تحلیل مبانی نظری و اهداف بین‌المللی شدن آموزش عالی [1]

علی خورسندی طاسکوه[2]

تاریخ دریافت: ۱۳۹٤/۰۲/۲۲
تاریخ پذیرش:۱۳۹۵/۰۱/۲٤

چکیده

بین‌المللی شدن آموزش عالی در سه دهه اخیر، به‌عنوان مهم‌ترین عامل تغییر در دانشگاه‌های کشورهای مختلف مطرح‌شده است. شواهد علمی که دال بر گرایش استراتژیک دانشگاه‌های ایران و یا سمت‌وسوی مطالعات و پژوهش‌های حوزه آموزش عالی در زمینه سیاست‌گذاری آموزش عالی بین‌المللی باشد، در دست نیست. با توجه به فقدان گرایش استراتژیک و نیز غنی نبودن ادبیات علمی مربوط به بین‌المللی شدن آموزش عالی به زبان فارسی، این مقاله ضمن باز مفهوم‌سازی انتقادی این ایده، رابطه آن را با پدیده جهانی‌شدن بررسی و تحلیل می‌کند. بعلاوه این مقاله به این پرسش اساسی پاسخ می‌دهد که سیاست‌گذاران و مدیران دانشگاه‌ها عمدتاً چه انگیزه‌ها و اهدافی را از بین‌المللی شدن تعقیب می‌کنند. روش تحقیق این مقاله کیفی، توصیفی-تحلیلی و از نوع انتقادی-اسنادی است. این مطالعه نشان می‌دهد که بین‌المللی شدن به لحاظ مفهومی در حال تغییر و تکامل است و فهم و برداشت نظری از آن با آن چیزی که در عمل اجرا و تجربه می‌شود، تا حدود زیادی متفاوت است. این مطالعه همچنین نشان می‌دهد که دامنه اهداف و سیاست‌های آموزش عالی بین‌المللی از فعالیت‌های کارکردگرایانه نظیر

---

[1]. مقاله نتیجه پژوهش اسنادی و تحلیلی- انتقادی در زمینه ی بین المللی شدن آموزش عالی در سال ٤-۱۳۹۳ است.

[2]. استادیار گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

برندسازی و درآمدزایی تا مؤلفه‌های آرمان‌گرایانه مانند صلح سازی و توسعه ایده شهروندی جهانی متغیر است.

واژگان کلیدی:
آموزش عالی، بین‌المللی شدن، جهانی‌شدن، سیاست‌گذاری آموزش عالی.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

مقدمه

در سال‌های اخیر، پدیده و سیاست «بین‌المللی شدن آموزش عالی»[1] در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشورها و مناطق مختلف با رشد فراگیر و استقبال روزافزونی روبرو بوده است (نایت[2]، ۲۰۱٤، یونسکو، ۲۰۱٤). بر اساس گزارش سازمان توسعه و همکاری اقتصادی [3] (۲۰۰۷)، تعداد دانشجویان بین‌المللی در سال ۲۰۰۰ میلادی از یک‌میلیون و هشت‌صد هزار نفر به دو میلیون هفت‌صد هزار نفر در سال ۲۰۰۵ رسیده است. هم‌اکنون بیش از چهار میلیون دانشجو در دانشگاه‌های خارج از کشور محل تولد خودشان در حال ادامه تحصیل هستند (چارلز و دلپیچ[4]، ۲۰۱۵). بر اساس گزارش‌های منابع بین‌المللی این رقم تا ده سال آینده یعنی ۲۰۲۵، به شش میلیون و چهارصد هزار دانشجو (سازمان توسعه و همکاری اقتصادی، ۲۰۰۸) و به تعبیری دیگر، به هفت میلیون نفر (یونسکو، به نقل از بلومنتال،[5] ۲۰۰۵) خواهد رسید. این در حالی است که ارزش پولی و اقتصادی سالانه بازار آموزش عالی در حوزه جذب دانشجویان بین‌المللی بیش از ۱۲۰ میلیارد دلار برآورد می‌شود. علاوه بر آن، رشد و گسترش این پدیده تااندازه‌ای فراگیر و وسیع بوده است که امروزه از ظهور مدل‌های متعدد دانشگاه‌های بین‌المللی بحث به میان می‌آید (دِویت[6]، ۲۰۱۵؛ نایت، ۲۰۱۵).

ارزش و اهمیت پدیده بین‌المللی شدن آموزش عالی بسیار فراتر از آمدوشد و یا حضور دانشجویان خارجی در پردیس‌های دانشگاهی و یا ارقام و درآمدهای اقتصادی ناشی از آن است (خورسندی طاسکوه، ۲۰۱٤؛ نایت، ۲۰۰۸). یک دهه پس از جنگ جهانی دوم، سیاست‌گذاران اجتماعی ملت‌ها براین باور بودند که اگر نظام آموزش عالی و دانشگاه‌های کشورشان بین‌المللی و بین فرهنگی شوند، فرهنگ، جامعه، ارزش‌ها، و به‌طورکلی ملت آن کشور موردپذیرش و اقبال عمومی جامعه جهانی قرار می‌گیرد. این بدین معنی بود که اگر دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی یک کشور محل آمدوشد دانشجویان، استادان و پژوهشگران برجسته خارجی باشند، جامعه جهانی نه‌تنها کیفیت نظام آموزش عالی بلکه فرهنگ و رفتار

[1] internationalization of higher education
[2] Knight
[3] OECD
[4] Charles and Delpech
[5] Blumenthal
[6] De Wit

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

اجتماعی آن ملت را در عرصه‌های بین‌المللی به‌عنوان یک کنشگر فعال و مثبت جهانی پذیرفته و مورد اعتنا قرار می‌دهد. درنتیجه سیاست‌گذاران اجتماعی کشورهای توسعه‌یافته (کنونی) دروازه‌های دانشگاه‌های خود را به‌سوی متقاضیان خارجی و غیربومی بازکرده، و با تمام پتانسیل به استقبال بین‌المللی کردن نظام‌های آموزش عالی و دانشگاه‌های خود رفتند. اهمیت و ضرورت آموزش عالی بین‌المللی امروزه به‌اندازه‌ای آشکار است که در دهه اخیر به‌ندرت در خصوص نتایج و پیامدهای مطلوب آن اختلاف‌نظر وجود دارد و این ایده و سیاست حتی در اکثر کشورهای درحال‌توسعه نیز به‌عنوان یک سیاست ملی شناخته می‌شود و سیاست‌گذاران اجتماعی آن‌ها آن را به‌عنوان یک الزام ملی و فرا بخشی تعریف و تبلیغ می‌کنند.

امروزه سیاست‌گذاری و سرمایه‌گذاری روی فعالیت‌های گوناگون آموزش عالی بین‌المللی صرفاً در اختیار و انحصار ملت‌ها و سیستم‌های برجسته و معتبر در زمینه آموزش عالی نظیر امریکا، کانادا، ژاپن، انگلیس، آلمان، استرالیا، و غیره نیست؛ بلکه برخی از کشورهای هم‌جوار ما هم که تاریخ و سابقه چندان آشکاری درزمینه مفهوم ملت و نیز نهاد آموزش عالی نداشته‌اند (نظیر دو همسایه قطر و امارات)، در سال‌های اخیر سیاست‌ها و استراتژی‌های مختلف و عمدتاً کاربردی و موفقی را برای بین‌المللی شدن آموزش عالی اتخاذ کرده‌اند (رومانی[1] ۲۰۰۹). مخاطب این پیام، به وجه اولی سیاست‌گذاران و سیاستمداران آموزش عالی کشور عزیز ما ایران است که هنوز نخواسته‌اند و یا نتوانسته‌اند سیستم آموزش عالی و درنتیجه فرهنگ علمی، رفتارهای اجتماعی، و به‌طورکلی بسیاری از ارزش‌های آموزشی و فرهنگی زیست‌بوم ایران را به وجه اولی بین‌المللی و بین فرهنگی نشان دهند. این امر بیانگر برجستگی و ضرورت توجه ویژه به آموزش عالی بین‌المللی در دانشگاه‌های ما است که به لحاظ سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی بسته و متمرکز هستند.

این مقاله به تبیین و تحلیل انتقادی سه پرسش ذیل می‌پردازد: بین‌المللی شدن آموزش عالی چیست و از چه مختصات و مؤلفه‌های جدیدی برخوردار است؟ به لحاظ جهت‌گیری نظری چه رابطه‌ای میان بین‌المللی شدن و جهانی‌شدن وجود دارد؟ و سیاست‌گذاران اجتماعی و مدیران آموزش عالی چه اهداف و انگیزه‌هایی را از بین‌المللی شدن تعقیب می‌کنند؟ روش

[1] Vincent Romani

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

تحقیق این مقاله کیفی، توصیفی-تحلیلی و از نوع انتقادی-اسنادی است. در این رابطه، ابتدا متون مرتبط با موضوع پژوهش شامل: ۱- گزارش‌های و اسناد علمی بین‌المللی شدن آموزش عالی، ۲- ادبیات علمی و پژوهشی دو دهه اخیر درباره بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها، و ۳- مباحث نظری مرتبط با بین‌المللی شدن و جهانی‌شدن بررسی و استخراج شدند. بر اساس اصل اشباع گردآوری داده‌ها این فرایند تا حصول نتایج کافی تداوم یافت. پس از استخراج داده‌ها، بررسی و دسته‌بندی فیش‌های جمع‌آوری‌شده، تبیین مفهومی و تحلیل انتقادی محتوای انجام گرفت. در تحلیل یافته‌ها، نگارنده در تلاش بوده است به بهترین نحو از مطالعات، مشاهدات و تجارب زیسته خود نیز در دانشگاه‌های امریکای شمالی و اروپای غربی بهره جوید. با توجه به ضرورت‌ها و ظرفیت‌های روبه رشد سیاست‌گذاری آموزش عالی بین‌المللی در ایران امید است این اثر بتواند تصویر و تحلیل روشن و مؤثری درزمینه فهم بهتر مفهوم بین‌المللی شدن، تشخیص دقیق‌تر اهداف آن، و نیز شناخت جامع‌تر مؤلفه‌های بخشی و پدیده‌های فرا بخشی در امر سیاست‌گذاری آموزش عالی بین‌المللی ارائه دهد.

باز مفهوم‌سازی آموزش عالی بین‌المللی

تاریخچه مفهوم «بین‌المللی شدن» به‌ویژه در ادبیات مربوط به حوزه‌های علوم سیاسی و روابط بین‌الملل به دو سده پیش برمی‌گردد. در این معنا بین‌المللی شدن دانش-واژه نوینی نیست. در حوزه آموزش عالی، بین‌المللی شدن به‌عنوان یک سیاست جدید شناخته می‌شود (آلتبَچ[1]، ۲۰۰٤؛ استِرنز[2] ۲۰۰۹؛ نایت، ۲۰۰٤). به عبارتی، در سه دهه اخیر مفهوم و ایده آموزش عالی بین‌المللی هم در بعد بخشی (آموزش، پژوهش و خدمات) و هم در بعد فرا بخشی (اقتصاد، سیاست، و روابط بین‌الملل) موضوع بسیاری از سیاست‌گذاری‌ها و پژوهش‌ها بوده است. بر اساس گزارش اتحادیه بین‌المللی دانشگاه‌ها (۲۰۰۳) نودوشش درصد از مدیران و سیاست‌گذاران آموزش عالی بین‌المللی شدن را به نفع دانشگاه‌های خود می‌دانند.[3] با استناد به پژوهش نایت (۲۰۰۳) تا اوایل قرن جدید هفتادوسه درصد کشورها و دانشگاه‌های عضو اتحادیه بین‌المللی دانشگاه‌ها، بین‌المللی شدن را به‌عنوان اولویت اول خود برای اصلاح و

[1] Altbatch
[2] Stearns

[3] مطالعه شده در نود پنج کشور جهان

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

رفرم نظام‌های آموزش عالی می‌دانند. به لحاظ نظری صاحب‌نظران حوزه آموزش عالی معتقدند که بین‌المللی شدن عاملی برای تغییر و وسیله‌ای برای دستیابی به توسعه می‌باشد. ازاین‌روست که امروزه استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی، علمی و سازمانی دانشگاه‌ها بر اساس سیاست‌ها و فعالیت‌های آموزش عالی بین‌المللی نوشته می‌شوند (آلتبَچ و تیچلر،۲۰۰۱؛ هرمان،[1] ۲۰۰۵).

رویکردها در زمینه چیستی و مفهوم‌سازی بین‌المللی شدن را عمدتاً می‌توان به دو شکل آرمان‌گرایانه و کارکردگرایانه بازنمایی کرد. جونز[2] (۲۰۰۰) با اتخاذ یک رویکرد آرمان‌گرایانه، بین‌المللی شدن آموزش عالی را یک فهم عام و متعارف[3] از همکاری‌های بین‌المللی و بین فرهنگی میان اجتماعات مختلف علمی و آموزشی برای تحقق صلح جهانی و رفاه (زندگی فردی و اجتماعی بهتر) می‌داند (ص ۲۸). سودرویست[4] (۲۰۰۲) با یک رویکرد کارکردگرایانه، بین‌المللی شدن آموزش عالی را فرایند تغییر یک موسسه آموزش عالی از یک وضعیت ملی (و محلی- بومی) به یک موقعیت بین‌المللی به منظور افزایش کیفیت تدریس و یادگیری، و نیز دستیابی به شایستگی‌های مطلوب و موردنظر در سطحی فراتر و بین‌المللی می‌داند (ص ۲۹). هر دو تعریف مذکور تا حدود زیادی تک‌بعدی هستند و نسبت به جنبه‌های دیگر بین‌المللی شدن که عملاً در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کنونی در حال رخ دادن است بی‌توجه نشان می‌دهند.

با توجه به نارسایی و اشکالات تعاریف موجود، نایت (۲۰۰۳) با تجدیدنظر و تکمیل تعریف پیشین خود که بین‌المللی شدن را «فرایند تلفیق بعد بین‌المللی و بین فرهنگی درزمینه ی تدریس، تحقیق، و خدمات یک دانشگاه» (نایت، ۱۹۹۷، ص ۷) می‌دانست، به تعریف جدیدی از این پدیده رسید. به عقیده او، یک تعریف جامع‌ومانع از بین‌المللی شدن آموزش عالی باید هر دو سطح اصلی آن یعنی بخشی (سازمانی) و فرا بخشی (ملی و بین‌المللی)، و نوع رابطه و تلفیق بین آن دو را دربر گیرد. در مفهوم‌سازی جدیدش، بین‌المللی شدن را «فرایند تلفیق ابعاد بین‌المللی ، بین فرهنگی، و جهانی در اهداف، مأموریت‌ها، کارکردها، و نیز عرضه آموزش عالی» (نایت، ۲۰۰۳، ص، ۲) تعریف کرد. در دهه اخیر این تعریف به‌طور نسبی عمومیت یافته

[1] Harman
[2] Jones
[3] Common sense
[4] Soderqvist

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

است و موضوع نقد و بحث بسیاری از مقالات علمی، سخنرانی‌ها و نیز برنامه‌های استراتژیک دانشگاه‌ها بوده است. سادگی در مفهوم‌سازی، و نیز منطبق بودن با متون و سیاست‌های رسمی و مکتوب دانشگاه‌ها در زمینه برنامه‌های استراتژیک به‌ویژه در دانشگاه‌های غربی موجب شده است بسیاری از صاحب‌نظران آن را تعریفی جامع، مناسب و مقبول نشان دهند. به‌علاوه، نایت در توضیح و بسط تعریف خود تلاش کرده است سطوح مختلف ملی، بخشی و سازمانی (موسسه‌ای) را در کارکردها و فعالیت‌های بین‌المللی شدن آموزش عالی مدنظر قرار دهد. بعلاوه این تعریف، به سه رسالت اصلی آموزش عالی مدرن یعنی آموزش، پژوهش، و خدمات حرفه‌ای و مشورتی به سایر بخش‌های اجتماعی نیز می‌پردازد.

به‌رغم اینکه تعریف نایت (۲۰۰۳) در میان تعاریف مورداشاره، هم در میان نویسندگان آموزش عالی و هم سیاست‌گذاران و مدیران دانشگاه‌ها، از استقبال و استناد بیشتری برخوردار است، اما خالی از اشکال نیست. در درجه اول، این تعریف یک تصور نسبتاً آرمان‌گرایانه را از بین‌المللی شدن عرضه می‌دارد و به رخدادهایی که در محیط‌های دانشگاهی به نام بین‌المللی کردن فعالیت‌ها اتفاق می‌افتد اعتنای چندانی ندارد. به‌عبارت‌دیگر، از منظر گفتمان و تحلیل سیاست انتقادی، تعریف نایت فاقد یک رویکرد واقع‌گرایانه به آموزش عالی بین‌المللی است. نقد دوم بر این تعریف، عدم توجه به نحوه و کیفیت عرضه آموزش‌های عالی است که در دانشگاه‌های کشورهای غربی عمدتاً به معنی صادرات و تجارت آموزش عالی (عمدتاً به کشورهای درحال‌توسعه و جهان سوم) می‌باشد. ازاین‌روست که صاحب‌نظرانی نظیر بک[1] (۲۰۱۲)، و راسل[2] (۲۰۱۲)، مارینج[3] و وودفیلد[4](۲۰۱۳)، ساندرسون[5] (۲۰۰۸)، مارجینسون و وندر وِندی[6] (۲۰۰۹) متداول بودن تعریف نایت را سرآغاز بسیاری از مسائل و بدفهمی‌ها از بین‌المللی شدن واقعی دانشگاه‌ها می‌دانند.

در طول انجام پژوهش خود، با استادان و سیاست‌گذارانی که با آن‌ها مصاحبه انجام داده‌ام و یا با محققانی که در کنفرانس‌ها و سفرهای علمی گفتگو داشته‌ام، بین‌المللی شدن آموزش عالی را در عمل بسیار متفاوت‌تر از آن چیزی یافتم که نایت و دیگران تعریف کرده‌اند. پژوهش

[1] Beck
[2] Franke & Russell
[3] Maringe
[4] Woodfield
[5] Sanderson
[6] Marginson & van der Wende

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

نگارنده[1] (۲۰۱٤) نشان می‌دهد که به‌رغم وجود مؤلفه‌ها و فعالیت‌های متعدد آموزش عالی بین‌المللی ، تمرکز اصلی دانشگاه‌ها روی بازاریابی دانشجویان خارجی است. پذیرش و جذب دانشجویان خارجی توسط دانشگاه‌های پیشرفته و غربی معمولاً به دو منظور انجام می‌شود. یکی تأمین منابع مالی دانشگاه‌هایی است که در دهه اخیر با کاهش شدید منابع دولتی و درنتیجه بحران مالی روبرو بوده‌اند؛ دوم، به خاطر فرایند جذب مغزها و نگهداری نخبگانی است که عمدتاً در کشورهای درحال‌توسعه به آن‌ها اهمیت چندانی داده نمی‌شود و یا بسترها و شرایط بهره‌برداری مطلوب از دانش‌های فنی و توانایی‌های فکری آن‌ها فراهم نیست. نقد نگارنده بر پارادایم حاکم این است که تقلیل دادن آموزش عالی بین‌المللی به جذب دانشجویان خارجی و نگهداری نخبگان کشورهای درحال‌توسعه نقض غرض بین‌المللی شدن است. در ادبیات آموزش عالی بین‌المللی مؤلفه‌های متعدد، سازنده و مؤثر دیگری وجود دارند که در سطوح مختلف دولتی، سازمانی و بخشی به آن‌ها اعتنا نمی‌شود.

بنابراین، و بر اساس مشاهدات میدانی و با استناد به داده‌های تحقیق خود دو نوع تعریف متفاوت را باید از بین‌المللی شدن آموزش عالی ارائه داد. تعریف اول، رویکردی را نمایندگی می‌کند که به لحاظ تئوری از بین‌المللی شدن آموزش عالی مراد می‌شود. تعریف دوم به رویکردی می‌پردازد که به لحاظ عملی از بین‌المللی شدن تجربه می‌شود. بین‌المللی شدن آموزش عالی در تئوری «فرایند تلفیق بعد بین‌المللی در فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزش عالی به‌منظور تربیت نسل (دانشجویان) جدیدی از شهروندان مسئولیت‌پذیر، منتقد، و جهان-شهروند» می‌باشد (نگارنده، ۲۰۱٤، ص ۱۵۳). این تعریف، عمدتاً در برنامه‌های استراتژیک، اسناد رسمی، و سخنرانی‌های مقامات دانشگاهی به‌طور مصرح و به وفور

یافت می‌شود. این رویکرد، تا حدود زیادی با تعریف و رویکرد سازمانی نایت (آن‌گونه که در بالا به آن پرداخته شد) از بین‌المللی شدن آموزش عالی مطابق است.

تعریف و برداشت فوق از بین‌المللی شدن در دنیای عمل با مشکلاتی مواجه است. چراکه مدیران دانشگاه‌ها عمدتاً آن چیزی را که در عمل انجام می‌دهند، به‌مراتب متفاوت از آن چیزی است که به زبان می‌رانند، و یا در برنامه‌های استراتژیک خود می‌نویسند (نگارنده، ۲۰۱۵). بنابراین، داستان بین‌المللی شدن آموزش عالی در عمل بسیار متفاوت از آن چیزی است که در

[1] Khorsandi Taskoh

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

تئوری پردازش می‌شود. درنتیجه، سیاست بین‌المللی شدن در عمل «فرایند تجاری‌سازی آموزش عالی و بازاریابی تولیدات پژوهشی، و رقابت برای جذب نخبگان (اعم از دانشجویان و پژوهشگران خارجی) و دانشجویان برخوردار از کشورهای درحال‌توسعه به‌منظور درآمدزایی و جبران کسری بودجه دانشگاه، افزایش پروفایل ملی دانشگاه، و کسب اعتبار بین‌المللی برای دانشگاه و مدیریت آن» می‌باشد (نگارنده، ۲۰۱٤، ص ۱۵۵). بر اساس این تعریف، بین‌المللی شدن آموزش عالی در عمل از چهارعنصر اصلی برخوردار است که عبارت‌اند از: پذیرش و جذب دانشجو از کشورها و خانواده‌های برخوردار؛ بازاریابی و تجاری‌سازی آموزش و تحقیق؛ جذب نخبگان و مهاجرت سرمایه‌های انسانی، و رقابت، پروفایل سازی و افزایش اعتبار بین‌المللی دانشگاه. این تعریف بیانگر واقعیت‌های روز بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها و نیز فاصله و شکاف میان نظریه و عمل بین‌المللی شدن به‌ویژه در دانشگاه‌های انگلو-امریکن می‌باشد.

مبانی نظری: رابطه بین جهانی‌شدن و آموزش عالی بین‌المللی

مطالعات در حوزه آموزش عالی بین‌المللی بر اساس رویکردهای نظری متعددی تبیین می‌شوند. نظریه‌های انتقادی، پسا-استعماری، پسا-مدرن، و نظریه‌های اجتماعی-فرهنگی کم‌وبیش موردتوجه نویسندگان و صاحب‌نظران این حوزه هستند. بر مبنای رویکردهای انتقادی پرسش‌های متعددی نظیر سیاست بین‌المللی شدن منافع چه کسی و یا چه گروهی را در دانشگاه تضمین و یا تأمین می‌کند، و چه گروه یا گروه‌هایی به حاشیه رانده می‌شوند و از مزایای آن بی‌بهره می‌شوند، مطرح می‌شوند (ریزوی و لینگارد، ۲۰۱۰؛ نگارنده، ۲۰۱٤). پست‌مدرن‌ها روی مبانی معرفتی و زبان‌شناختی ایده بین‌المللی شدن متمرکز هستند و دیدگاه‌های متفکرانی همچون دلوز[1]، گوتری[2] و اشکرافت[3] بیشتر در این زمینه مورد استناد قرار می‌گیرند (بک، ۲۰۰٦). باوجوداین، و در میان رویکردهای مختلف صاحب‌نظران متعددی پشتوانه معرفتی بین‌المللی شدن آموزش عالی را به پدیده «جهانی‌شدن»[4] پیوند می‌دهند (آلتبَچ،

[1] Gilles Deleuze
[2] Felix Guattari
[3] Bill Ashcroft
[4] globalization

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

۲۰۰٤؛ بک، ۲۰۱۲؛ دویت، ۲۰۱۱؛ کارنوی،[1] ۱۹۹۹؛ نایت، ۲۰۰٤). جهانی‌شدن به فرایند از بین رفتن مرزهای دانش و تبادل ایده‌ها، سرعت در انتقال اطلاعات و ارتباطات، جابجایی بین‌المللی شهروندان، فراگیر شدن زبان و عقلانیت بازار و نیز هژمونی تجارت آزاد گفته می‌شود. پدیده جهانی‌شدن در سه دهه اخیر از گسترش وسیعی در مباحث سیاست‌گذاری‌های اقتصادی، سیاسی، و فرهنگی کشورها برخوردار شده است (گیدنز، ۱۹۹۹؛ هلد و مک گرو، ۲۰۰۰، ۲۰۰۳).

امروزه جهانی‌شدن به شکل یک پارادایم نظری و چارچوب مفهومی قابل استناد برای بسیاری از تحقیقات و مطالعات آموزشی مطرح است. تأثیر بلافصل آن بر سیاست‌ها و مأموریت‌های آموزشی، پژوهشی و خدماتی دانشگاه‌ها سبب گسترش پدیده بین‌المللی شدن آموزش عالی شده است. یکی از دلایل پیوند دادن این دو ایده به یکدیگر فهم این پرسش اساسی است که چگونه می‌توان دانشگاه را در برابر سرعت و حجم فشارهای جهانی‌شدن بر نظام آموزش عالی و دیگر بخش‌های اجتماعی پاسخگو و مسئولیت‌پذیر ساخت. در این معنا، بین‌المللی شدن به‌مثابه یک واکنش و پاسخ سازمانی سیستماتیک در برابر جهانی‌شدن آموزش عالی مطرح می‌شود. همانطوریکه ادواردز[2] (۲۰۰۷) بحث می‌کند، رشد و گسترش فعالیت‌های آموزش عالی بین‌المللی بازتاب درگیری سیستم‌های آموزشی با پدیده جهانی‌شدن و پاسخ به آن است. درنتیجه، تغییر مأموریت‌ها و کارکردهای سنتی و درونی دانشگاه در جهت انطباق با فشارهای بیرونی و فرا بخشی الزامی می‌شود.

باوجوداین، صاحب‌نظران آموزش عالی برای دو مفهوم «جهانی‌شدن» و «بین‌المللی شدن» ویژگی‌های مشابه و متفاوت گوناگونی قائل می‌شوند (اسکات[3]، ۲۰۰۰، ۱۹۹۸؛ بروستِین،[4] ۲۰۰۷؛ دِویت[5]، ۲۰۰۲، ۲۰۰۰؛ لیم[6]، ۱۹۹۵؛ مارجینسون،[7] و وندر وندی، ۲۰۰۷؛ مارجینسون، ۲۰۰٦؛ نایت، ۱۹۹۷). به عقیده پاره‌ای از صاحب‌نظران، ایده بین‌المللی شدن آموزش عالی مقدم بر جهانی‌شدن است، همچنان که دانش واژه بین‌المللی شدن دهه‌ها پیشتر از آن

[1] Carnoy
[2] Edwards
[3] Scott
[4] Brustein
[5] de Wit
[6] Lim
[7] Marginson

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

مطرح‌شده است (هونگ[1] ۲۰۰۷). اگرچه مرزهای بین جهانی‌شدن و بین‌المللی شدن چندان واضح نیست ولی اکثر نویسندگان آموزش عالی این دو پدیده را متفاوت می‌دانند. آلتبَچ (۲۰۰٤) جهانی‌شدن را جریان وسیعی از اتفاقات فرامرزی می‌داند که در عرصه آموزش عالی منجر به تحرک فراملی دانشجویان، استادان، برنامه‌ها، ونیز گسترش ایده توده‌گرایی در آموزش عالی، و نیز «هم پیوندی جهان»[2] از طریق شبکه‌های وب شده است. نایت (۲۰۰٤) جهانی‌شدن را یک فرایند اقتصادی در مقیاس کلان می‌بیند و بین‌المللی شدن را عمدتاً در سطح نهادی و سازمانی مفهوم‌سازی می‌کند. نایت (۲۰۰٦) نیز همانند آلتبَچ (۲۰۰٤) معتقد است از آنجائی که پدیده جهانی‌شدن منجر به ایجاد چالش‌ها و دگرگونی‌های بنیادین در حوزه آموزش عالی می‌شود، بین‌المللی شدن پاسخی به این فشارها و چالش‌ها در دانشگاه‌ها می‌باشد. بین‌المللی شدن در این معنا، به هرگونه فعالیت و همکاری بین‌المللی و بین فرهنگی آموزشی، علمی، درسی، فرهنگی، و سازمانی بین دو و یا چند سیستم (نظام آموزشی) و سازمان (دانشگاه) آموزشی اشاره دارد. درعین‌حال، اکثر دولت‌ها (و یا دولت–ملتها) در گسترش آموزش عالی بین‌المللی نقش فرادستی و مؤثر دارند. باوجوداین، استراتژی‌ها و فعالیت‌های آن در سطح بخشی–سازمانی (آموزش عالی و نهاد دانشگاه) معنادار هستند. این نگرش در حقیقت بعد و ویژگی اصلی آموزش عالی بین‌المللی را نشان می‌دهد. از این منظر، بین‌المللی شدن آموزش عالی می‌تواند بر اساس بافت، زمینه، منطقه، سازمان، و نگرش مدیریت ماهیت و وجوهات متفاوت داشته باشد. یکی از نقدهایی که بر این نگرش و برداشت از بین‌المللی شدن وجود دارد، این است که این پدیده (بین‌المللی شدن) یک سیاست انعکاسی و بازتابی است و نمی‌تواند تأثیری روی پدیده جهانی‌شدن و تغییراتی که از آن ناشی می‌شود داشته باشد.

به‌زعم استرومکوئیست[3] (۲۰۰۷) همان‌گونه که مشترکات زیادی بین جهانی‌شدن و بین‌المللی شدن وجود دارد، می‌توان تفاوت‌هایی را نیز بین این دو پدیده قائل شد. تفاوت عمده‌ای که بین این دو وجود دارد این است که بین‌المللی شدن روی «همکاری» میان سازمان‌ها و دولت‌ها و گسترش فعالیت‌های برون‌مرزی نهادهای عمومی و خصوصی متمرکز است، اما جهانی‌شدن مروج یک «نظم جهانی»[4] فراگیر و جهان‌گستری است که اگرچه دولت–ملتها هنوز

[1] Huang
[2] world interconnectedness
[3] Stromquist
[4] a world order

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

بازیگران اصلی صحنه هستند، ولی دخل و تصرف چندانی در فرایندهای آن ندارند. در این معنی، سیاست‌گذاران و مدیران می‌توانند فعالیت‌های مربوط به بین‌المللی شدن را برنامه‌ریزی و کنترل کنند، ولی قادر به مدیریت و کنترل فرایندها و پیامدهای جهانی‌شدن نیستند. به عقیده مارجینسون و وندر وندی[1] (۲۰۰۷) تفاوت اصلی میان این دو پدیده این است که براثر بین‌المللی شدن دولت‌ها و نهادها به هم مرتبط و متصل[2] می‌شوند درحالی‌که براثر جهانی‌شدن نظام‌های ملی به هم تلفیق و یکپارچه[3] می‌شوند. جهانی‌شدن منجر به برداشتن مرزها و تفاوت‌ها (و یا حداقل بی‌رنگ‌تر شدن تفاوت‌ها) می‌شود، ولی بین‌المللی شدن تفاوت‌ها را مغتنم می‌شمارد و بین آن‌ها شبکه‌ای از تعاملات و ارتباطات گسترده ایجاد می‌کند. بین‌المللی شدن به رابطه و همکاری میان ملت‌ها، نهادها و حوزه‌های عمومی می‌انجامد اما جهانی‌شدن به هژمونی فراگیر یک سنت فکری، رویکرد اجتماعی و یا یک ایده خاص می‌اندیشد.

پاره‌ای از صاحب‌نظران تفاوت میان جهانی‌شدن و بین‌المللی شدن را در ماهیت مواجهه و مدیریت بر مؤلفه‌ها و پیامدهای آن جستجو می‌کنند. به عقیده این دسته از صاحب‌نظران، اولی (جهانی‌شدن) غیرقابل‌کنترل و مهارناپذیر، و دومی (بین‌المللی شدن) برنامه محور و مدیریت پذیر است (واچِر، ۲۰۰۳)[4]. به عقیده آلتبَچ و نایت (۲۰۰٦) جهانی‌شدن یک نیروی اقتصادی، سیاسی، و اجتماعی وسیعی است که آموزش عالی را مجبور به فعالیت در فراسوی مرزهای ملی می‌کند. در این معنی، مدیریت دانشگاه‌ها در برابر جهانی‌شدن منفعل هستند و اراده اتخاذ تصمیم فراسوی آن را ندارند. البته لازم به ذکر است که جهانی‌شدن با توجه به هویت ملی، سنت‌ها، زمینه‌های فرهنگی، و اولویت‌ها، به روش‌های متفاوتی بر نظام‌های آموزشی کشورها اثر می‌گذارد. به‌عنوان نمونه، سیستم‌های آموزش عالی و دانشگاه‌هایی که به شکل متمرکز اداره می‌شوند، و از سنت فکری و یا ایدئولوژی بومی قدرتمندی پشتیبانی می‌شوند، در برابر جهانی‌شدن ایستادگی می‌کنند. لیکن آن‌ها هزینه‌های زیادی را متحمل می‌شوند. کمترین هزینه آن‌ها از دست دادن قابلیت و فرهنگ رقابت‌پذیری در بازار جهانی آموزش عالی است. شواهد دال بر این است که کشورهایی که ارزش‌های جهانی‌شدن آموزش عالی را پذیرفته‌اند شرایط بسیار موفقی در هر دو سطح ملی و بین‌المللی دارند. دانشگاه‌های کشورهای ژاپن، چین،

[1] Marginson and van der Wende
[2] interconnected
[3] integrated
[4] Wächter

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

سنگاپور، تایوان، کره جنوبی، ترکیه، و غیره ازجمله این کشورها هستند. دانشگاه‌های این کشورها میزبان دانشجویان و محققان متعددی از کشورها، ملیت‌ها و رشته‌های مختلف هستند. علاوه بر دستاوردهای علمی و آموزشی، این امر منجر به گسترش تنوع فرهنگی و یادگیری بین فرهنگی در پردیس‌ها و اجتماعات بومی این کشورها شده است.

برخی از صاحب‌نظران اگرچه جهانی‌شدن و بین‌المللی شدن را فرایندهایی مرتبط می‌دانند، ولی بین آن دو رابطه لازم و ملزومی نمی‌بینند. به عقیده این دسته از نویسندگان، جهانی‌شدن ناخواسته به ایجاد و گسترش یک الگوی خاص از آموزش عالی می‌شود که عمدتاً الگوی آمریکایی را تعقیب می‌کند. به‌عنوان نمونه، بسیاری از دانشگاه‌های آمریکایی تا اوایل قرن جدید کاربرد مفهوم جهانی‌شدن آموزش عالی را بر بین‌المللی شدن ترجیح می‌دادند آلتبَچ، ۲۰۰٤). هنوز هم بسیاری از دانشگاه‌ها و انجمن‌های آمریکایی بجای آموزش عالی بین‌المللی از جهانی‌شدن آموزش عالی سخن می‌رانند. مزیت نسبی چنین تفاوتی این است که آن‌ها با ایده جهانی‌شدن آموزش عالی بهتر می‌توانند به هژمونی نظام آکادمیک خود تداوم ببخشند. چراکه در بسیاری از موقعیت‌ها (عمدتاً در رسانه‌های جمعی)، به‌ویژه به لحاظ اقتصادی، تجاری و نیز شاخصه‌ها و محصولات فرهنگی نظیر موسیقی و سینما، جهانی‌شدن عمدتاً متبادر کننده آمریکایی شدن هست. ازاین‌روست که آلتبَچ (۲۰۰٤) جهانی‌شدن را پدیده‌ای می‌داند که یک سیستم جهانی آموزش عالی[1] را نمایندگی می‌کند. به نظر او پیامد عمده چنین سیستمی هژمونی و برتری فرهنگ، قوانین و روحیات دانشگاه‌های انگلو–امریکن است. اندیشمندان نظریه‌های انتقادی و پسااستعماری، این وضعیت جدید را صورت نوینی از استعمار[2] می‌نامند و بر این باور هستند که از آنجائی که دانشگاه‌ها در بافت‌های فرهنگی مختلف ماهیت‌های مختلف دارند، و به فعالیت علمی و آموزشی می‌پردازند، پدیده جهانی‌شدن و فرهنگ نو استعماری حاصل از آن می‌تواند بسیاری از فرهنگ‌های دانشگاهی را به حاشیه براند. به‌زعم این دسته از نویسندگان، اگرچه در اکثر کشورهای توسعه‌یافته جهانی‌شدن عموماً فرصت ارزیابی می‌شود، اما این پدیده در کشورهای درحال‌توسعه و توسعه‌نیافته می‌تواند تهدید تلقی شود. اسکات[3] (۲۰۰۰) و داگلاس[4] (۲۰۰۵) این وضعیت را فرایند انتقالی جهانی‌شدن[1] می‌دانند

[1] a global system of higher education
[2] a form of neo-colonialism
[3] Scott
[4] Douglas

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

و معتقد هستند که این امر برای دانشگاه‌های کشورهای کمتر برخوردار به‌ویژه درزمینه رقابت‌های آکادمیک در سطوح ملی و بین‌المللی مخاطره انگیز است. به عبارتی، اگرچه این دسته از دانشگاه‌ها کم‌وبیش اعتبار محلی خودشان را حفظ کرده‌اند، لیکن مسئله‌ای که موجب نارضایتی مدیریت‌های دانشگاه‌های موردبحث می‌شود عدم موفقیت آن‌ها در بازار جهانی آموزش عالی به‌ویژه آنجائی که مسئله محصولات علمی و اعتبار آکادمیک در دو عرصه ملی و بین‌المللی مطرح هستند.

نکته مهمی که نباید از آن غافل شد این است که جدا از ذهنی و یا عینی بودن تهدیدهای جهانی‌شدن، دانشگاه‌ها در بافت‌های فرهنگی و نظام‌های سیاسی مختلف برای استفاده بهینه از فرصت‌ها و مزیت‌های بین‌المللی شدن در تلاش هستند. به عقیده مارجینسون[۲] (۲۰۰۷) اگرچه اکثر دانشگاه‌های کمتر برخوردار توان حرکت از موقعیت نازل موجود را ندارند، ولی از فرصت‌ها و مزایای نسبی جهانی‌شدن به‌ویژه از بازار پرنعمت آن غافل نیستند. مخالفین ایده مارجینسون بر این عقیده هستند که فرصت‌های بازار جهانی آموزش عالی به‌طور برابر در دسترس همگان نیست. به عقیده این گروه «سهام» واقعی جهانی‌شدن در دسترس دانشگاه‌هایی است که به آن‌ها «سوپر لیگ»[۳] می‌گویند. سیاست‌گذاران این دانشگاه‌ها که به آن‌ها می‌توان دانشگاه‌های برخوردار اطلاق کرد، عمدتاً قانون‌گذار و عرضه‌کنندگان اصلی بازار جهانی آموزش عالی هستند. دانشگاه‌های کمتر برخوردار و جدید به‌ویژه آن‌هایی که در مناطق چالش زا فعالیت می‌کنند، حتی اگر مسائل سیاسی، فرهنگی و ایدئولوژیک خود را حل کنند، تجربه، اعتبار و تکنیک‌های لازم برای رقابت در این بازار را ندارند.

از سوی دیگر، یکی از شاخص‌هایی که درزمینه رقابت‌های بین‌المللی در بازار جهانی آموزش عالی تأثیرگذار است، رنکینگ‌های بین‌المللی دانشگاه‌های جهان می‌باشد که محصول پدیده جهانی‌شدن آموزش عالی شناخته می‌شود. این رنکینگ‌ها عمدتاً (به‌استثنای یک مورد[٤]) در کشورهای سوپر لیگ و یا انگلو–امریکن و توسط کارشناسان آن‌ها انجام و راست–آزمایی می‌شوند. به عبارتی، شاخص‌ها و قوانین بازی بازار رقابت توسط کسانی تعیین می‌شود که هم

[1] the transformative processes of globalization
[2] Marginson
[3] super league
[٤] دانشگاه جیائو تانگ شانگهای (Shanghai Jiao Tong University) در کشور چین

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

سابقه و اعتبار درخشانی در این حوزه دارند و هم میزبانان اصلی آن بازار هستند. در چنین شرایطی نمی‌توان انتظار داشت که صداهای به حاشیه رفته آموزش عالی شنیده و یا جدی گرفته شود. در چنین وضعیتی، دانشگاهی که به‌طور تاریخی برخوردار بوده، برخوردارتر شده و آنکه حاشیه‌نشین و بحران‌زده است، نا برخوردارتر و حاشیه‌نشین‌تر می‌شود. از این منظر، اثر منفی حداقلی جهانی‌شدن آموزش عالی این است که هژمونی و هرم سنتی اعتبار دانشگاه‌های سوپر لیگ قوام می‌یابد. سویه دیگر این قضیه، ثبات در اعتبار نازل دانشگاه‌هایی است که به‌طور تاریخی و به‌عنوان میراث دوران استعمار از اعتبار بین‌المللی قابل‌ملاحظه‌ای برخوردار نبوده‌اند. ازاین‌روست که به‌زعم منتقدان جهانی‌شدن، بازار جهانی آموزش عالی را نمی‌توان بازاری برابر دانست.

اهداف و ضرورت‌های بین‌المللی شدن

انگیزه‌ها و دلایل گرایش و اقبال عمومی از بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها برای نظام‌های سیاسی و سیستم‌های آموزش عالی مختلف متعدد هستند (دِویت، ۲۰۰۲، ۲۰۱۱؛ نایت ۲۰۰٤، ۲۰۰۸؛ نایت و دِویت، ۱۹۹۹، ونووت[1] و همکاران، ۲۰۰۲). پرسش این است که چرا دولت‌ها و دانشگاه‌ها بین‌المللی شدن را به‌عنوان یک اولویت اصلی برای سیاست‌گذاری و توسعه آموزش عالی تعریف می‌کنند؟ به زبان دیگر، نظام‌های سیاسی و مدیریت‌های آموزش عالی چه هدف و یا اهدافی را از آموزش عالی بین‌المللی دنبال می‌کنند؟ گزارش‌ها، ادبیات تحقیق و منابع علمی معتبری در زمینه اهداف آموزش عالی بین‌المللی نشان می‌دهد که نظام‌های سیاسی، سیاست‌گذاران بخش آموزش عالی، و مدیریت دانشگاه‌ها اهداف متعددی را از بین‌المللی شدن مراد و دنبال می‌کنند. به‌طورکلی، مزیت‌های نسبی و پیامدهای مثبت بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی را می‌توان در مجموعه اهداف ذیل جستجو کرد.

اهداف اقتصادی

بهره‌برداری از فرصت‌های اقتصادی بازار آموزش عالی و تأمین منابع مالی دانشگاه‌ها یکی از اهداف اصلی و مهم بین‌المللی شدن در دانشگاه‌ها است. ارزش اقتصادی بازار جهانی آموزش عالی به‌ویژه برای دانشگاه‌های امریکای شمالی و اروپای غربی تااندازه‌ای است که اهداف بین‌المللی شدن را می‌توان به دو بخش «اقتصادی»، و «سایر اهداف» تقسیم‌بندی کرد. امروزه

[1] van Vught

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

تمشیت امور و کیفیت اداره اکثر دانشگاه‌های انگلو–امریکن به فعالیت‌های اقتصادی و درآمدزایی ناشی از بین‌المللی شدن وابسته است. این در حالی است که اهمیت و ارزش مالی بازار جهانی آموزش عالی به‌طور سالانه در حال افزایش است. به‌عنوان نمونه، درحالی‌که گردش مالی بازار جهانی آموزش عالی در سال ۲۰۰۰ سی‌وپنج میلیارد دلار بوده است، این رقم در سال گذشته به بیش از یک صدوبیست میلیارد دلار رسیده است. ازاین‌روست که بر اساس استاندارد توافق عمومی تجارت خدمات[1]، بخش آموزش عالی هم‌اکنون به‌عنوان یکی از دوازده مورد کالای خدماتی و تجاری پرسود جهان درزمینه صدور و ورود کالا رده‌بندی می‌شود.

پژوهشگران منتقد آموزش عالی، رویکرد اقتصادی به بین‌المللی شدن را نوعی از تجاری‌سازی آموزش عالی سنتی و عمومی تعریف می‌کنند (نگارنده، ۲۰۱٤؛ ۲۰۱۵؛ دِویت، ۲۰۱۱؛ مارینج و همکاران، ۲۰۱۳؛ نایت، ۲۰۰٤). تا دو دهه پیش اگر رئیس یک دانشگاه معتبر بین‌المللی برحسب‌تصادف درباره بعد مالی و درآمدزایی بین‌المللی شدن سخنی بر زبان می‌راند، شدیداً موردانتقاد بخش علمی دانشگاه و جرایدی که حامی ارزش‌های علمی و آکادمیک دانشگاه سنتی و دولتی بودند، قرار می‌گرفت؛ اما امروزه سیاست‌گذاران و مدیریت‌های دانشگاهی به‌وضوح و آشکارا درزمینه جنبه‌های اقتصادی بین‌المللی شدن فعالیت می‌کنند. ازنظر مدیریت دانشگاه‌ها این امر دلایلی دارد. یکی از دلایلی که مدیریت دانشگاه‌ها بیان می‌کنند این است که در دهه اخیر دانشگاه‌های دولتی بخش اعظمی از منابع درآمدزایی و حمایت‌های مالی دولتی را ازدست‌داده‌اند. به‌عنوان نمونه، میزان حمایت‌های مالی دولت‌های کانادا از دانشگاه‌های دولتی در کمتر از دو دهه از هفتاد درصد به چهل‌وپنج درصد در سال ۲۰۱٤ رسیده است (نگارنده، ۲۰۱٤). سیاست‌گذاران دانشگاه‌ها این اتفاق را توجیهی برای افزایش رقابت در جهت جذب و پذیرش دانشجویان خارجی برخوردارعمدتا از کشورهای درحال‌توسعه نظیر چین و هند و عربستان می‌دانند. به عبارتی، دولت‌ها خواسته و یا ناخواسته مدیریت‌های دانشگاهی را به رقابت بین‌المللی برای درآمدزایی و جایگزینی منابع مالی تشویق می‌کنند.

مسئله صرفاً این نیست که مدیران دانشگاه‌ها برای جبران کسری منابع مالی ناشی از کاهش حمایت‌های دولتی مجبور به فعالیت اقتصادی هستند. نقد اصلی این است که بسیاری از دانشگاه‌ها بی‌آنکه به فرصت‌های اقتصادی آموزش عالی بین‌المللی وابسته باشند، فعالیت‌های

[1] the General Agreement on Trade in Services

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

آن را وسیله‌ای برای تجارت آموزش عالی می‌دانند. به سخن دیگر، مسئله اصلی این است که تجاری شدن فعالیت‌های آموزش عالی بین‌المللی به‌صورت یک پارادایم غالب درآمده است. یکی از پیامدهای جانبی این رویکرد، کاهش استانداردهای آکادمیک و جذب و پذیرش دانشجویان خارجی برخوردار اما با شایستگی‌ها و مهارت‌های پایین است. از نتایج جانبی دیگر آن، نارضایتی عمومی دانشجویان بومی و خانواده‌هایشان از مدیریت دانشگاه‌ها به دلیل در اختیار گذاشتن بیش از انتظار صندلی‌های گروه‌های آموزشی به دانشجویان خارجی است. ازاین‌روست که صاحب‌نظران منتقد آموزش عالی معتقد هستند که درآمدهای ناشی از برنامه‌های مختلف بین‌المللی شدن در حوزه‌ها و فعالیت‌های مرتبط با این سیاست، از قبیل افزایش امکانات آموزشی و پژوهشی، استخدام و تربیت استادان و محققان برجسته، و استانداردهای کیفیت برنامه‌های آموزشی باید به‌موازات افزایش جمعیت دانشجویان خارجی در محیط‌ها و پردیس‌های دانشگاه هزینه و سرمایه‌گذاری شود.

همانطورکه اشاره شد، مدیران دانشگاه‌ها فعالیت‌های اقتصادی متنوعی را درزمینه بین‌المللی شدن سازمان‌های خود دنبال می‌کنند. تنوع و دامنه این فعالیت‌ها از جذب دانشجویان خارجیِ برخوردار و فروش خدمات علمی و آموزشی به کشورهای درحال‌توسعه تا تأسیس شعبات دانشگاهی در خارج از کشور، برنامه‌های آموزشی ماهواره‌ای، آموزش عالی مجازی، و عرضه اینترنتی و آنلاین خدمات و برنامه‌های درسی متغیر است. پرواضح است که گسترش فعالیت‌های آموزش عالی بین‌المللی به لحاظ اقتصادی بازده و پیامدهای متعددی دارد. رشد و توسعه اقتصادی، درآمدزایی، و گسترش بازار کار و سرمایه از مؤلفه‌های اصلی اهداف اقتصادی آموزش عالی بین‌المللی هستند. بعلاوه، فعال شدن چرخه اقتصادی جوامع محلی، توسعه زیرساخت‌های آموزشی، گسترش تسهیلات و امکانات فیزیکی دانشگاه‌ها، جلوگیری از خروج ارز، افزایش ورود ارز خارجی، و موارد دیگر از پیامدهای زودبازده اقتصادی بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها می‌باشند. باوجوداین، چنین وضعیتی را نمی‌توان به دانشگاه‌ها و نظام‌های آموزش عالی همه مناطق جهان تعمیم و یا نسبت داد. در دانشگاه‌های بسیاری از کشورهای جهان درآمدزایی و بعد اقتصادی بین‌المللی شدن در مرتبه اول اهمیت قرار ندارد و اهداف متنوع مهم‌تری دنبال می‌شوند که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌شود.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

اهداف آموزشی-درسی

مطالعه استفان و لوین[1](۲۰۰۱) نشان می‌دهد، به میزانی که دانشگاه‌ها بین‌المللی هستند و از اعضای هیئت‌علمی و پژوهشگران بین‌المللی برخوردار هستند، جایزه‌ها و گرَنتهای بومی و جهانی معتبر را تصاحب می‌کنند. پژوهش چلاراج، ماسکوس و ماتو[2] (۲۰۰۵) نیز نشان می‌دهد، بین تعداد دانشجویان بین‌المللی دانشگاه‌های یک کشور و میزان تقاضا و ثبت اختراعات علمی آن کشور رابطه مستقیمی وجود دارد. پژوهش دیگری توسط اَکِرز و گیل[3] (۲۰۰۵) نشان می‌دهد به میزانی که برنامه‌ها و فعالیت‌های یک دانشگاه بین‌المللی است، گروه‌های آموزشی در جذب پژوهشگران و دانشجویان برجسته فوق دکتری برای تحقیق موفق هستند. پژوهش موسلین[4] (۲۰۰۵) نیز نشان می‌دهد آن دسته از کشورهای اروپایی که محدودیت‌هایی را درزمینه جذب استادان و پژوهشگران بین‌المللی وضع نموده‌اند، با افت محسوسی درزمینه فعالیت‌ها و رتبه‌بندی‌های علمی در دو سطح ملی و بین‌المللی بوده‌اند. نمونه‌های مورداشاره و بسیاری از مطالعات دیگر نشان می‌دهد به میزانی که دانشگاه‌ها به برنامه‌ها و فعالیت‌های بین‌المللی اهمیت می‌دهند، از دستاوردها و نتایج علمی و آموزشی بیشتر و متنوع‌تری برخوردار می‌شوند.

مطالعات دیگری نشان می‌دهد که میان بین‌المللی شدن آموزش عالی و ارتقای کیفیت برنامه‌های آموزشی و درسی ارتباط مثبت وجود دارد (هورن و همکاران،[5] ۲۰۰۷؛ لومباردی و همکاران،[6] ۲۰۰۳). بعد بین‌المللی بخشیدن به برنامه‌های آموزشی و درسی موجب می‌شود دپارتمان‌های آموزشی به افزایش کیفیت فعالیت‌ها و برنامه‌ها متمرکز شوند. تحقیقات متعدد نشان می‌دهد، حضور دانشجویان بین‌المللی در پردیس دانشگاه‌ها هم در بالا بردن کیفیت یادگیری دانشجویان و هم انجام پروژه‌های تحقیقاتی قوی تأثیر مثبت دارند. تحقیقات همچنین نشان می‌دهند که حضور اساتید و پژوهشگران برجسته در یک دانشگاه و دپارتمان‌های آن در دو زمینه آموزش و مهارت‌آموزی دانشجویان، و درآمدزایی و ثبات منابع مالی تأثیر مثبت

[1] Stephan & Levin
[2] Chellaraj, Maskus, & Matto
[3] Ackers & Gill
[4] Musselin
[5] Horn et al
[6] Lombardi et al

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

دارند. به عقیده بایدل[1] (۲۰۰۲) و نایت (۱۹۹۷، ۲۰۰٤) یکی از راه‌های افزایش کیفیت برنامه‌های آموزش عالی افزایش استانداردهای تدریس در دپارتمان‌ها بر اساس استانداردها و شاخص‌های بین‌المللی است. این امر به‌خودی‌خود نشان‌دهنده ارزش و اهمیت جذب استادان برجسته‌ای است که درزمینه تدریس موضوعات تخصصی تجربه بین‌المللی دارند. به عقیده بایدل (۲۰۰۲) اگر دانشگاهی در یک پروسه زمانی معین بتواند به طریقی موقعیت خود را در ویترین جهانی آموزش عالی به‌درستی به انظار نشان دهد، می‌تواند در جذب دانشجویان نخبه و درسخوان، و نیز داشتن همکاری‌ها و قراردادهای تحقیقاتی با سازمان‌ها، آژانس‌های علمی بین‌المللی ، و دانشگاه‌های برتر موفق‌تر باشد و در سطح بین‌المللی اعتباری برای خود دست‌وپا کند. تجربه و مشاهده بایدل بیانگر این نکته است که دانشگاه‌هایی که اعتبار بین‌المللی کمتری دارند (و یا اصلاً ندارند) می‌توانند با استفاده از شیوه‌هایی توجه افکار عمومی بین‌المللی را به خود جلب کنند. یکی از راه‌هایی که این دسته از دانشگاه‌ها انجام می‌دهند استخدام اساتید بین‌المللی و پژوهشگران خارجی با امکانات و مشوق‌های مالی ویژه است. یکی دیگر از این شیوه‌ها برگزاری نمایشگاه‌ها و تبلیغات علمی در سطوح منطقه‌ای است. در این مورد از اواخر دهه هشتاد شاهد بوده‌ایم که دانشگاه‌های بی‌نام‌ونشان و تازه تأسیس در کشورهایی نظیر استرالیا و نیوزلند با برگزاری نمایشگاه‌های علمی و آموزشی در بازار آموزش عالی کشورهای جنوب آسیا، آسیای شرقی، شبه‌قاره هند، خاورمیانه، و حتی ایران موفق به جذب دانشجویان (عمدتاً برخوردار) شدند که نتیجه آن دست‌وپا کردن اعتبار منطقه‌ای و بین‌المللی در کمتر از یک دهه بود.

اهداف فرهنگی-اجتماعی

مطالعات نشان می‌دهند که تنوع فرهنگی در دانشگاه‌ها به افزایش تجربه یادگیری فرهنگی و اجتماعی دانشجویان، استادان و کارکنان دانشگاه کمک می‌کند. پژوهش هیل[2] (۲۰۰۸) در دانشگاه‌های کانادا نشان می‌دهد که فواید فعالیت‌های آموزش عالی بین‌المللی صرفاً متوجه دانشجویان بین‌المللی نیست. بر اساس این پژوهش دانشجویان بومی حتی در بعضی زمینه‌ها و جنبه‌ها بیشتر منتفع می‌شوند. آموزش عالی بین‌المللی برای دانشجویان بومی از این حیث حائز اهمیت است که آن‌ها بدون اینکه از محل زندگی و کشور خود دور شوند، به فرصت‌های

[1] Biddle
[2] Hayle

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

یادگیری فرهنگی و کسب تجارب بین‌المللی دسترسی دارند. برای دانشجویان خارجی فعالیت‌ها و برنامه‌های بین‌المللی از این حیث مهم است که آن‌ها هم از دانشجویان بومی و هم از سایر دانشجویان بین‌المللی به دانش و سواد فرهنگی می‌رسند. به‌عبارت‌دیگر، دانشجویان بین‌المللی ازیک‌طرف دستاوردهای فرهنگی و بومی دانشگاه محل تحصیل خود را تجربه می‌کنند و از طرف دیگر دانش و تجارب فرهنگی متنوعی را از سایر دانشجویان بین‌المللی می‌اندوزند. باوجوداین،آموزش شهروندی یکی از مؤلفه‌های فرهنگی-اجتماعی آموزش عالی بین‌المللی است. به عقیده بایدل (۲۰۰۲) «آموزش عالی از دید اجتماعی-فرهنگی و با برخورداری از یک سیستم برنامه درسی بین‌المللی نقش بسیار مهم و سازنده‌ای در تربیت شهروندان باسواد جهانی بادانش و مهارت‌های بی-فرهنگی و مهارت‌های ارتباطی قوی دارد.» (ص ۵). سیاست‌گذاران اجتماعی و آموزشی بر این باور هستند که تربیت شهروندان جهانی به‌عنوان یک ارزش عمومی آکادمیک، مستلزم آموزش مهارت‌ها، صلاحیت‌ها و قابلیت‌های بین‌المللی و چند فرهنگی به دانشجویان است (انجمن آمریکایی کالج‌های اجتماعی[1]، ۲۰۰۹). به عقیده صاحب‌نظران، شایستگی و شهروندی جهانی[2] زمانی پدید می‌آید که یادگیرندگان قادر باشند هم پیوندی مردم و نظام‌ها را درک کنند، دانش و آگاهی عمومی درزمینه تاریخ و حوادث آن‌ها داشته باشند؛ بتوانند ارزش‌ها و نگرش‌های متفاوت فرهنگی را بپذیرند؛ و از همه مهم‌تر، از تنوع فرهنگی به معنای عام آن لذت ببرند.

یادگیری و سواد بین فرهنگی یکی دیگر از مؤلفه‌های فرهنگی-اجتماعی آموزش عالی بین‌المللی است. یادگیری فرهنگی معنای گسترده‌ای دارد و از یادگیری زبان و لهجه بومی تا آشنایی و شناخت روابط و رفتارهای اجتماعی و کنش‌های فرهنگی و عاطفی فرهنگ و مردم میزبان متغیر است. به عقیده کینان[3] (۱۹۷۷) یادگیری فرهنگی و کسب دانش چند فرهنگی به تبادل و صلح میان فرهنگ‌ها و ملت‌ها منجر می‌شود. چندین دهه پیش در سال ۱۹۱۹، جان دیویی، فیلسوف شهیر آمریکایی، یک معلم موفق را فردی می‌دانست که دانش فرهنگی و احساس همکاری میان-فرهنگی داشته باشد. دیویی به معلمان سفارش می‌کرد تا دانش و سواد بین-فرهنگی بیاموزند، و برای دستیابی به این امر مستقیماً فرهنگ‌های دیگر را تجربه کنند و از

[1] American Association of Community Colleges
[2] global competency and citizenship
[3] Keenan

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

آن‌ها یاد بگیرند. امروزه پدیده بین‌المللی شدن آموزش عالی فرصت‌های بی‌نظیری را برای سازمان‌های آموزشی فراهم آورده است تا درزمینه ارتباطات و یادگیری‌های فرهنگی پیش‌رونده باشند (بو[1]، ۲۰۰۳؛ کینان، ۱۹۷۷). علاوه بر آن، در چند دهه اخیر نه‌تنها جهانی‌شدن منجر به آگاهی و گسترش عقلانیت ارتباطی در اجتماعات عمومی شده است، بلکه منجر به جدی گرفته شدن فعالیت‌های مربوط به «آموزش صلح» در برنامه‌های درسی و آموزشی شده است. امروزه تقریباً تمامی دانشگاه‌های جهان برنامه‌های آموزشی و درسی، و فرهنگی درزمینه صلح و گسترش همزیستی مسالمت‌آمیز دارند.

آموزش نیروی کار بین‌المللی یکی از اهداف مهم بین‌المللی کردن برنامه‌های آموزشی و درسی است. پرورش و توسعه نیروی کار بین‌المللی موجب جلب حمایت بخش اقتصاد و بازار کار از بین‌المللی شدن برنامه‌های آموزشی و درسی شده است. امروزه شرایط بین‌المللی بازار کار چنان حائز اهمیت است که بخش‌های صنعت، تجارت و اقتصاد بیش از گذشته به آموزش عالی بین‌المللی نیازمند هستند. مسئله بازار کار امروزه یک امر جهانی است. همان‌گونه که لوین (۲۰۰۱) می‌نویسد، به دلیل گسترش پدیده جهانی‌شدن، افزایش تجارب بین‌المللی دانشجویان به طرق مختلف در دستور کار مدیریت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی قرارگرفته است.[2] مدیران دانشگاه‌ها و دانشجویان امروزه آگاه‌اند که بازار کار جهانی به کیفیت تجارب آموزشی و درسی بین‌المللی فارغ‌التحصیلان اهمیت می‌دهند (کدیا و دنیل[3] ۲۰۰۳). کارفرمایان و شرکت‌ها نیز می‌دانند که تجارب بین‌المللی دانشجویان از دانشگاهی به دانشگاه دیگر متفاوت است؛ بنابراین آن‌ها به دنبال فارغ‌التحصیلانی می‌روند که از دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی مدرک گرفته باشند (گرین، لو، و بوریس[4]، ۲۰۰۸). این امر علاوه بر اینکه مسئله‌ای برای رقابت بین دانشگاه‌ها درزمینه جذب دانشجویان بااستعداد بین‌المللی هست، رقابت میان دانشجویان بین‌المللی را برای اخذ پذیرش از دانشگاه‌هایی که برای آن‌ها تجارب بین‌المللی فراهم می‌کنند، افزایش می‌دهد.

---

[1] Bu

[2] این امر به‌ویژه در برخی از رشته‌های دانشگاهی مانند مهندسی از اهمیت خاص‌تر برخوردار است. دانشجویان رشته‌های مهندسی بیش از سایر رشته‌ها از فرصت مشارکت در پروژه‌های بین‌المللی و همکاری با استادان و دپارتمانهای آموزشی برخوردار می‌شوند.

[3] Kedia & Daniel

[4] Green, Luu, & Burris

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

اهداف سیاسی

دولت‌ها به‌طور طبیعی در بخش‌هایی از جامعه که محل تولید و انباشت دو مؤلفه بنیادی «دانش» و «قدرت» هستند، بیشتر حضور دارند. نظام‌های سیاسی مختلف درزمینه فعالیت‌های متعدد آموزش عالی بین‌المللی حضور متفاوت دارند. حضور آن‌ها در نظام‌های آموزشی دموکراتیک عمدتاً تشویقی، حمایتی، و تسهیل شرایط و زیرساخت‌های قانونی است. حضور دولتمردان در نظام‌های متمرکز و کمتر دموکراتیک عمدتاً مستقیم و دستوری است. اما هنگامی‌که بعد سیاسی آموزش عالی بین‌المللی مطرح است، دولت‌ها در غیرمتمرکزترین سیستم‌های آموزشی نیز «دستورات»[1] ویژه برای دانشگاه‌ها و مدیران آن‌ها دارند. باوجوداین، اهداف سیاسی بین‌المللی شدن آموزش عالی بعد از جنگ جهانی دوم ابتدا در امریکا برجسته شد (نایت و دِویت، ۱۹۹۵). دولتمردان و سیاست‌گذاران آموزش عالی بجای بین‌المللی شدن آموزش عالی از آموزش بین‌المللی ، و بجای دانشجویان بین‌المللی از دانشجویان خارجی[2] (و گاهی اوقات بیگانه[3]) استفاده می‌کردند. در آن دوره، دولتمردان آمریکایی براین باور بودند که «در زمینه سیاست خارجی و دیپلماسی کشور آموزش بین‌المللی دو فایده عمده دارد. در درجه اول پشتوانه سیاست‌های امنیتی فرامرزی است؛ در وهله دوم می‌تواند درزمینه گسترش صلح بین ملت‌ها کمک‌کننده باشد» (نایت،[4] ۱۹۹۷، ص ۱۷).

آموزش بین‌المللی به‌عنوان یک ابزار صلح سازی هم‌اکنون هم در بین دولتمردان و سیاست‌گذاران آموزش عالی برجسته است. البته پاره‌ای از صاحب‌نظران درباره نیت دولتمردان آمریکایی درباره پروژه ایجاد و گسترش صلح از طریق آموزش عالی بین‌المللی بدگمان هستند. به‌عنوان نمونه، دِویت[5] (۲۰۰۰) چنین برداشت سیاسی دولتمردان آمریکایی از آموزش بین‌المللی را برنمی‌تابد و معتقد است که ادعای گسترش صلح بین ملت‌ها از سوی یک کشور غربی می‌تواند به‌عنوان یک هدف امپریالیستی آموزشی تعبیر شود. پرسشی که دِویت در این رابطه مطرح می‌کند این است که نوع صلحی که دولتمردان آمریکایی مطرح و جستجو می‌کنند

[1] agenda
[2] foreign
[3] alien
[4] Knight
[5] de Wit

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

«صلح برای چه کسی، و بر اساس فهم و دریافت چه کسی از دنیا است؟» (دِویت، ۲۰۰۰، ص ۱٤).

امروزه اهداف سیاسی آموزش عالی بین‌المللی در نظام‌های سیاسی و آموزشی مختلف انگیزه‌ها و مؤلفه‌های مختلفی را دربر می‌گیرد. برای نظام‌های سیاسی توسعه‌یافته نظیر کانادا، امریکا و انگلیس جذب و نگهداری نخبگان جهان از اهمیت و اولویت بیشتری برخوردار است. در این رابطه، فهم و برداشت نخست‌وزیر سابق انگلیس، تونی بلر[1] (۲۰۰٦)، از سیاست‌ها و فعالیت‌های آموزش عالی بین‌المللی بریتانیا نشان‌دهنده ارزش و اهمیت سیاسی و اجتماعی بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها است. ایشان دانشگاه‌های بریتانیا را به جذب دانشجویان نخبه و سرمایه‌های انسانی ماهر از کشورهای درحال‌توسعه تشویق می‌کرد. به عقیده بلر، آموزش عالی بین‌المللی ، و جذب و آموزش نخبگان علمی کشورهای درحال‌توسعه علاوه بر آثار مثبت اقتصادی به گسترش سرمایه انسانی و درنتیجه هوشمندتر شدن جامعه و فرهنگ عمومی بریتانیا منجر می‌شود. بنابراین بی‌دلیل نیست که قاطبه سیاستمداران پدیده بین‌المللی شدن را می‌ستایند و از افزایش حضور دانشجویان بین‌المللی و نیروی انسانی ماهر خارجی که عمدتاً از کشورهای درحال‌توسعه هستند، در جوامع خود استقبال می‌کند.

هدف سیاسی آموزش عالی بین‌المللی برای برخی از کشورهای درحال‌توسعه و نوظهور مفهوم «ملت‌سازی»[2] است. به عقیده نایت (۲۰۰٤)، این دسته از کشورها برای گسترش و نهادینه کردن مفهوم ملت در جوامع بومی نیازمند شهروندان تحصیل‌کرده با دانش‌های چند فرهنگی و نیروی کار آموزش‌دیده و متخصص هستند که از طریق برنامه‌های آموزشی بین‌المللی و چند فرهنگی امکان‌پذیر می‌باشد. برخورداری از یک جامعه آموزش‌دیده با شهروندانی باسواد و با مهارت‌های بالای اجتماعی و نیروی کار ماهر و رقابت‌پذیر از ضروریات توسعه مفهوم ملت است. این امر نشانگر این نکته مهم است که آموزش عالی بین‌المللی صرفاً یک پدیده آموزشی نیست، بلکه از بعد سیاسی پررنگی برخوردار است.

[1] Tony Blair
[2] nation-building processes

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

اهداف سازمانی

مطالعات متعددی نشان می‌دهند که برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزش عالی بین‌المللی به افزایش رقابت بین دانشگاه‌ها منجر شده است (دِویت، ۲۰۱۱؛ مَتیوز[1]، ۲۰۰۰، نایت، ۲۰۰۸). یکی از نمونه‌های افزایش رقابت بین دانشگاه‌ها در بازار جهانی آموزش عالی گرایش همگانی مدیران و سیاست‌گذاران سازمان‌های آموزش عالی به پدیده برند سازی[2] دانشگاهی است. برند سازی دانشگاهی را می‌توان هدف سازمانی دانشگاه‌ها تعریف کرد. برخورداری از یک برند معتبر و مطلوب امروزه به‌عنوان لازمه فعالیت اقتصادی-سیاسی و نماد زیست اجتماعی موفق یک دانشگاه در بازار جهانی آموزش عالی است. یک برند دانشگاهی به‌مثابه نمادی است که یک موسسه آموزش عالی را در سطح بین‌المللی نسبت به دانشگاه‌های دیگر متمایز می‌سازد. نایت (۲۰۰٤) گزارش می‌دهد که گرایش فزاینده به برند سازی و کسب وجهه بین‌المللی باعث شده است که دانشگاه‌ها در پی اعتبار گذاری و افزایش خدمات تضمین کیفیت[3] از طریق شرکای داخلی و خارجی باشند. یکی از انگیزه‌هایی که دانشگاه‌ها در پی برند سازی و کسب وجهه ملی و اعتبار بین‌المللی هستند، استخدام استادان و پژوهشگران حرفه‌ای و جذب دانشجویان بین‌المللی برای درآمدزایی و تضمین منابع مالی برای اداره دانشگاه‌ها است. از این منظر، دانشگاه‌ها برند سازی را به‌عنوان وسیله‌ای برای نیل به اهداف تجاری-سازمانی توجیه می‌کنند. باوجوداین، دانشگاه‌ها و مدیران مختلف ممکن است انگیزه‌های متفاوتی از برند سازی داشته باشند. به عقیده وود[4] (۲۰۰۷) از طریق برند سازی دانشگاه‌ها می‌خواهند مسئولیت اصلی پرورش استعدادهای درخشان و نیروی کار قرن جدید را بر عهده بگیرند. به عقیده وود، چنین هدفی به‌قدری اغواکننده است که دانشگاه‌ها بر سر برند سازی باهم و با سایر نهادهای اجتماعی رقابت می‌کنند. مسئولیت بخش مهمی از برند سازی بر عهده استادان دانشگاهی است. به‌ویژه استادانی که فکر و دانش آن‌ها در سطح بین‌المللی رقابت‌پذیر است و می‌توانند در جذب نخبگان بومی و بین‌المللی نقش کانونی را ایفا نمایند. امروزه دانشجویان نخبه به مسائلی نظیر زیبایی ظاهری ساختمان‌های دانشگاه کمتر اهمیت می‌دهند. آن‌ها حتی توجه کمتری به اینکه یک دانشگاه با چه شیوه مدیریتی و توسط چه کسی اداره می‌شوند، دارند.

[1] Matthews
[2] branding
[3] quality-assurance services
[4] Wood

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

آن‌ها عمدتاً در جستجوی پروفایل استادان برجسته و رنکینگ دانشگاه‌های ممتاز و موردعلاقه خود هستند. دانشگاه‌هایی که استادان برجسته را در خود جای‌داده‌اند، عرفا و معمولاً دانشجویان نخبه بازار تقاضای آموزش عالی بین‌المللی را جذب می‌کنند. این امر منجر به گسترش مهاجرت و تحرک دانشجویان نخبه بین‌المللی [1] به مقصدهای معدودی از دانشگاه‌های ممتاز جهان شود که به‌نوبه خود به تجمیع کانون‌های علمی و فناوری پیشرفته با برندهای جهانی در مناطق خاص شده است. به‌عنوان نمونه، حاصل همکاری سه دهه اخیر دانشجویان نخبه مهندسی کشورهای درحال‌توسعه با استادان برجسته دانشگاه‌های ممتاز امریکای شمالی به توسعه شگفت‌انگیز کمپانی‌های متعدد فناوری و اطلاعات مانند گوگل، اپل، اینتل، مایکروسافت و صدها کمپانی دیگر و درنتیجه ایجاد دره سیلیکون [2] شده است که بازار جهانی فناوری‌های پیشرفته را نمایندگی و هدایت می‌کنند. امروزه حضور فارغ‌التحصیلان دانشگاهی و مهندسان نخبه از کشورهای درحال‌توسعه در این منطقه به‌قدری فراوان و مشهود است که آن را به‌صورت یک مرکز چند فرهنگی جهانی برای توسعه فناوری‌های نوین درآورده است.

خلاصه و نتیجه‌گیری

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در کشورها و مناطق مختلف اهداف، فعالیت‌ها و مأموریت‌های متنوعی را از بین‌المللی شدن تعقیب می‌کنند. این امر سبب می‌شود، برداشت‌ها و تعاریف متنوعی از ایده بین‌المللی شدن آموزش عالی ظهور و بروز یابند. همان‌طوری که پژوهش نگارنده و پژوهشگران دیگری نظیر اسکورمن،[3](۱۹۹۹؛ ۲۰۰۰)؛ اندرز،[4] (۲۰۰٤)؛ نایت (۲۰۰٤)؛ و وندر وندی،[5] (۲۰۰۷) نشان می‌دهد، در درون یک دانشگاه نیز ممکن است گروه‌ها و کنشگران مختلف نظیر مدیریت‌های دانشگاهی، استادان، دانشجویان، کارکنان، و سایر گروه‌های ذینفع برداشت‌های متفاوت از این مفهوم و سیاست را مراد کنند. بنابراین، نگارنده بر این باور است که دانشگاه‌ها مدیریت‌های مؤسسات آموزش عالی باید با توجه به نیازها و ظرفیت‌های دانشگاهی، بافت اجتماعی، شرایط سیاسی و ویژگی‌های فرهنگی که بر سازمان

[1] International students mobility
[2] Silicon Valley
[3] Schoorman
[4] Enders
[5] Van der Wende

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

آن‌ها محیط هستند، برای بین‌المللی شدن سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی نمایند. به سخن دیگر، فهم و برداشت درست از پدیده بین‌المللی شدن متأثر از دو مؤلفه اصلی است: توجه به سمت‌گیری‌ها، برنامه‌ها و مأموریت‌های درون–سازمانی دانشگاه‌ها، و نیز شرایط و زمینه‌های گفتمانی نظام فرهنگی، اجتماعی و سیاسی (اعم از بومی، ملی و جهانی) که بر دانشگاه‌ها محیط هستند.

نتیجه دوم این است که قرائت‌ها و برداشت‌های متفاوتی از رابطه بین جهانی‌شدن و بین‌المللی شدن وجود دارد. تنوع قرائت‌ها و کیفیت برداشت‌های موجود به عوامل مختلفی نظیر زمینه معرفت‌شناختی، موقعیت جغرافیایی، موضع کنشگران (از موضع صادرکننده و یا واردکننده محصولات آموزش عالی بین‌المللی)، دولت‌های سیاسی، و نیز الزامات و مقتضیات سازمانی و زیست–بوم دانشگاه‌ها بستگی دارد. باوجوداین و با توجه به رشد مفهومی و معرفت‌شناسی آموزش عالی بین‌المللی ، این پدیده نمی‌تواند صرفاً به‌مثابه یک استراتژی در جهت انطباق‌پذیری سیستم‌های آموزش عالی با شرایط جهانی‌شدن تلقی شود. به سخن دیگر، پدیده بین‌المللی شدن را نمی‌توان صرفاً واکنشی در برابر پدیده جهانی‌شدن دانست؛ بلکه به‌عنوان یک رویکرد نظری، از هویت معرفت‌شناختی و قدرت تبیینی برخوردار است. در این معنا، بین‌المللی شدن نه‌تنها شاخصی برای تبیین تغییر و سیاست‌گذاری توسعه شناخته می‌شود، بلکه بخشی جدایی‌ناپذیر از هویت و موجودیت دانشگاه امروزی است. به عبارتی، بین‌المللی شدن نیز همانند پدیده جهانی‌شدن به‌تدریج به برساختهای نظری تبدیل شده است که هم تصمیم سازان (پژوهشگران آموزش عالی) و هم تصمیم‌گیرندگان (مدیران و سیاست‌گذاران دانشگاه‌ها) از قدرت تبیینی آن‌ها در مواجهه و تحلیل مسائل بخشی و فرا بخشی دانشگاه‌ها بهره می‌برند. به‌زعم وندر وندی (۲۰۰۲) هردوی این دو پدیده برای تحلیل فعالیت‌های آموزش عالی در عصری که مأموریت‌ها و فعالیت‌های دانشگاه‌ها فرامرزی شده‌اند بکار برده می‌شوند. در این معنا، به‌عنوان نمونه، بین‌المللی شدن صرفاً یک سیاست و یا استراتژی عمل‌گرایانه در خدمت اهداف سیستمهای آموزش عالی و مدیریت دانشگاه‌ها نخواهد بود، بلکه خود به‌عنوان یک رویکرد نظری، عاملی برای تبیین فعالیت‌ها و برنامه‌های فرامرزی دانشگاه‌های امروزی تلقی می‌شود.

نتیجه سوم این است که اهداف آموزش عالی بین‌المللی از مؤلفه‌های کارکردگرایانِ نظیر برند سازی، درآمدزایی، توسعه اجتماعی و امنیت ملی، اجرای پژوهش‌های بین‌المللی ، و نیز اهداف

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

آرمان‌گرایانه مانند یادگیری و سواد بین فرهنگی، صلح سازی، توسعه ایده شهروندی جهانی، و تضمین کیفیت برنامه‌های آموزشی و فرهنگی متنوعی برخوردار هستند. نکته حائز اهمیت این است که سیاست‌گذاران و مدیران دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به‌ویژه در امریکای شمالی و اروپای غربی عمدتاً به اهداف اقتصادی و سازمانی آموزش عالی بین‌المللی وزن استراتژیک و اهمیت بیشتری می‌دهند (بایدل، ۲۰۰۲؛ دِویت، ۲۰۱۱؛ نایت، ۱۹۹۷، ۲۰۰٤، ۲۰۰٦). به‌عنوان نمونه، همان‌گونه که نایت (۲۰۰٤) گزارش می‌دهد، در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشورهایی نظیر انگلیس، استرالیا و نیوزیلند به جنبه بازار جهانی و درآمد مالی آموزش عالی بین‌المللی اهمیت ویژه می‌دهند. اما نظام‌ها و دانشگاه‌های متعددی وجود دارند که به اهداف و مؤلفه‌های آموزشی و فرهنگی بین‌المللی شدن اهمیت می‌دهند. به‌عنوان نمونه، اگرچه انگیزه‌های اقتصادی و سیاسی آموزش عالی بین‌المللی در دانشگاه‌های کره جنوبی حائز اهمیت هستند، ولی اهداف آموزشی و فرهنگی فعالیت‌های بین‌المللی شدن از اولویت‌های اصلی دانشگاه‌های این کشور محسوب می‌شوند (مِست،[1] 2008a, 2008b). یک تحقیق پیمایشی نشان می‌دهد که نود درصد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کره جنوبی اهداف فرهنگی را یکی از اولویت‌های اصلی آموزش عالی بین‌المللی می‌دانند (کیم[2]، ۲۰۰٦). نوع و کیفیت سرمایه‌گذاری کشورهای عربی خلیج‌فارس نظیر عربستان سعودی، قطر و امارات متحده عربی نیز نمونه‌های دیگری هستند که سیاست‌گذاران اجتماعی و مدیران دانشگاه‌های این دسته از کشورها عمدتاً در پی انگیزه‌ها و اهداف سیاسی، آموزشی و فرهنگی–اجتماعی بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها هستند (رومانی،[3] ۲۰۰۹).

باوجوداین، آن‌گونه که گزارش‌های آماری و تطبیقی سازمان‌های بین‌المللی نظیر یونسکو (۲۰۱٤) نشان می‌دهد، در شرایط کنونی نمی‌توانیم نظام آموزش عالی و دانشگاه‌های ایران را بین‌المللی ، چند فرهنگی، و یا فراملیتی داوری کنیم. درنتیجه، موقعیت و اعتبار بین‌المللی آموزش عالی در ایران در حد استعدادها و ظرفیت‌های آشکار و پنهان آن نیست. کما اینکه سهم آموزش عالی ایران از منظر موقعیت‌های آکادمیک و بهره‌مندی از درآمدهای اقتصادی حاصل از آموزش عالی فرامرزی ناچیز و نزدیک به عدد صفر است. به سخن دیگر، به‌رغم

[1] MEST
[2] E. Y. Kim
[3] Vincent Romani

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

اینکه در چند سال اخیر بحث بین‌المللی شدن به‌تدریج توجه مؤسسات آموزش عالی و صاحب‌نظران آموزش عالی کشور را به خود جلب کرده، اما بررسی‌ها و ارجاعات به پایگاه‌های اینترنتی مؤسسات آموزش عالی و تحقیقاتی و نیز وارسی مطالعات و تحقیقات در دسترس، نشان می‌دهد که تاکنون سیاست جامع و گرایش استراتژیک خاصی نه از طرف وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، و نه دانشگاه‌های ایران اتخاذ و یا اجرانشده است. باعلم به این واقعیت، پرسش‌های متعددی می‌توانند مطرح و بحث شوند. مثلاً اینکه آیا نظام آموزش عالی ایران و دانشگاه‌های ما ظرفیت و امکان تبدیل‌شدن از وضعیت جاری (محلی–ملی) به وضعیت مطلوب (بین‌المللی –چند فرهنگی) رادارند؟ چگونه می‌توان دانشگاه‌های ایران را از وضعیت محلی–بومی به بین‌المللی –جهانی انتقال داد؟ چه الگوها و استراتژی‌هایی می‌توانند به مدیران سیاست‌گذاران آموزش عالی ایران در این مسیر کمک کنند؟ پرواضح است که پاسخ جامع و علمی به پرسش‌های موردنظر نیازمند فرصتی دیگر و البته انجام پژوهش (و یا پژوهش‌های) جامع است.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

فهرست منابع

Ackers, L., & Gill, B. (2005). Attracting and retaining 'early career' researchers in English higher education institutions. *Innovation, 18*(3), 277-299.

Altbach, P. (2004a). Globalization and the university: Myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education and Management, 1*, 3-25.

Altbach, P. (2004b). Higher education crosses borders. *Change,* 36(2), 178-24.

Altbach, P., & Teichler, U. (2001). Internationalization and Exchanges in a Globalized University. *Journal of Studies in International Education, 5*(1), 5-25.

American Association of Community Colleges (2009)

Beck, K. (2012). Globalization/s: Reproduction and resistance in the internationalization of higher education. *Canadian Journal of Education*, 35 (3), 133-148.

Biddle, S. (2002). *Internationalization: Rhetoric or reality?* American Council of Learned Societies. ACLS Occasional Paper, No. 56.

Blair, T. (2006, April, 18). Why we must attract more students from overseas. *The Guardian.*

Brustein, W. (2007). The global campus: Challenges and opportunities for higher education in North America. *Journal of Studies in International Education, 11*(3/4), 382-391.

Bu, L. (2003). *Making the world like us: Education, cultural expansion, and the American century*. Westport, WA: Praege

Carnoy, M. (1999). *Globalization and educational reform: what planners need to know*. Paris, France: UNESCO; International Institute for Educational Planning.

Charles, N. and Delpech, Q. (2015). The internationalisation of higher education: It's time to invest. La Note D'analyesr, N 23. Retrieved from http://blog.en.strategie.gouv.fr/wp-content/uploads/2015/02/NA-23-Internationalisation-Anglais-le-03-02-10H-45.pdf

Chellaraj, G., Maskus, K., & Mattoo, A. (2005). *The contribution of skilled immigration and international graduate students on US innovation* (World Bank Working Paper No. WPS3588). Washington, DC: World Bank.

de Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*. Westport, CT: Greenwood Press.

de Wit, H. (2000). *Changing rationales for the internationalization of higher education. Internationalization of higher education: An institutional perspective*. Bucharest, Romania: UNESCO/CEPES.

de Wit, H. (2011). Globalization and internationalization of higher education. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 3*(2), 241-

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

248.Retrievedfrom http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-dewit-eng
de Wit, H. (2015). Is the international university the future for higher education? *International Higher Education*. N. 80. Retrieved from https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/viewFile/6133/5372
Douglass, J. (2005). *All globalization is local: Countervailing forces and the influence on higher education markets.* No. Paper CSHE-1-05). Berkely, CA: Center for Studies in Higher Education.
Edwards, J. (2007). Challenges and opportunities for the internationalization of higher education in the coming decade: Planned and opportunistic initiatives in American institutions. *Journal of Studies in International Education*, 11, 373-381.
Enders, J. (2004) Higher education, internationalization, and the nation-state: Recent developments and challenges to governance theory. *Higher Education*, 47: 361-382.
Franke, M. & Russell, W. (2012). A statement on internationalisation. Unpublished manuscript. Ontario, London: Huron University College, Centre for Global Studies.
Giddens, A. (1999). *Runaway world: How globalization is reshaping our lives*. London: Profile Books.
Green, M., Luu, D., & Burris, D. (2008). *Mapping Internationalization on U.S. Campuses: 2008 Edition.* Washington, D.C.: American Council of Education.
Harman, G. (2005). Internationalization of Australian higher education: A critical review of literature and research. In P. Ninnes & M. Hellstén (Eds.), *Internationalizing higher education: Critical explorations of pedagogy and policy* (pp. 119-140). Hong Kong: Comparative Education Research Centre.
Hayle, E. M. (2008). *Educational benefits of internationalizing higher education: The students' perspectives.* Unpublished master‟s thesis. Queen's University, Ontario, Canada.
Held, D., McGrew, A., Goldbalt, D., & Perraton, J. (1999). *Global transformations: Politics, economics, and culture.* Palo Alto, CA: Stanford University Press.
Horn, A. S., Hendel, D. D., & Fry, G. W. (2007). Ranking the international dimension of top research universities in the United States. *Journal of Studies in International Education, 11(3/4),* 330-358.
Huang, F. (2007), "Internationalisation of Higher Education in the Era of Globalisation: What have been its Implications in China and Japan?", *Higher Education Management and Policy*, 19 (1), 1-18. http://dx.doi.org/10.1787/hemp-v19-art3-en
Institute of International Education. (2007). *U.S. state fact sheets.* Retrieved11/27/2007, from http://opendoors.iienetwork.org/?p=89247
Teekens, H. (2000). Teaching and learning in the international classroom.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

Jones, P. (2000). Globalization and internationalism: democratic prospects for world education. In N. Stromquist and K. Monkman (Eds.), *Globalization and education: Integration and contestation across cultures* (pp. 27-42). Boulder: Rowman & Littlefield.

Khorsandi Taskoh, A. & Larsen, M. A. (2015-Forthcoming). Faculty Perceptions of Internationalization: Conflating Internationalization with Competition and the Commodification of Higher Education. *Journal of Education Policy*.

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

Kedia, B. L., & Daniel, S. (2003, January). *US business needs for employees with international expertise* Paper presented at the Needs for Global Challenges Conference, Duke University, Chapel Hill, NC.

Keenan, B. (1977). *The Dewey experiment in China: Educational reform and political power in the early republic.* Cambridge, MA: Council on East Asian Studies Harvard University.

Kim, E. Y. (2006). Internationalisation and isomorphic forces in Korean higher education. *Perspectives in Education, 24*(4), 69-80. Lee, J. J., & Rice, C. (2007). Welcome to America? International student perceptions of discrimination. *Higher Education, 53,* 381-409.

Knight, J. (1997). A shared vision? Stakeholders' perspectives on internationalization of higher education in Canada, *Journal of Studies in International Education*, 1(1), 27-44.Knight, J. (2003). Updated internationalization definition. *International Higher Education*, 33, 2-3.

Knight, J. (2004*).* Internationalization remodeled: Definitions, approaches and rationales*. Journal of Studies in International Education,* 8, 5-31.

Knight, J. (2006). *Higher education crossing borders: A guide to the implications of the General Agreement on Trade in Services (GATS) for cross-border education.* Report prepared for the Commonwealth of Learning (COL) and UNESCO. Paris: COL/UNESCO.

Knight, J. and H. de Wit (1995), "Strategies for internationalisation of higher education: historical and conceptual perspectives", in Hans de Wit (ed.), *Strategies for internationalisation of higher education. A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States*, European Association for International Education (EAIE), Amsterdam.

Knight, J. (2014) International Education Hubs: Student, Talent, Knowledge Models. Dordrecht, Netherlands: Springer Publishers 251pp

Knight, J. (2015). International universities: Misunderstandings and emerging models. *Journal of Studies in International Education*. Vol. 19(2) 107–121

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

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

Levin, B. (2001). Conceptualizing the process of education reform from an international perspective. *Education Policy Analysis Archives.* 9 (14), 1-12.

Lim, G.C. (Ed.). (1995). *Strategy for a Global University: Model International Department Experiment.* East Lansing: Michigan State University.

Lombardi, J. V., Capaldi, E. D., Reeves, K. R., Craig, D. D., Gater, D. S., & Rivers, D. (2003). *The top American research universities: An annual report from the Lombardi program on measuring university performance*. TheCenter at the University of Florida.

Marginson, S. (2006, July). Notes on globalization and higher education. Symposium conducted at the meeting of the York University and Ontario Confederation of University Faculty Associations, Toronto, Canada.

Marginson, S. (2007). Global position and position taking: The case of Australia. *Journal of Studies in International Education, 11*(1), 5-32.

Marginson, S., & van der Wende, M. (2007). *Globalization and higher education*. Paris: OECD.

Maringe, F. & Woodfield, S. (2013). Contemporary issues on the internationalization of higher education: critical and comparative perspectives, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 43(1), 1-8.

Matthews, J. (2002). International education and internationalization are not the same as globalisation: Emerging issues for secondary schools. *Journal of Studies in International Education,* 6 (4), 360–390.

Ministry of Education, Science and Technology, Korea (MEST). (2008a). *Gooknae Wegooin Yookahksaeng Soo 2008 [2008 Statistics on the number of international students in Korea]*. Retrieved February 10, 2009, from www.mest.go.kr

Ministry of Education, Science and Technology, Korea (MEST). (2008b). *Study Korea Baljeon Banghyang [Study Korea project development strategies]*. Retrieved April 16, 2009, from www.mest.go.kr

Musselin, C. (2004). Towards a European academic labour market? Some lessons drawn from empirical studies on academic mobility. Higher Education, 48, 55–78.

Romani, V. (2009). The Politics of Higher Education in the Middle East: Problems and Prospects. Grown Center for Middle East Studies. Retrieved from http://www.brandeis.edu/crown/publications/meb/MEB36.pdf

Rizvi, F. & Lingard, B. (2010). *Globalizing educational policy*. UK: London. Routledge.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

Sanderson, G. (2008). A foundation for the internationalization of the academic Self. Journal of Studies in International Education 12 (3), 276-307.
Schoorman, D. (۱۹۹۹). *How is internationalization implemented? A Framework for Organizational Practice.* Boca Raton, FL: Florida Atlantic University.
Schoorman, D. (2000). What really do me mean by 'internationalization?' *Contemporary Education*, 71, 5-11.
Scott, P. (1998). Massification, internationalization and globalization. In Scott, P. (Ed.). *The Globalization of Higher Education.* Buckingham, U.K.: Open University Press.
Scott, P. (2000). Globalization and higher education: Challenges for the 21st century. *Journal of Studies in International Education, 4*(1), 3-10.
Soderqvist, M. (2002). *Internationalization and its management at higher-education institutions: Applying conceptual, content and discourse analysis*. Helsinki, Finland: Helsinki School of Economics.
Stearns, P. N. (2009). *Educating global citizens in colleges and universities: Challenges and opportunities.* New York, NY: Routledge. Amano, I. (2008). *Kokuritsu daigaku hoojinka no yukue [National university the consequence of corporatization]* (2nd ed.). Tokyo: Toshindo.
Stephan, P., & Levin, S. (2001). Exceptional contributions to US science by the foreignborn and foreign-educated. *Population Research and Policy Review*, 20(1), 1573-7829.
Stromquist, N.P. (2007). Internationalization as a response to globalization: Radical shifts in university environments. *Higher Education,* 53, 81-105.
Teekens, H. (2007). Internationalisation at home: An introduction. In H. Teekens (Ed.), *Internationalisation at home: Ideas and ideals* (Vol. 20, pp. 3-11). Amsterdam: European Association for International Education.
UNESCO (2014). *Global flow of tertiary level students*. Retrieved from http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx
van derWende, M. (2002).Higher education globally: Towards newframeworks for research and policy. In G. Neave, M. van der Wende, & J. Enders (Eds.), *The CHEPS inaugurals 2002* (pp. 26-69). Twente, the Netherlands: University of Twente.
van Vught, F. A, van der Wende, M. C., & Westerheijden, D. F. (2002). Globalisation and internationalisation. Policy agendas compared. In J. Enders & O. Fulton (Eds.), *Higher education in a globalizing world. International trends and mutual observations* (pp. 103-121). Dordrecht, the Netherlands: Kluwer.
Wächter, B. (2003). An introduction: Internationalisation at Home in Context. *Journal of Studies in International Education, 7*(1), 5-11.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]

Wilson, J. D. (1970). *Canadian education: A history*. Scarborough, ON: Prentice-Hall of Canada, Ltd.

Wood, V. R. (2007). Globalization and higher education: Eight common perceptions from university leaders [Electronic Version], 1-5. Retrieved June 16, 2008, from www.iienetwork.org/page/84658

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-05]