

## تأثیرات ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آموزش عالی

### *The effects of international academic relationships on curriculum in higher education*

دریافت مقاله: 1385/11/18 ؛ دریافت نسخه نهایی: 1385/5/29؛ پذیرش مقاله:  
1386/6/26

*Mahboubeh Arefi (Ph.D) \**

*Bagher Hejazi (M.A) \**

*Razieh haheeri(M.A) \*\*\**

محبوبه عارفی\*

باقر حجازی\*\*

راضیه قاهری\*\*\*

**Abstract:** This research as aimed at exploring the effects of international academic relationships on curriculum in higher education. Four factors including subject matter, teaching strategies, assessment methods and instructional equipments and facilities were considered. A questionnaire was administered to a total sample of 322 faculty members of state universities, comprising the entire target population. The validity of the questionnaire was verified by a panel of experts. The Cronbach alpha for the overall scale was .95 resulted from a pilot study on a sample of 35. Results indicated that both groups assumed that the current international relationships had a little effect on curriculum in higher education. Meanwhile, both groups were in favor of increasing international academic relationships in higher education. They also suggested more revision and change in some components of the curriculum. Of particular interest were teaching methods and strategies of foreign languages, development of required skills in communication, internet, technology and research as well as knowledge about different cultures and world issues through the integrated curriculum.

**Key words:** curriculum, higher education, international communication.

**چکیده:** هدف از انجام این پژوهش شناسایی میزان تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آن از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و با متخصصان برنامه‌ریزی درسی بود. استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی 322 نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران به عنوان نمونه در نظر گرفته شدند و به دلیل تعداد کم متخصصان برنامه‌ریزی درسی با استفاده از روش سرشماری ساده، کل جامعه به عنوان نمونه پژوهش انتخاب گردیدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته بود که روایی محتوایی آن پس از مطالعه پرسشنامه توسط متخصصان مربوط مورد تأیید قرار گرفت و اعتبار پرسشنامه نیز از طریق اجرای آزمایشی بر روی 35 نفر از گروه نمونه و با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ 0/95 به دست آمد. نتایج ناشی از بررسی نظرات دو گروه در پرسشنامه نشان می‌دهد که هر دو گروه معتقد هستند افزایش ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی بر روی عناصر چهارگانه برنامه درسی (محتوا، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی و تجهیزات) تأثیرات بسیار خواهد داشت.

**کلید واژه‌ها:** آموزش عالی، بین‌المللی شدن آموزش عالی، برنامه درسی، محتوای

\* عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی

\*\* عضو هیئت علمی دانشگاه تهران

\* Assistant Professor, Shahid Beheshti University

m\_arefi@sbu.ac.ir

\*\* Faculty Member of Tehran University

\*\*\* M.A in Curriculum Development

## مقدمه

در دهه ۱۹۵۰ و پیش از آن، آموزش عالی در حوزه مطالعات عام آموزشی، مطالعه و بررسی می‌شد، اما پس از دهه ۱۹۶۰، آموزش عالی به عنوان یک حوزه تخصصی مستقل رشد نموده، مطالعات آموزشی در برنامه‌های اختصاصی مدیریت دانشگاه تمرکز یافته و وظیفه دانشگاه‌ها پیچیده‌تر شده است؛ چرا که هم تولید، ارزیابی و توزیع دانش را بر عهده داشتند و هم به مثابه مؤسسات صنعتی، بازرگانی و یا سازمان‌های دیگر نیز ایفای نقش داشته‌اند (شرقی، ۱۳۸۳، ص ۱۸۶).

پدیده بین‌المللی شدن به یکی از مشخصه‌های مهم جامعه معاصر تبدیل شده است (شولت، ۱۳۸۲؛ ترجمه کرباسیان، ص ۵۶) و در جوامع امروزی غرب نقش مهمی ایفاء می‌کند (آنکه لوپا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲، ص ۱). چالش‌های بین‌المللی شدن در بخش آموزش و نظام تعلیم و تربیت مسائل جدیدی از قبیل تغییرات سریع، بازسازی برنامه‌ها، انتقال دانش‌های قدیم و جدید، مسائل مدیریت و سازماندهی را به وجود آورده است (یارمحمدیان، ۱۳۸۰، ص ۵۸).

اصطلاح جهانی‌شدن گاهی به جای اصطلاح بین‌المللی شدن استفاده می‌شود. طبق بیانیه نایت (۱۹۹۷)، «جهانی شدن نوعی عامل مؤثر برای اجرای بین‌المللی شدن محسوب می‌شود». لوین نیز معتقد است: «بین‌المللی شدن در زمره رفتارهایی است که شدیداً تحت تأثیر جهانی‌شدن می‌باشد». بر پایه این نظرات، جهانی‌شدن فقط از یک پدیده ساده و مجرد نشأت نمی‌گیرد، بلکه ترکیبی وابسته از چند پدیده سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و علوم تکنولوژی به حساب می‌آید. از سوی دیگر بین‌المللی شدن نوعی عکس‌العمل در برابر فشار ایجاد شده توسط پدیده جهانی‌شدن است و گروهی از رفتارهای تأثیر گرفته از آن را تشکیل می‌دهد (لی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴، ص ۲). وان دی ونده در مقاله خود در سال ۲۰۰۱، بین‌المللی شدن را به عنوان واکنشی به جهانی شدن تحلیل کرد؛ از سوی دیگر، به نظر اسکات «جهانی شدن بر همگنی و بین‌المللی شدن بر تنوع، توسعه نقادانه، مورد تأیید قراردادن برنامه‌های مشترک و نفع دو جانبه تأکید دارد» (اسکات<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸، صص ۶۳-۶۴). در برنامه‌های درسی آموزش عالی توجه به مقوله جهانی‌شدن را می‌توان در دو بعد کلی زیر مطرح نمود (عارفی، ۱۳۸۴، ص ۱۶۷):

۱. پرداختن به جهانی‌شدن در قالب یک موضوع در بین موضوعات موجود در برنامه‌های درسی آموزش عالی و بررسی دیدگاه‌های موافق و مخالف و آثار مثبت و منفی آن از ابعاد گوناگون. این بعد را می‌توان در حیطه آموزش عمومی و حتی واحدهای درسی اختیاری دانشجویان قرار داد.

۲. پرداختن به جهانی‌شدن و پرورش شهروند جهانی در قالب آموزش عالی بین‌المللی یا بین‌المللی نمودن آموزش عالی. در این مقاله بعد دوم مورد توجه قرار گرفته است.

## بین‌المللی شدن، تعریفها و رویکردها

بین‌المللی شدن مانند جهانی‌شدن مفهومی است که تعابیر مختلفی از آن ارائه شده است. اگر چه بین‌المللی شدن بحث جدیدی برای دانشگاه‌ها و سیاست‌گذاری‌های آموزش عالی نیست (دام<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳، صص ۱-۲). طبق نظر نایت (۲۰۰۳) «بین‌المللی شدن آموزش عالی در سطوح ملی، منطقه‌ای و موسسه‌ای به عنوان فرایند یکپارچه کردن در ابعاد بین‌المللی، میان‌فرهنگی یا جهانی در اهداف، کارکردها یا ارائه آموزش پس از تحصیلات متوسطه تعریف می‌شود»

(ویت<sup>5</sup>، 1999، ص 21) «بین‌المللی شدن، یادگیری دانشجویان و اساتید از یکدیگر، تأمین نیازهای داخلی و خارجی، ایجاد وابستگی میان دانشجویان، کاربرد فعالیت‌های فرهنگی، دسترسی به منابع متنوع تدریس و یادگیری و ارائه دوره‌های آموزشی در سطوح بین‌المللی را نیز در بر می‌گیرد (کاروانا و هانس تاچ<sup>6</sup>، 2003، ص 4). طبق نظر هیوارد «بین‌المللی شدن می‌تواند به عنوان یک واکنش ارادی ملی به جهانی‌شدن در نظر گرفته شود». اندرسون و ماهاراسواآ بین‌المللی شدن آموزش عالی را چنین تعریف کرده‌اند «وارد کردن آموزش عالی، صادر کردن آموزش، تغییرات پیشنهادات علمی، آموزش از راه دور و ایجاد شبکه‌های ارتباطی آموزش عالی در یک مقیاس بین‌المللی» (نگات و همکاران<sup>7</sup>، 2003، ص 29).

بین‌المللی شدن یکی از نیازهای ضروری در آموزش عالی است. به نظر نایت انتخاب اینکه کدام عنصر در فرایند بین‌المللی شدن از اهمیت خاصی برخوردار است از طریق نیازها، اهداف، منابع و شرایط تجارب مؤسسات تعیین می‌شود (اسکات، 1998، ص 64). برخی دیگر از صاحب‌نظران معتقدند برنامه درسی مهم‌ترین عنصر راهبرد بین‌المللی شدن آموزش عالی است (ناوارو<sup>8</sup>، 2004، ص 3). صاحب‌نظران معتقدند دانشگاه‌هایی که بین‌المللی شده‌اند، برنامه‌های درسی خود را با یک جهت‌گیری در محتوا، توجه به آماده‌سازی دانشجویان برای فعالیت‌های حرفه‌ای/ اجتماعی در یک زمینه چند فرهنگی و بین‌المللی تدوین می‌نمایند (ریزوی<sup>9</sup>، 2004، ص 3). بک، السن و دیویس به چند حیطه در بین‌المللی کردن آموزش عالی اشاره کرده‌اند (عارفی، ۱۳۸۴، ص ۱۷):

- برنامه‌های دانشجویان بین‌المللی؛
  - خدمات حمایت از دانشجویان بین‌المللی؛
  - آموزش از راه دور بین‌المللی؛
  - بین‌المللی کردن تدریس از طریق بین‌المللی نمودن محتوا و تبادلات برنامه و تجارب؛
  - انجام پژوهش‌های بین‌المللی یا بین‌المللی کردن پژوهش.
- مروری در ادبیات موجود در زمینه بین‌المللی شدن نشان می‌دهد در طی ده سال گذشته، طبقه‌بندی‌های متنوعی از رویکردهای آموزش عالی بین‌المللی ارائه شده است. به‌رغم تنوع موجود، چهار رویکرد رایج در این زمینه عبارت‌اند از (کوئینگ<sup>10</sup>، 2003، صص 3-4):

**۱. رویکرد فعال:** رویکرد مزبور با اصطلاح آموزش بین‌المللی در سال ۱۹۷۰ و اوایل ۱۹۸۰ مترادف است و فعالیت‌هایی مانند برنامه ریزی درسی، مبادله دانشجو/ دانشجو، حمایت فنی و دانشجویان بین‌المللی را در برمی‌گیرد.

**۲. رویکرد صلاحیت:** رویکرد صلاحیت به توسعه مهارت‌ها، دانش، نگرش‌ها و ارزش‌ها در میان دانشجویان، اعضای هیئت علمی و کارکنان آموزشی تأکید دارد. در این رویکرد توسعه برنامه‌های درسی بین‌المللی شده تنها هدف نمی‌باشد بلکه خود وسیله‌ای است که مهارت‌های دانشجویان، اعضای هیئت علمی و کارکنان آموزشی را بهبود می‌بخشد (اسکات، 1998، صص 50-52).

**۳. رویکرد ارزشی:** این رویکرد بیشتر نظریه‌های رشد سازمانی را شرح می‌دهد که بر ایجاد یک جو فرهنگی مناسب درون یک سازمان جهت حمایت از مجموعه‌ای از اهداف و اصول ویژه تأکید دارد.

**۴. رویکرد فرایندی:** رویکرد مزبور بر یکپارچگی ابعاد میان فرهنگی یا بین‌المللی در تدریس، پژوهش و خدمات آموزشی از طریق ترکیب مجموعه گسترده‌ای از فعالیت‌ها، سیاست‌ها و خط‌مشی‌ها تأکید می‌کند.

### بین‌المللی شدن و برنامه‌های درسی

ارتباطات بین‌المللی از مصادیق متعددی برخوردار است و در این پژوهش ابعاد خاصی از ارتباطات بین‌المللی مورد توجه قرار گرفته و تأثیرات آن بر برنامه درسی بررسی شده است. این مصادیق عبارت‌اند از: ارتباطات علمی اساتید داخل کشور با اساتید خارج از کشور، دعوت از اساتید خارجی

تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آموزش عالی

و حضور آنها در دانشگاه‌ها جهت ارائه آموزش‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت به دانشجویان داخلی، شرکت اساتید در همایش‌های علمی بین‌المللی، استفاده اساتید از فرصت‌های مطالعاتی، شرکت اساتید در پروژه‌های تحقیقاتی بین‌المللی، عضویت اساتید در مجامع و انجمن‌های بین‌المللی، برقراری ارتباط علمی دانشجویان ایرانی با دانشجویان سایر کشورها، جذب دانشجویان خارجی برای گذراندن دوره‌های کوتاه مدت کارآموزی، شرکت دانشجویان در پروژه‌های تحقیقاتی بین‌المللی، عضویت دانشگاه‌ها در مجامع و انجمن‌های بین‌المللی، برقراری ارتباطات علمی الکترونیک دانشگاه‌های داخلی با دانشگاه‌های خارج از کشور و غیره.

با توجه به رویکردها و مصادیق ذکر شده، عناصر متعدد آموزش عالی تحت تأثیر (به عبارت بهتر در تأثیر و تأثر متقابل) این فرایند قرار می‌گیرند، از جمله برنامه‌های درسی که یکی از عناصر اصلی آموزش عالی می‌باشند. برنامه‌های درسی در طی زمان نمی‌توانند یکنواخت باقی بمانند، زیرا امروزه فناوری چهره جوامع را تغییر داده است و روند طبیعی کلیه جوامع در هر زمان اندیشه‌های جدیدی می‌طلبد. در چنین شرایطی برنامه‌های درسی باید هرروز خود را با خواسته‌های دنیای نو تطبیق دهند (فرجاد، ۱۳۷۴، ص ۱۸۷). مسئولان مربوطه در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی سعی دارند با روش‌های گوناگون برای تطبیق با تحولات جدید تغییراتی در برنامه‌های درسی خود به وجود آورند (عارفی، ۱۳۸۴، ص ۳۰).

تیچلر مواردی نظیر توجه به یادگیری مادام‌العمر یا دراز مدت، آماده نمودن دانشجویان برای کارآفرینی، آماده نمودن دانشجویان برای بین‌المللی شدن، درک فرهنگ‌های مختلف، یادگیری زبان‌ها، مطالعات موقت در خارج، توجه به شایستگی‌ها و مهارت‌های عمومی، اجتماعی، ارتباطی: مهارت‌های ارتباطی گوش دادن دقیق، سخنرانی واضح، نوشتن دقیق، متقاعد کردن و متقاعد شدن، کار کردن با گروه‌ها در کنار دانش تخصصی، آماده نمودن دانشجویان برای کار در یک دنیای کمیت‌پذیر، آماده نمودن دانشجویان برای پیگیری، بحث و گفتگو و استدلال در چارچوب زبان خاص یک موضوع و همچنین شرح ساده آن برای افرادی که در حیطه‌های تخصصی دیگری هستند، آماده نمودن دانشجویان برای مدیریت یادگیری خود که با مقوله یادگیری مادام‌العمر در ارتباط است، توجه به آموزش‌های عملی یا گرایش به سمت عمل، پرورش توانایی حل مسئله جهت انتقال یادگیری و توجه به روش فعال تدریس و مشارکت افراد زیربط را به عنوان مسیرهای عمده آموزش عالی و برنامه‌های درسی آن مد نظر قرار می‌دهد (همان منبع، صص ۱۵۴-۱۵۵). در زمینه بین‌المللی شدن برنامه درسی دانشگاه‌ها نظرات متعددی مطرح شده است که به برخی از آنها اشاره می‌شود. دانشکده‌ها، مرکز فرایند بین‌المللی کردن برنامه درسی می‌باشند. دوره‌ها و دروس ارائه شده در دانشکده‌ها و تجاربی که در اختیار دانشجویان قرار داده می‌شود، همگی با فعالیت آماده‌سازی صلاحیت‌های جهانی دانشجویان مرتبط هستند (سایت بانک جهانی<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۵، ص ۱).

بارمر و وان دی ونده بین‌المللی شدن برنامه درسی را چنین تعریف کرده‌اند: «برنامه درسی با یک جهت‌گیری در محتوا برای آماده‌سازی دانشجویان جهت عملکرد حرفه‌ای/ اجتماعی در یک زمینه بین‌المللی و چندفرهنگی هدف‌گذاری شده است و برای دانشجویان اعم از داخلی و خارجی در نظر گرفته شده است» (ویت، ۱۹۹۷).

دانشگاه‌ها باید برای کلیه دانشجویانی که ثبت‌نام می‌کنند از هر ملیت، نژاد، فرهنگ، طبقه اجتماعی و حتی جنسیت شرایط و فرصت‌های برابر آموزشی مهیا نمایند.

ابعاد بین‌المللی شدن برنامه درسی عبارت‌اند از:

۱. رشد افراد با تجربه و متعهد در جهت اجرای اهداف بین‌المللی؛
۲. کارآموزی و نقل و انتقالات بین‌المللی دانشجویان و کارکنان؛
۳. نقل و انتقالات بین‌المللی مکان‌های تدریس و فعالیت‌های یادگیری؛
۴. ارتباط با موسسات آموزشی بین‌المللی و نهادهای وابسته به آن؛

سازمان همکاری و توسعه اقتصادی ویژگی‌های 9 گانه برنامه درسی بین‌المللی را به ترتیب ذیل عنوان کرده است (مک تاگارت و کوک<sup>12</sup>، 2003، صص 4-5):

1. برنامه درسی با محتوای بین‌المللی؛
2. برنامه درسی که یک بعد مقایسه‌ای به محتوای سنتی اضافه می‌کند؛
3. برنامه درسی حرفه - مدار؛
4. برنامه درسی که مهارت‌های بین‌المللی را در بر می‌گیرد؛
5. حوزه میان رشته‌ای برنامه‌های دانشجو؛
6. برنامه درسی که به حرفه‌های شناخته شده از لحاظ بین‌المللی منجر می‌شود؛
7. برنامه درسی که به مدارک دانشگاهی مشترک یا معادل منجر می‌شود؛
8. برنامه درسی که بخش‌هایی از آن در مؤسسات غیر محلی توسط هیئت علمی ارائه می‌شود؛
9. برنامه درسی ویژه که منحصراً برای دانشجویان خارجی طراحی شده است.

### تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی بر عناصر برنامه درسی

در این پژوهش تأثیرات مصادیق ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی بر برنامه درسی شامل عناصری که پیشتر به آنها اشاره شد، بررسی گردیده است. البته درباره عناصر برنامه درسی اتفاق‌نظری میان صاحب‌نظران برنامه درسی وجود ندارد و دامنه وسیعی از یک تا نه عنصر را دربرمی‌گیرد (مهرمحمدی، 1381، ص 57). اش<sup>13</sup> برنامه‌ریزی درسی را به 5 بعد یا عنصر اصلی چارچوبی از مقدمات و مفروضات درباره فراگیرنده درس و جامعه، اهداف عمومی و اختصاصی، محتوا یا ماهیت موضوع، همراه با انتخاب قلمرو و نتیجه حاصل از آن، الگوهای انتقال از جمله روش‌ها و محیط‌های یادگیری و ارزشیابی تقسیم می‌کند (یارمحمدیان و همکاران، 1383، ص 213).

رایج‌ترین دیدگاه در این زمینه، سند برنامه درسی یا یک برنامه درسی خاص را در بردارنده تصمیم در خصوص چهار عنصر اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی قلمداد می‌کند (مهر محمدی، 1381، ص 57).

هیمن معتقد است: «محتوای برنامه درسی شامل دانش‌ها (مفاهیم، اصول، قوانین، نظریه‌ها)، مهارت‌ها و فرایندها (خواندن، نوشتن، حساب کردن، حل مشکل، تصمیم‌گیری، ارتباط برقرار - کردن) و ارزش‌ها (خوب و بد، صحیح و غلط، زیبا و زشت) می‌شود» (نوروزی و نوریان، 1382، ص 95). به عبارت دیگر محتوای برنامه درسی عبارت است از واقعیت‌های ویژه، ایده‌ها، عقاید، اصول و غیره که در یک درس خاص مطرح می‌شوند (قورچیان<sup>14</sup>، 1376، ص 51). در طی 100 سال گذشته، تغییرات محتوای برنامه درسی از روش‌های به کار برده شده در طراحی برنامه درسی متأثر شده و در آن نیز اثر گذاشته است. عقاید دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت از رابطه بین فراگیر و برنامه درسی نیز محتوای برنامه درسی را تحت تأثیر قرار داده است. تغییرات اجتماعی نیز در تحول محتوای برنامه درسی مؤثر بوده است (سیلور، ویلیام و ...، 1376؛ ترجمه خوی‌نژاد، ص 52). از دیگر مواردی که در انتخاب برنامه‌های درسی و روزآمد کردن محتوا باید توجه قرار گیرد عبارت‌اند از (کریمی، 1382، ص 25):

1. تغییرات اقتصادی و اجتماعی انجام شده به ویژه فرایند جهانی شدن؛
2. پدیده مهاجرت‌ها و تنوع فرهنگی؛
3. ابعاد اخلاقی تحولات علمی و فناوری؛
4. اهمیت فزاینده ارتباطات، بیان، ظرفیت گوش دادن و گفتگو به زبان مادری و سپس به زبان رسمی کشور و همچنین به یک یا چند زبان زنده خارجی؛
5. حمایت مثبت از به کارگیری فناوری‌ها در فرایند آموزش؛

تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آموزش عالی

6. توسعه نه تنها رویکردهای رشته‌ای و میان رشته‌ای بلکه توسعه مهارت‌های علمی و همراهی با نوآوری‌ها؛

7. تلاش در جهت توسعه برنامه‌های درسی به نحوی که ضرورت‌های محلی، ملی و بین‌المللی را تأمین کند.

روش‌های تدریس از دیگر عناصر مهم برنامه‌های درسی است. امروزه فناوری ارتباطات به طور وسیعی تحصیل، نگهداری و بازیابی اطلاعات حیاتی را در بررسی‌های علمی آسان ساخته است. در نتیجه توانایی ترکیب و کاربرد دانش ارزش بیشتری یافته است. درک ساختار و توانایی ایجاد دانش جدید در یک رشته علمی به طور روزافزون افزایش یافته است و روش‌های تدریس مناسب باید برای منعکس کردن این تغییرات انتخاب شوند (سیلور، ویلیام و...، 1376؛ ترجمه خوی نژاد، ص 226). روش‌های متعددی برای تدریس مطالب درسی وجود دارد. برخی از آنها عبارت‌اند از: روش‌های تدریس انفرادی، روش یادگیری اکتشافی و روش بحث گروهی. سنجش رفتار فراگیران، بهترین شاخص برای نشان دادن میزان یادگیری آنان و در نهایت معیار تحلیل کیفیت فعالیت‌های آموزشی است (شعبانی، 1377، ص 221).

یکی از عناصر مهم دیگر برنامه درسی که در ارتباط تنگاتنگ با سایر عناصر آن به ویژه روش‌های تدریس یا آموزش قرار می‌گیرد، روش ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان است که خود نیز یکی از معیارها یا عناصر ارزشیابی معلم و بررسی کیفیت تدریس او به شمار می‌رود (عارفی، 1384، ص 208). شاید مهم‌ترین مسئله پیش روی اساتید دانشگاه، ارزشیابی دانشجویان است. به طور کلی، اساتید چنین چالشی را کاملاً جدی می‌گیرند، اما متأسفانه کیفیت بسیاری از روش‌های ارزشیابی و آزمون‌ها ایده آل نیست (کانون و نیوبل، 1384، ترجمه ایزدی و همکاران، ص 194). چگونگی و چستی آنچه دانشجویان یاد می‌گیرند بیشتر تحت‌تأثیر عملکرد ارزشیابی است. این تأثیر در دو سطح اعمال می‌گردد. در سطح سیاست‌گذاری، تأکید بیش از اندازه بر انجام امتحانات رسمی و تلویحاً نگرانی ایجاد شونده در این موضوع ممکن است تأثیر منفی را از خود به جای بگذارد. در سطح روش‌شناسی تحقیق، تأکید بر آزمون‌های عینی مانند صحیح و غلط و یا چند گزینه‌ای مطمئناً راهکار یادگیری سطحی را در بین دانشجویان تشویق و ترغیب می‌کند تا راهکارهایی که فرایندهای ذهنی پیشرفته مانند توانایی منطقی فکر کردن و تجزیه و تحلیل مطالب را در بین آنها گسترش بدهد (همان منبع، ص 202). برخی از روش‌های ارزشیابی عبارت‌اند از: ارزشیابی تکوینی، ارزشیابی پایانی، ارزشیابی از طریق انجام دادن کار، ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی، ارزشیابی از طریق سؤالات انشایی، مشاهده مستقیم، خودآزمایی و پرونده و کارنامه یادگیری دانشجو.

در عصر جدید میان علم و فناوری پیوندی وثیق به وجود آمده و ترقی جوامع جدید بر همین اساس رقم خورده است. اگر علم جدید، روابط میان پدیده‌ها را مورد کنکاش و فهم قرار می‌دهد، فناوری تلاش می‌کند تا این روابط را به نفع زندگی مرفه‌تر انسان به کارگیرد (عربی و لشکری، 1383، صص 317-316). ورود به عصر ارتباطات، چالشی نو در آموزش و فناوری‌های آموزشی ایجاد کرده است که انسجام برنامه‌های درسی با رسانه‌های رایانه‌ای را طلب می‌کند (خسروی و ابراهیمی، 1382، ص 72). فناوری اطلاعات در آموزش عالی به واقع برای یادگیری انعطاف‌پذیر است: فناوری اطلاعات مفهومی است که دلالت بر روابط متفاوت بین مؤسسات، اعضای هیئت علمی و دانشجویان دارد. فناوری اطلاعات نیازمندی‌های نوین اساتید را در قالب بخش‌هایی از تدریس و یادگیری که مستلزم تعامل شخصی با دانشجویان است، در اختیار آنها قرار می‌دهد. استفاده از اینترنت به عنوان یک ابزار تعلیم و تربیت در آموزش عالی به سرعت در حال گسترش است. این امر موجب شده است تا بسیاری از دانشگاه‌ها فرایند واردکردن فناوری‌های اطلاعات را در آموزش آکادمیک خود آغاز کنند.

بدین ترتیب با توجه به اهمیت و نقش بین‌المللی شدن آموزش عالی از یک سو و جایگاه برنامه‌ریزی آموزش عالی از سوی دیگر، این پژوهش با هدف

کلی «شناسایی میزان تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و متخصصان برنامه‌ریزی درسی» انجام شده است که در ادامه کلیات و نتایج آن به اختصار شرح داده می‌شود.

### روش پژوهش

از آنجایی که پژوهش حاضر به بررسی «میزان تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آن از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و متخصصان برنامه‌ریزی درسی» پرداخته است، می‌توان گفت این پژوهش به نوعی به شناخت و توصیف وضعیت موجود می‌پردازد و از نوع پژوهش‌های توصیفی و نظر سنجی می‌باشد.

### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری و حجم نمونه انتخاب شده برای پژوهش در جدول 1 درج شده است. در پژوهش حاضر، جامعه آماری اعضای هیئت علمی 1998 نفر را شامل می‌شود که با استفاده از جدول مورگان 322 نفر از اعضای هیئت علمی به عنوان نمونه انتخاب شدند که این حجم نمونه، ۱۶ درصد حجم جامعه مورد نظر را در بر می‌گیرد. این تعداد نمونه بر اساس اهداف ویژه، حجم جامعه مادر، درصد خطاپذیری در نتایج، میزان روایی و پایایی ابزار اندازه‌گیری و اینکه در پژوهش‌های توصیفی باید حداقل ۱۰۰ نفر در گروه اصلی باشند تا بتوان پاسخ‌ها و ویژگی‌های آنان را بررسی نمود، مناسب تشخیص داده شد (نادری و سیف نراقی، ۱۳۸۳، ص ۱۷۶). روش نمونه‌گیری این پژوهش در مورد انتخاب نمونه از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی است، اما در مورد انتخاب نمونه از گروه متخصصان برنامه‌ریزی درسی به دلیل تعداد کم متخصصان مزبور با استفاده از روش نمونه‌گیری سرشماری، کل جامعه به عنوان نمونه در نظر گرفته شد.

جدول 1. جامعه آماری و حجم نمونه اعضای هیئت علمی و متخصصان برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران

نام دانشگاه	جامعه آماری	تعداد نمونه	متخصصان برنامه‌ریزی درسی	تعداد نمونه
تهران	۴۴۰	۷۱	تهران	۳
شهید بهشتی	۱۷۹	۲۹	شهید بهشتی	۳
تربیت معلم	۱۴۷	۲۳	تربیت معلم	۵
تربیت مدرس	۲۳۸	۳۹	تربیت مدرس	۱
علامه طباطبایی	۱۰۲	۱۶	علامه طباطبایی	۳
الزهرا	۱۹۳	۳۱	الزهرا	۴
هنر	۷۵	۱۲	جمع	۱۷
صنعتی شریف	۱۲۲	۲۰		
صنعتی امیرکبیر	۱۲۳	۲۰		
صنعتی خواجه نصیر	۲۳۵	۳۸		
علم و صنعت	۱۴۴	۲۳		
جمع	۱۹۹۸	۳۲۲		

### ابزار گردآوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش برای گردآوری داده‌ها علاوه بر مطالعه کتابخانه‌ای جهت تکمیل بخش پیشینه، برای جمع‌آوری نظرات اعضای هیئت علمی و متخصصان برنامه‌ریزی درسی از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است. بخش اول پرسشنامه شامل مشخصات فردی، بخش دوم پرسشنامه، تغییراتی که عناصر چهارگانه برنامه درسی (محتوا، روش‌های تدریس، روش‌های ارزیابی و تجهیزات) در اثر افزایش ارتباطات بین‌المللی خواهند داشت (وضع مطلوب) را از دیدگاه این دو گروه مورد بررسی قرار می‌دهد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده

تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آموزش عالی

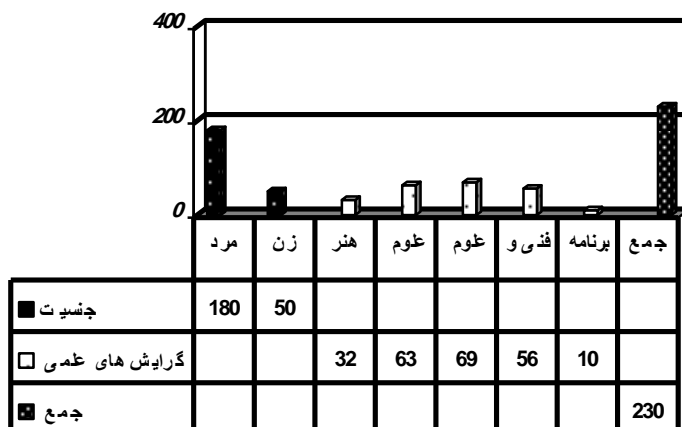
شده است. در سطح آمار توصیفی از فراوانی، درصد و میانگین و در سطح آمار استنباطی متناسب با داده‌ها از آزمون خی دو لگاریتمی استفاده شده است.

### یافته‌های پژوهش

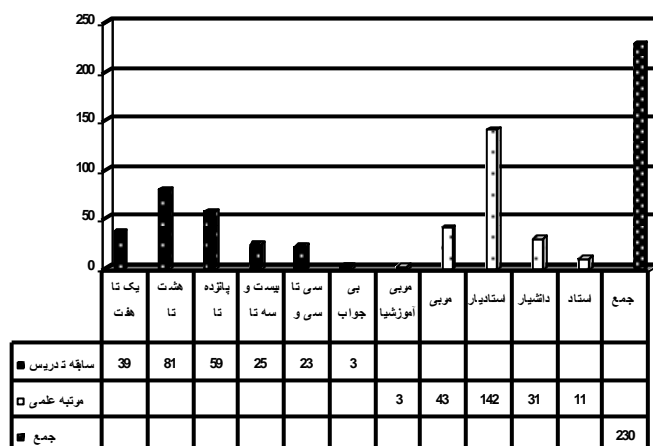
#### الف) توصیف ویژگی‌های فردی نمونه‌های آماری (بخش اول پرسشنامه)

بخش اول پرسشنامه به شناسایی و توصیف ویژگی‌های نمونه مورد پژوهش اختصاص دارد.

جدول - نمودار 2 ، توزیع اعضای هیئت علمی بر حسب جنسیت و گرایش‌های علمی



جدول- نمودار 3 ، توزیع اعضای هیئت علمی بر حسب سابقه تدریس و مرتبه علمی

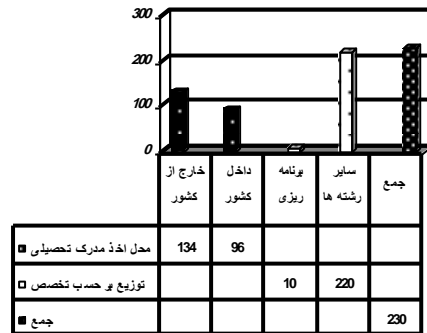


همانطور که در جدول - نمودار 2 ارائه شده است، از مجموع 230 نفر از پاسخ دهندگان، 180 نفر (78/3 درصد) مرد و 50 نفر (21/7 درصد) زن هستند. علاوه بر این از مجموع 230 نفر عضو هیئت علمی شرکت کننده در پژوهش، به ترتیب 69 نفر (30 درصد) از گرایش علمی علوم پایه، 63 نفر (27/4 درصد) از گرایش علمی علوم انسانی، 56 نفر (24/3 درصد) از گرایش علمی فنی و مهندسی، 32 نفر (14/3 درصد) از گرایش علمی هنر و 10 نفر (3/9 درصد) از متخصصان برنامه درسی در پژوهش شرکت داشته‌اند. همانطور که در جدول - نمودار 3 مشاهده می‌شود، 39 نفر (16/96 درصد) از پاسخ‌دهندگان، سابقه خدمت خود را 1 تا 7 سال، 81 نفر (35/22 درصد) 8-14 سال، 59 نفر (25/62 درصد) 15-22 سال، 25 نفر (10/87 درصد) 23-29 سال، 23 نفر (10/00 درصد) 30-35 سال و 3 نفر (1/3 درصد) از اعضای هیئت علمی سابقه تدریس خود را ذکر نکرده‌اند. همچنین طبق همین جدول 3 نفر (1/3 درصد) از پاسخ‌دهندگان را مربی آموزشیار، 43 نفر (18/7 درصد) مربی، 142 نفر (61/7 درصد)



استادیار، 31 نفر (5/13 درصد) دانشیار و 11 نفر (8/4 درصد) استاد تشکیل می‌دهند.

جدول - نمودار 4، توزیع اعضای هیئت علمی بر حسب محل اخذ آخرین مدرک تحصیلی و بر حسب



#### جنسیت

طبق جدول - نمودار 4، 134 نفر (3/58 درصد) از پاسخ‌دهندگان، محل اخذ آخرین مدرک تحصیلی را خارج از کشور و 96 نفر (7/41 درصد) داخل کشور ذکر کرده‌اند. همچنین 10 نفر (3/4 درصد) از پاسخ‌دهندگان، متخصصان برنامه‌ریزی درسی و 220 نفر (7/95 درصد) از اعضای هیئت علمی متخصص در سایر رشته‌ها بوده‌اند.

ب) بررسی سؤالات پژوهش (بخش دوم پرسشنامه)  
سؤال اول پژوهش: ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در عناصر برنامه‌های درسی آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و متخصصان برنامه‌ریزی درسی تا چه حد تأثیر داشته است؟

جدول 5، نتایج بررسی تأثیرات ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آن از دیدگاه اعضای هیئت علمی و متخصصان برنامه‌ریزی درسی

عناصر	اعضای هیئت علمی زیاد	متخصصان برنامه‌ریزی زیاد	لگاریتمی	درجه آزادی	سطح معناداری
محتوا	31	0	3/27	2	0/19
روش‌های تدریس	15	0	1/98	2	0/37
روش‌های ارزشیابی	12	0	1/28	2	0/52
تجهیزات	8	0	1/47	2	0/47

طبق جدول 5، مقدار  $\chi^2$  دو لگاریتمی 3/27 با درجه آزادی 2 از مقدار  $\chi^2$  بحرانی (5/991) در سطح معناداری 0/05 کوچکتر است. بنابراین نتیجه می‌گیریم که تخصص اعضای هیئت علمی مستقل از نظر آنها در مورد تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در محتوای برنامه‌های درسی می‌باشد. پس هر دو گروه معتقدند ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی تأثیر کمی در محتوا داشته است علاوه بر این مقدار  $\chi^2$  دو لگاریتمی 1/98 با درجه آزادی 2 از مقدار  $\chi^2$  بحرانی (5/991) در سطح معناداری 0/05 کوچکتر است. بنابراین هر دو گروه نظر یکسانی دارند و معتقدند ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی تأثیر کمی در روش‌های تدریس برنامه‌های درسی آموزش عالی داشته است. همچنین مقدار  $\chi^2$  دو لگاریتمی 1/28 با درجه آزادی 2 از مقدار  $\chi^2$  بحرانی (5/991) در سطح معناداری 0/05 کوچکتر است. بنابراین هر دو گروه نظر یکسانی دارند و معتقدند ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی تأثیر کمی در روش‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان داشته است و در نهایت طبق جدول 6، مقدار  $\chi^2$  دو لگاریتمی 1/47 با درجه آزادی 2

تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آموزش عالی

از مقدار خی دو بحرانی (5/991) در سطح معناداری 0/05 کوچکتر است. بنابراین میان نظرات اعضای هیئت علمی دیگر گرایش‌ها و متخصصان برنامه درسی تفاوت وجود ندارد و هر دو گروه معتقدند ارتباطات بین‌المللی در عنصر تجهیزاتی در برنامه‌های درسی آموزش عالی آنچنانکه باید از کم و کیفیت لازم در جهت ایفای نقش برای توسعه ارتباطات بین‌المللی برخوردار نمی‌باشند.

سؤال دوم پژوهش: روند بین‌المللی شدن آموزش عالی چه تأثیراتی باید در محتوای برنامه‌های درسی آموزش عالی بگذارد و به چه میزان؟

جدول 6، تأثیر ارتباطات بین‌المللی بر عناصر تشکیل دهنده محتوا از دیدگاه اعضای هیئت علمی با توجه به تخصص آن‌ها

ردیف	محتوا	اعضای هیئت علمی زیاد متوسط کم	متخصصان برنامه درسی زیاد متوسط کم	خی دو لگاریتمی	درجه آزادی	سطح معناداری
1	توجه بیشتر به آموزش زبان‌های خارجه	199 18 2	10 0	1/96	2	0/58
2	توجه بیشتر به پرورش مهارت‌های ارتباطی	165 46 6	10 0	5/60	2	0/70
3	توجه بیشتر به آموزش اینترنت و استفاده از تکنولوژی	167 45 5	9 0	1/58	2	0/47
4	توجه بیشتر به پرورش مهارت‌های پژوهشی	168 45 6	7 10	1/04	2	0/60
5	شناساندن فرهنگ‌های مختلف به دانشجویان	109 92 18	8 0	4/54	2	0/11
6	توجه به مسائل جهانی از طریق رویکرد تلفیقی بین رشته‌ای در سازماندهی محتوا	119 73 19	9 0	6/35	2	0/04
7	توجه به مسائل جهانی از طریق رویکرد تلفیقی چندرشته‌ای در سازماندهی محتوا	110 77 18	9 1	10/65	2	0/007

جدول 6، نشان می‌دهد که از دیدگاه اعضای هیئت علمی سایر گرایش‌ها و متخصصان برنامه‌ریزی درسی، تغییرات محتوا از لحاظ توجه بیشتر به 7 مورد ذکر شده بسیار زیاد خواهد بود. نتایج حاصل از آزمون خی دو لگاریتمی انجام شده در مورد 5 عامل تغییرات محتوا از لحاظ توجه بیشتر به آموزش زبان‌های خارجی، توجه بیشتر به پرورش مهارت‌های ارتباطی، توجه بیشتر به آموزش اینترنت و استفاده از تکنولوژی، توجه بیشتر به آموزش مهارت‌های پژوهشی و شناساندن فرهنگ‌های مختلف به دانشجویان تفاوتی میان نظرات دو گروه را نشان نداد. اما در مورد توجه بیشتر به مسائل جهانی از طریق رویکرد تلفیقی بین رشته‌ای در سازماندهی محتوا و توجه بیشتر به مسائل جهانی از طریق رویکرد تلفیقی چند رشته‌ای در سازماندهی محتوا تفاوت کوچکی میان نظرات دو گروه مشاهده شد که از دلایل آن می‌توان خطای اندازه‌گیری را ذکر کرد.

سؤال سوم پژوهش: روند بین‌المللی شدن آموزش عالی چه تأثیراتی باید در روش‌های تدریس برنامه‌های آموزش عالی بگذارد و به چه میزان؟

جدول 7، تأثیر ارتباطات بین‌المللی در روش‌های تدریس از دیدگاه اعضای هیئت علمی با توجه به تخصص آنها

ردیف	روش‌های تدریس	اعضای هیئت علمی زیاد متوسط کم	متخصصان برنامه درسی زیاد متوسط کم	خی دو لگاریتمی	درجه آزادی	سطح معناداری
------	---------------	-------------------------------	-----------------------------------	----------------	------------	--------------

0/27	2	2/66	4	5	54	159	توجه بیشتر به روش‌های کار گروهی	1
0/29	2	2/48	4	6	88	107	توجه بیشتر به روش‌های تدریس انفرادی	2
0/50	2	1/38	2	8	50	156	توجه بیشتر به روش‌های یادگیری اکتشافی	3

طبق جدول 7، از دیدگاه اعضای هیئت علمی سایر گرایش‌ها و متخصصان برنامه درسی، توجه به روش‌های مذکور در برنامه‌های درسی دانشگاهی در روند ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی بسیار تأثیرگذار خواهد بود. یافته‌های حاصل از مقدار خی دو لگاریتمی مندرج در جدول 8، تفاوتی میان نظرات دو گروه را نشان نمی‌دهد.

**سوال چهارم پژوهش: روند بین‌المللی شدن آموزش عالی چه تأثیراتی باید در روش‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان بگذارد و به چه میزان؟**  
جدول 8، تأثیر ارتباطات بین‌المللی در روش‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان از دیدگاه اعضای هیئت علمی با توجه به تخصص آنها

ردیف	روش‌های ارزشیابی	اعضای هیات علمی زیاد متوسط کم	متخصصان برنامه درسی زیاد متوسط کم	خی دو لگاریتمی	درجه آزادی	سطح معناداری
1	توجه بیشتر به استفاده از ارزشیابی تکوینی	112 17 87	3 1 6	2/25	2	0/34
2	توجه بیشتر به استفاده از پرسش‌وپاسخ شفاهی خصوصاً در رابطه با دانشجویان خارجی	93 99 23	1 1 6	8/50	2	0/015
3	توجه بیشتر به در نظر گرفتن گزارش‌ها... توسط دانشجویان در ارزشیابی	164 48 4	9 0 1	6/35	2	0/04

طبق جدول (8)، از دیدگاه متخصصان سایر گرایش‌های علمی و متخصصان برنامه درسی توجه به روش‌های ارزشیابی مذکور برای ارزشیابی از دانشجویان در روند ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی بسیار مهم خواهد بود. مقدار خی دو لگاریتمی به دست آمده در مورد توجه بیشتر نسبت به استفاده از ارزشیابی تکوینی تفاوتی میان نظرات دو گروه نشان نداد، اما در مورد توجه بیشتر نسبت به استفاده از پرسش و پاسخ شفاهی خصوصاً در ارتباط با دانشجویان خارجی و توجه بیشتر نسبت به در نظر گرفتن گزارش‌ها، مقاله‌ها و محصولات تولید شده توسط دانشجویان در امر ارزشیابی از آنها تفاوتی میان نظرات دو گروه وجود داشت که خیلی معنادار نمی‌باشد و از دلایل این تفاوت می‌توان خطای اندازه‌گیری در محاسبات را ذکر کرد.

تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آموزش عالی

سؤال پنجم پژوهش: روند بین‌المللی شدن آموزش عالی چه تأثیراتی باید در عنصر تجهیزات برنامه های درسی آموزش عالی بگذارد و به چه میزان؟

جدول 9، تأثیر ارتباطات بین‌المللی در عنصر تجهیزات از دیدگاه اعضای هیئت علمی با توجه به تخصص آنها

ردیف	تجهیزات	اعضای هیات علمی زیاد متوسط کم	متخصصان برنامه درسی زیاد متوسط کم	خی دو لگاریتمی	درجه آزادی	سطح معناداری
1	توجه بیشتر به استفاده از فناوری‌های جدید نظیر پستالکترونیک و وب سایت	159 54 6	5 1 4	2/66	2	0/27
2	توجه بیشتر نسبت به استفاده از شبکه‌های الکترونیکی	107 88 21	6 0 4	2/48	2	0/29
3	توجه بیشتر به استفاده از سالنهای مباحثه اینترنتی و به صورت آنلاین	156 50 9	8 0 2	1/38	2	0/50

جدول 9، نشان می‌دهد که از دیدگاه متخصصان سایر گرایش‌های علمی و متخصصان برنامه درسی توجه بیشتر نسبت به استفاده از فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات در روند ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی و توجه به آن بسیار ضروری خواهد بود. نتایج ناشی از آزمون خی دو لگاریتمی بیانگر آن است که تفاوتی میان نظرات دو گروه در این زمینه وجود ندارد.

### بحث و نتیجه گیری

همان‌طور که یافته‌های پژوهش نشان داد، کلیه پاسخ‌دهندگان اعم از اعضای هیئت علمی گرایش‌های مختلف دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و متخصصان برنامه‌ریزی درسی میزان تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آن را در وضع موجود کم گزارش کرده‌اند. از دیدگاه آنها به طور کلی در وضع موجود عناصر برنامه درسی آموزش عالی اعم از محتوا، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان و عنصر تجهیزات از شرایط لازم جهت ایفای نقش در فرایند بین‌المللی آموزش عالی برخوردار نیستند.

همچنین مقایسه نظرات اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی بیانگر آن است که هر دو گروه مزبور درباره تغییرات بسیار عناصر چهارگانه برنامه درسی (محتوا، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان و تجهیزات) در اثر افزایش همکاری‌های علمی بین‌المللی با مراکز معتبر علمی خارجی نظرات یکسانی ارائه کرده‌اند. در بعد محتوا شایان ذکر است که انتخاب محتوا همواره به عنوان یک عنصر مهم برنامه درسی مورد توجه بوده است. تصمیم‌گیری درباره انتخاب محتوای برنامه درسی مقوله‌ای است علمی، فرهنگی، سیاسی و فردی. طبق نظر کونلی و کلاندین، انتخاب محتوا فرایندی است حساب شده و سنجیده که باید به صورت مشورتی انجام پذیرد. در این پژوهش کلیه پاسخ‌دهندگان معتقدند در محتوا و موضوعات برنامه‌های درسی باید توجه بیشتر به آموزش زبان‌های خارجی، توجه بیشتر به مهارت‌های ارتباطی، توجه بیشتر به آموزش اینترنت و استفاده از فناوری، توجه بیشتر به پرورش مهارت‌های پژوهشی، شناساندن فرهنگ‌های مختلف به دانشجویان، توجه به مسائل جهانی از طریق رویکرد تلفیقی بین رشته‌ای در سازماندهی محتوا و در نهایت توجه به مسائل جهانی از طریق رویکرد تلفیقی چند رشته‌ای در سازماندهی محتوا صورت گیرد. در بعد روش‌های تدریس کلیه پاسخ‌دهندگان ضرورت توجه بیشتر به روش‌های کار گروهی، روش‌های تدریس انفرادی و روش‌های یادگیری اکتشافی را خاطر نشان ساخته‌اند. دیدگاه‌های متنوع اساتید درباره تدریس و یادگیری در نهایت بر اندیشه‌های آنها با هدف اتخاذ روش مناسب برای تدریس در مکان‌های جغرافیایی متفاوت تأثیر

می‌گذارد. روش‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان از دیگر مواردی است که از دیدگاه پاسخ‌دهندگان تغییرات بسیار مهمی خواهد داشت. در این بعد به خاطر وجود همکاری‌های علمی میان مراکز آموزشی، توجه به انتخاب شیوه‌های مناسب ارزشیابی از دانشجویان با توجه به توانایی‌های دانشجویان و شرایط آموزشی از اهمیت چشمگیری برخوردار می‌باشد. یافته‌های حاصل از نظرات پاسخ‌دهندگان بر این نکته اشاره دارد که در امر ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان، توجه بیشتر نسبت به استفاده از ارزشیابی تکوینی، استفاده از پرسش و پاسخ شفاهی به‌خصوص در ارتباط با دانشجویان خارجی و توجه بیشتر نسبت به در نظر گرفتن گزارش‌ها، مقاله‌ها و محصولات تولید شده توسط دانشجویان در امر ارزشیابی از آنها از اهمیت بیشتری برخوردار است.

بدیهی است استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات نیز نیاز به تجدید ساختار و تغییرات سازمانی گسترده‌ای در نظام آموزش عالی دارد. بودجه دانشگاه‌ها، آشنایی و تمایل مسئولان امر با فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، انعطاف نظام‌های آموزش عالی جهت واکنش مناسب به تحولات فناوری، استفاده کافی از فناوری‌های جدید در دانشگاه‌ها از سوی دانشجویان و مسئولان را می‌توان از جمله عوامل مهم در این زمینه عنوان نمود.

فناوری اطلاعات بیشتر مشمول مفاهیم تغییرات زمانی و مکانی یادگیری و آموزش و روش‌های نوین تفکر پیرامون جنبه انسانی آموزش و یادگیری می‌شود که این روش‌ها و فنون واقعیات را آسان می‌سازند (رمزدن، 1380، ترجمه نوه ابراهیم و همکاران، ص23). فناوری اطلاعات مفهومی است که دلالت بر روابط متفاوت بین مؤسسات، اعضای هیئت علمی و دانشجویان دارد. فناوری اطلاعات نیازمندی‌های نوین اساتید را در قالب بخش‌هایی از تدریس و یادگیری که مستلزم تعامل شخصی با دانشجویان است، در اختیار آنها قرار می‌دهد. استفاده از اینترنت به عنوان یک ابزار تعلیم و تربیت در آموزش عالی به سرعت در حال گسترش است. این امر موجب شده است تا بسیاری از دانشگاه‌ها فرایند وارد کردن فناوری‌های اطلاعات را در آموزش آکادمیک خود آغاز کنند. امروزه صدها دانشگاه معتبر در سراسر دنیا دروس و رشته‌های دانشگاهی خود را از طریق اینترنت ارائه می‌کنند. تنوع رشته‌ها و دروس ارائه شده با این روش‌ها بسیار زیاد است. تکنیک‌های آموزشی که در این روش استفاده می‌شوند متنوع هستند، منتشر کردن متون، فایل‌های صوتی و تصویری جلسات تدریس، اسلایدها و نمودارهای درسی، اتاق‌های چت و کنفرانس، استفاده از شبکه‌های آموزشی رادیویی و تلویزیونی بر روی اینترنت از آن جمله‌اند (سپاسی، 1384، ص1).

در پژوهش حاضر، بررسی نظرات پاسخ‌دهندگان در عنصر تجهیزات بیانگر تأکید کلیه افراد به توجه بیشتر نسبت به استفاده از فناوری‌های جدید نظیر پست الکترونیک و وب سایت، استفاده از شبکه‌های الکترونیکی، استفاده از سالن‌های مباحثه اینترنتی و به صورت آنلاین می‌باشد. بدیهی است که این عنصر برنامه درسی نسبت به سایر عناصر، بسیار شفافتر نقش خود را در فرایند بین‌المللی شدن آموزش عالی ایفا می‌نماید. با توجه به نتایج، پیشنهادات ذیل جهت بهبود روند ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی که در دنیای حاضر از اهمیت بسزایی برخوردار می‌باشد، ارائه می‌گردد:

1. ایجاد شرایط مناسب جهت بحث و تبادل نظرهای علمی بین دانشجویان داخلی و خارجی؛
2. حذف موانع و مشکلات اعزام اساتید به فرصت‌های مطالعاتی خارج از کشور جهت برقراری ارتباطات مستمر علمی با اساتید و متخصصان سایر کشورها؛
3. تسهیل همکاری‌های علمی بین‌المللی با دانشگاه‌های معتبر خارج از کشور و عقد تفاهم‌نامه‌های همکاری و اجرایی کردن آنها؛

تأثیر ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی در برنامه‌های درسی آموزش عالی

4. کاهش موانع به کارگیری مؤثر فناوری اطلاعات و ارتباطات در دانشگاه‌ها؛
5. ایجاد زمینه‌های بیشتر برای انجام پژوهش‌های بین‌المللی در دانشگاه‌های ایران؛
6. فراهم آوردن تسهیلات لازم به منظور برگزاری دوره‌ها و گردهمایی‌های علمی و بین‌المللی در دانشگاه‌ها، مراکز و مؤسسات آموزش عالی در داخل کشور؛
7. ایجاد زمینه و تسهیلات بهتر و بیشتر در ارتباط با برنامه‌های مبادلاتی نظیر تبادل استاد و دانشجو و محقق با مراکز دانشگاهی و پژوهشی معتبر جهان؛
8. فراهم آوردن مسافرت‌ها و بازدیدهای علمی در چارچوب برنامه‌های مبادلاتی آموزشی، فنی و فرهنگی؛
9. تجدیدنظر در محتوا، روش‌های تدریس و روش‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان و عنصر تجهیزات در جهت تسهیل ارتباطات بین‌المللی آموزش عالی؛
10. توجه خاص به نیازها و خواسته‌های دانشجویان خارجی .

#### یادداشت‌ها

- |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|
| 1- annekilup          | 8- Navarro            |
| 2- Lee                | 9- Rizvi              |
| 3- Scott              | 10- Qaing             |
| 4- Damme              | 11- World bank        |
| 5- Wit                | 12- Mc Taggart & Cook |
| 6- Caruana & Hanstoch | 13- Ash               |
| 7- Ng'etht et al.     | 14- Ghourchian        |

#### منابع

- خسروی، محبوبه، و ابراهیمی، زهرا. (1382). *فن‌آوری آموزشی و جهانی شدن*. برگرفته از کتاب مجموعه مقالات همایش جهانی‌شدن (بیم‌ها و امیدها). قزوین: حدیث امروز.
- رمزدن، پ. (1380). *یادگیری رهبری در آموزش عالی*. (ترجمه عبدالرحیم نوه ابراهیم و همکاران). تهران: دانشگاه علوم پایه دامغان با همکاری مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
- سپاسی، مریم. (1384). *از دانشگاه مجازی چه می دانیم؟* برگرفته از سایت: [www.ayandehnegar.org](http://www.ayandehnegar.org)
- سیلور، جی. گ. ، و ویلیام ام. ا. ، و آرتورجی. ل. (1376). *برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*. (ترجمه غلامرضا خوی نژاد). مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- شرقی، عبدالعلی. (1383). *ارتباطات بین‌المللی و توسعه علمی*. برگرفته از کتاب دایره المعارف آموزش عالی. جلد اول. تهران: بنیاد دانشنامه فارسی.
- شعبانی، حسن. (1377). *مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)*. تهران: سمت.
- شولت، ی. آ. (1382). *نگاهی موشکافانه بر پدیده جهانی شدن*. (ترجمه مسعود کرباسیان). تهران: علمی و فرهنگی.
- عارفی، محبوبه. (1384). *برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی*. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی دانشگاه شهید بهشتی.
- عربی، سید هادی، و لشکری، علیرضا. (1383). *توسعه در آینه تحولات*. تهران: سمت و قم: پژوهشکده حوزه و دانشگاه.
- فرجاد، محمدعلی. (1374). *اصول برنامه‌ریزی آموزشی و درسی*. تهران: ارسباران.
- کانون، ر، و نیوبل د. (1384). *روش تدریس اساتید دانشگاه در مراکز آموزش عالی*. (ترجمه رضا ایزدی، محمد جعفر بنی‌اردلان و منصور غلامی). همدان: دانشگاه بوعلی سینا.
- کریمی، عبدالعظیم. (1382). *سازه‌های تربیت و دموکراسی*. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت. مهرمحمدی، محمود. (1381). *برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم اندازه‌ها*. مشهد: شرکت به نشر.
- نادری، عزت‌الله، و سیف نراقی، مریم. (1383). *روش تحقیق در علوم انسانی با تأکید بر علوم تربیتی*. تهران: بدر.
- نوروزی، داریوش، و نوریان، محمد. (1382). *برنامه‌ریزی درسی ابتدایی*. تهران: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی- واحد تهران جنوب.
- یارمحمدیان، محمد. (1380). *تمدن و تعلیم و تربیت در خانواده*. تهران: یادواره کتاب.

يارمحمدیان، محمدحسین، و نادى خوراسگانی، محمدعلی، و سعادت‌مند، زهره. (1383) برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی. برگرفته از کتاب دایره المعارف آموزش عالی. تهران: بنیاد دانشنامه فارسی.

- Anneke Lub, C. (2002). *Europeanization internationalization and globalization in higher education*. <http://www.ntua.gr/dep/old/international/wto/susulub.pdf>
- Caruana, V., and Hanstoch, J.(2003 ). *Internationalizing the curriculum: from policy to practice*. [http://www.edu.salford.ac.uk/her/proceedings/papers/vc\\_03.rtf](http://www.edu.salford.ac.uk/her/proceedings/papers/vc_03.rtf)
- Damme, D. V. (2003). *Higher education in the age of globalization*. <http://www.unesco.org/education/studyingabroad/highlights/globalforum/presentation/keynoteeng.doc>
- Ghourchian, Nader G. (2000). *The first international terminology curriculum as a referential dictionary*. Tehran: Andisheh Metacognition Publishing.
- Lee, Jeong – K. (2004). *Globalization and higher education: A South Korean perspective*. <http://globalization.icaap.org/content/v4.1/Lee.html>.
- Mc Taggart, R., and Cook, J. (2003). *Internationalization of the curriculum*. <http://www.jcu.edu.au>
- Navarro, M. (2004). *Faculty perspectives on strategies to internationalize the undergraduate agricultural curriculum*. <http://www.aiaee.org/2004/accepted/087.pdf>
- Ng ethe, N juguna, N Dri Assie - Lumumba, Georg Subotzky and Esi Sutheland – Addy. "Higher Education Innovations in Sub – Saharan Africa: With Specific Refrence to Universities", (2003): [http://www.aau.org/wghe/publications/wghe-innovations\\_ref-univ.pdf](http://www.aau.org/wghe/publications/wghe-innovations_ref-univ.pdf)
- Qaing, Z. (2003). *Internationalization of higher education: Towards a conceptual framework*. Policy Futures in Education, Volume 1, Number 2: [www.ords.co.uk/pdf](http://www.ords.co.uk/pdf)
- Rizvi, F. (2004). *Internationalization of curriculum. Provice chancellor (international), RMIT University* <http://www.pvci.rmit.edu.au>
- Scott, Peter. (1998). *The Globalization og higher education*. Published by SRHE and Open U niversity Press.
- Wit, H. (1997). *Globalization, cosmopolitan cities and higher education*: <http://ishss.uva.nl/lectures/symp3dwit.pdf>, [www.worldbank.org](http://www.worldbank.org), (2005).
- Wit, H. (1999). *Rationales for Internationalization of Higher Education*. :<http://www.bc.edu>.