در زمینه محتوای درسی

تدوین و اضافه کردن سرفصل‌های «میان‌رشته‌ای» و «مطالعات تطبیقی» در برنامه‌های درسی موجود، نظیر مقایسه سیستم‌های آموزشی یا محیط‌زیست در سطح جهانی.

استفاده از منابع چندزبانه و چندفرهنگی در آموزش، با تأکید بر دیدگاه‌های بومی و جهانی در کنار هم. تهیه بانک محتوای تطبیقی و کاربردی شامل منابع باز، ویدیوهای آموزشی، و مثال‌های جهانی مرتبط با هر رشته تحصیلی.

در زمینه رویکردهای یاددهی-یادگیری

پیاپی‌سازی مدل‌های آموزش مشارکتی و پروژه‌محور در دروس عمومی و تخصصی، مانند پروژه‌های بین‌دانشگاهی با مشارکت دانشجویان داخلی و خارجی.

توسعه زیرساخت کلاس‌های مشترک مجازی (COIL<sup>1</sup>) بین دانشگاه‌های ایرانی و خارجی.

طراحی و اجرای «پلتفرم یادگیری تطبیقی» که به دانشجویان امکان دهد تجارب فرهنگی بومی را با رویکردهای جهانی تحلیل کنند.

در زمینه ارزشیابی

طراحی ابزارهای ارزشیابی چندبعدی (مانند پورتفولیو، ارزیابی‌های گروهی و خودسنجی) که جنبه‌های فرهنگی، اجتماعی و مهارتی بین‌المللی را پوشش دهند.

تدوین شاخص‌های بومی شده برای سنجش میزان موفقیت بین‌المللی‌سازی برنامه درسی در هر دانشکده یا رشته.

برگزاری ارزیابی‌های ادواری براساس استانداردهای جهانی با مشارکت اساتید و دانشجویان و بازخوردگیری منظم برای اصلاح برنامه‌ها.

## منابع

- Abdul-Mumin, K. H. (2016). The process of internationalization of the nursing and midwifery curriculum: A qualitative study. *Nurse education today*, 46, 139-145.
- Altbach, P. G., & Knight, J. (2019). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 23(1), 8-21.
- Altbach, P. G., & Reisberg, L. (2018). *Global perspectives on higher education*. Johns Hopkins University Press.
- Behjati, A. F., Yarmohammadian, M. H., Foroughi, A. A. A., & Fathi, V. K. (2012). Comparative study of internationalization of higher education curricula in a number of countries. *Quarterly Journal of Research in Curriculum Planning*, 9(33), 80-99.
- Bitarafan, F. S., Sojoodi, M., & Dehghani, M. (2021). Investigating the Implementation Barriers of the Fundamental Evolution Education Document Based on the Fullan Model: Case study of the field of aesthetic and artistic education. *Research in Curriculum Planning*, 17(67), 90-110.
- Brandenburg, U., et al. (2019). *The shape of global higher education: International comparisons with Europe*. British Council.
- Cascio, M. A., Weiss, J. A., & Racine, E. (2021). Empowerment in decision-making for autistic people in research. *Disability & Society*, 36(1), 100-144.
- Clark JO, Jackson LH. (2018). Ideology in neoliberal higher education: The case of the entrepreneur. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 16(1): 238-260.
- Clifford, V., & Montgomery, C. (2015). Transformative learning through internationalization of the curriculum in higher education. *Journal of Transformative Education*, 13(1), 46-64.
- De Wit, H. (2019). Internationalization in higher education, a critical review. *SFU Educational Review*, 12(3), 9-17.
- De Wit, H., & Leask, B. (2015). Internationalization, the curriculum and the disciplines. *International higher education*, (83), 10-12.
- Dinçer, S. (2018). Content analysis in scientific research: Meta-analysis, meta-synthesis, and descriptive content analysis. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(1), 176-190.
- Fathi vajargah, K. , Ebrahimzadeh, I. , Farajollahi, M. and Khoshnodifar, M. (2013). Internationalization of Curriculum in Iranian Higher Education System: Challenges and Strategies. *Journal of Educational Sciences*, 19(2), 45-66.
- González-Bello, E. O., García-Meza, I. M., & Nenninger, E. H. E. (2024). English-Medium Instruction for the Internationalization of the Curriculum: Teachers' Motives and Expectations. *Folios*, (59), 112-126.
- Gregersen-Hermans, J. (2021). Toward a curriculum for the future: Synthesizing education for sustainable development and internationalization of the curriculum. *Journal of studies in international education*, 25(4), 461-481.
- Gregersen-Hermans, J. (2021). Toward a curriculum for the future: Synthesizing education for sustainable development and internationalization of the curriculum. *Journal of studies in international education*, 25(4), 461-481.
- Guo, Y., & Guo, S. (2017). Internationalization of Canadian higher education: Discrepancies between policies and international student experiences. *Studies in Higher Education*, 42(5), 851-868.
- Hudzik, J. K. (2020). *Comprehensive internationalization: Institutional pathways to success*. Routledge.
- Jahangiri Fard, S., Shafizadeh, H., & Soleimani, N. (2022). Fourth generation university model in Islamic Azad University, Science and Research Branch. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 13(5), 183-165. doi: 10.30495/jedu.2022.26351.5254

- Khalifeh, G., & Razavi, S. A. (2012). Quality assurance and evaluation in electronic learning using the importance-performance analysis model. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 3(1), 41-50.
- Khorsandi Taskoh, A. and Firozjaean, T. (2019). Conditions for Internationalization of Universities by Focusing on Intercultural Curriculum Planning. *Journal of higher education curriculum studies*, 9(18), 7-44.
- Knight, J. (2018). The changing landscape of higher education internationalisation—for better or 19). Routledge.-worse?. In *Perspectives on the internationalisation of higher education* (pp. 13
- Knight, J., & De Wit, H. (1997). Asia Pacific countries in comparison to those in Europe and North America: Concluding remarks. *Internationalization of higher education in Asia Pacific countries*, 173-181.
- Knight, J., & De Wit, H. (2018). Internationalization of higher education: Past and future. *International higher education*, (95), 2-41.
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31.
- Lašáková, A., Bajžíková, L., & Dedze, I. (2017). Barriers and drivers of innovation in higher education: Case study-based evidence across ten European universities. *International Journal of Educational Development*, 55, 69-79.
- Maneshgar, M. , Fathi Vajargah, K. and hamidi far, F. (2022). Pathology of Curriculum Internationalization in Universities and Higher Education Institutions Located in Free Zones. *Journal of higher education curriculum studies*, 12(24), 37-74.
- Marginson, S. (2020). The new global context of higher education. *Higher Education Research & Development*, 39(4), 669-681.
- Marsh, Colin J. (2008). *Integrated Research in the Psychology of Curriculum Studies* (Translated by Mahmoud Mehrmohammadi et al.). samt Publications
- Mohammad Shafi, M & Neistani, M. (2016). A review of the strategies for implementing the internationalization of universities. National Congress of Higher Education of Iran. SID. <https://sid.ir/paper/878476/fa>
- Niehaus, E., & Williams, L. (2016). Faculty transformation in curriculum transformation: The role of faculty development in campus internationalization. *Innovative Higher Education*, 41, 59-74.
- Niyazi, M. , Barekat, G. and Bahmaie, L. (2021). Factors affecting the quality of e-learning in Farhangian University of Khuzestan Province: Based on Grounded theory approach. *Educational Development of Judishapur*, 12(1), 235-247. doi: 10.22118/edc.2020.239359.1450
- Paraste, F. , haghghi, F. S. and Davodabadi farahani, R. (2024). Feasibility of internationalizing of educational science curriculum in Islamic Azad University. *Technology and Scholarship in Education*, 3(4), 29-46. doi: 10.30473/t-edu.2024.70439.1126
- Plough, I. C. (2016). Cultures & Languages across the Curriculum: Strengthening Intercultural Competence & Advancing Internationalization. *Multicultural Education*, 23(2), 46-51.
- Quevedo-Padilla, L. B. (2024). *Institutional Efforts and Challenges to Boost the Internationalization of the Curriculum and Global Citizenship Education: Insights of Educators*. Sinergia Académica.
- Radjai, L., & Hammond, C. (2023). Internationalization of the curriculum in Japanese universities: an investigation of English medium instruction and collaborative .online international learning programs. 23(2), 124-155.
- Renfors, S. M. (2021). Internationalization of the curriculum in Finnish higher education: Understanding lecturers' experiences. *Journal of Studies in International Education*, 25(1), 66-82.
- Rezaei, H., Yousefi, A., Larijani, B., Dehnavieh, R., Rezaei, N., & Adibi, P. (2018). Internationalization or globalization of higher education. *Journal of education and health promotion*, 7(1), 8-33.

- Rizvi, F. (2015). Internationalization of curriculum: A critical perspective. *The Sage handbook of research in international education*, 337-350.
- Sá, M. J., & Serpa, S. (2020). Cultural dimension in internationalization of the curriculum in higher education. *Education Sciences*, 10(12), 375-390.
- Saadat talab, A. , fathi, K. , ferasatkhah, M. and khorasani, A. (2014). amoozesh. *Journal of Research in Educational Systems*, 7(23), 1-45.
- Scott, J. W. (2017). Globalisation and the Study of Borders.
- Shahjahan, R. A., Miao, S., & Baizhanov, S. (2024). Actualizing Curriculum Internationalization: An Integrative Review. *Comparative Education Review*, 68(2), 121-144.
- Sholihuddin, M. (2020). Internalization of Principal Curriculum Management in Primary School and Madrasah Ibtidaiyah. *International Journal of Islamic Education, Research and Multiculturalism (IJIERM)*, 2(3), 222-233.
- Simm, D., & Marvell, A. (2017). Creating global students: Opportunities, challenges and experiences of internationalizing the geography curriculum in higher education. *Journal of Geography in Higher Education*, 41(4), 467-474.
- Simm, D., & Marvell, A. (2017). Creating global students: Opportunities, challenges and experiences of internationalizing the geography curriculum in higher education. *Journal of Geography in Higher Education*, 41(4), 467-474.
- Stein, S. (2017). The persistent challenges of addressing epistemic dominance in higher education: Considering the case of curriculum internationalization. *Comparative Education Review*, 61(S1), 25-50.
- Stütz, A., Green, W., McAllister, L., & Eley, D. (2015). Preparing medical graduates for an interconnected world: current practices and future possibilities for internationalizing the medical curriculum in different contexts. *Journal of Studies in International Education*, 19(1), 28-45.
- Suhonen, T., & Karhunen, H. (2019). The intergenerational effects of parental higher education: Evidence from changes in university accessibility. *Journal of Public Economics*, 176, 195-217.
- Urban, E., Navarro, M., & Borron, A. (2017). Long-Term Impacts of a Faculty Development Program for the Internationalization of Curriculum in Higher Education. *Journal of Agricultural Education*, 58(3), 219-238.
- van den Hende, F., Riezebos, J., & Coelen, R. (2024). Deployment of academic staff and disciplinary contexts in strategies for curriculum internationalization: A dynamic resource-based view of organizational change. *Studies in Higher Education*, 49(11), 2132-2161.
- Welch, A. R. (2018). The globalisation of higher education. *Higher Education*, 75(2), 221-235.
- Wilkinson, I. A., Reznitskaya, A., & D'Agostino, J. V. (2023). Professional development in classroom discussion to improve argumentation: Teacher and student outcomes. *Learning and Instruction*, 85, 101-132.
- Wimpenny, K., Beelen, J., & King, V. (2020). Academic development to support the internationalization of the curriculum (IoC): A qualitative research synthesis. *International Journal for Academic Development*, 25(3), 218-231.
- Zahid, G. and Neary, S. (2023), "Faculty members' perceptions of internationalization of curriculum: globalization and localization, a comparative study", *Asian Education and Development Studies*, 2(23). 166-180. <https://doi.org/10.1108/AEDS-03-2023-0024>

