

## بررسی رابطه ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری

سکینه جعفری\* علی‌اکبر امین بیدختی\*\* مهدی محمدی\*\*\*

### چکیده

هدف این پژوهش، بررسی رابطه‌ی ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد و دکترای دانشگاه سمنان بود. مطالعه حاضر از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمام دانشجویان کارشناسی ارشد و دکترای دانشگاه سمنان و نمونه پژوهش ۲۰۰ نفر از دانشجویان (۱۴۸ نفر کارشناسی ارشد، ۵۲ نفر دکترا) بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش مقیاس‌های سنجش ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی و ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری بود. برای بررسی پایایی این ابزارها از آلفای کرونباخ و برای بررسی روایی آنها از روایی محتوایی استفاده شد. داده‌ها با مدل معادلات ساختاری و با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS و LISREL تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که از دیدگاه دانشجویان، ادراک اجتماعی - فرهنگی و تأکید بر یادگیری مادام‌العمر بالاترین میانگین را به خود اختصاص داده‌اند. بین ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی (ادراک فردی، ادارک اقتصادی، ادارک اجتماعی - فرهنگی) با ابعاد ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری (فناوری اطلاعات و ارتباطات، عناصر آموزشی، تبادل استاد و دانشجو، سرمایه‌گذاری، تأکید بر یادگیری مادام‌العمر، تنوع رشته و مدارک، برنامه و پروژه) در بیشتر موارد رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی پیش‌بینی کننده مثبت و معنادار ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری می‌باشد. ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی به طور مستقیم ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

**کلید واژه‌ها:** ادراک دانشجویان، جهانی‌شدن آموزش عالی، ارزیابی، کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری.

\* دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی دانشگاه سمنان (نویسنده مسؤول) sjafari.105@gmail.com

\*\* دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سمنان aliaminbeidokhti@yahoo.com

\*\*\* دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، m48r52@gmail.com

### مقدمه و بیان مسأله

مراکز آموزش عالی هر جامعه، معرفت بالاترین سطح از تفکر و علم آن جامعه محسوب می‌شوند و اصول جهان‌بینی و نظام اعتقادی و ارزشی جامعه را در خود متجلی می‌سازند و با تربیت متفکران و دانشمندان آینده در جهت بخشیدن به حرکت‌های گوناگون فکری، اعتقادی، فرهنگی و سیاسی جامعه مؤثر واقع می‌شوند. به علاوه، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی یکی از مهم‌ترین اجزای نهاد آموزش و از مهم‌ترین عوامل شکل‌دهی آینده جامعه تلقی می‌شوند. به دلیل دگرگونی‌های شدیدی که امروزه دنیای آموزش عالی را تحت تأثیر قرار داده، اهداف، برنامه‌ها و جهت‌گیری‌های دانشگاه‌ها بیش از پیش در کانون توجه واقع شده‌اند چون‌که امروزه دانشگاه را نمی‌توان با دانش، ذهنیت، الگوها و روش‌های دیروز اداره کرد. تحولات و دگرگونی‌های گسترده، پویا و پیچیده امروزی ایجاب می‌کند که دانشگاه‌ها همواره نگرش‌ها و الگوهای جدید ذهنی و عملی را بیاموزند، توسعه دهند و البته به درستی به کار گیرند. در عصر جهانی‌شدن<sup>۱</sup> که مراکز آموزشی در معرض محیط رقابتی و پیچیده‌ی جهانی قرار دارند وجود یک رویکرد یا تئوری آموزشی پویا و کارآمد در دانشگاه - آن هم دانشگاهی که می‌خواهد در قلمرو تخصصی و محیط خود پیشرو و پیش‌آهنگ باشد - ضرورتی انکارناپذیر و عاملی حیاتی در موفقیت دانشگاه‌ها محسوب می‌شود.

واقعیت این است که دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به عنوان یک سیستم اجتماعی پیچیده در محیط خود فعالیت می‌کنند. بنابراین از یک‌سو از جهات مختلف علمی، آموزشی، خدماتی، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی بر محیط خود و تحولات آن اثر می‌گذارند؛ از سوی دیگر، خود از محیط و تحولات آن تأثیر می‌پذیرند. طبیعتاً مطلوب است که این تأثیر و تأثر تا آنجا که ممکن است به گونه‌ای بسترسازی و هدایت شود که بیشترین بهره را در توسعه جامعه و دانشگاه به ارمغان آورد. در این راستا، دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به عنوان مراکز راهبردی در نظر گرفته می‌شوند که رشد و توسعه پایدار جوامع مستقیماً به کمیت و کیفیت محصولات آنها وابسته می‌باشد، بنابراین ضرورت بررسی چگونگی گسترش کمی و کیفی فرصت‌های آموزشی در آن انکارناپذیر است (هال<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹؛ علی و طاهر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹).

مروری بر تحولات آموزش عالی از ظهور اولین دانشگاه در قرن سیزدهم تا به امروز و همچنین دگرگونی‌های بارز و آشکار ساختارهای اقتصادی، سیاسی و فرهنگی کشورها نشان می‌دهد که

آموزش عالی همواره نهادی پویا بوده و همگام با تحولات و ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و معرفتی تغییر کرده است. یکی از مفاهیم اصلی برای توصیف این تحولات در نظام‌های آموزش عالی، جهانی‌شدن آموزش عالی می‌باشد (لولن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰).

امروزه به طور کلی، جهانی‌شدن که به عنوان فرآیند تلفیق ابعاد بین‌المللی، میان فرهنگی و جهانی در اهداف، کارکردها و نحوه آموزش تعریف شده است (نایت و دویت<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷؛ نایت<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴؛ ژان یو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰)، اثر شگرفی بر همه‌ی جنبه‌های زندگی انسان و از جمله فرهنگ و آموزش عالی (ویرا<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴؛ رابرتسون، نوولی، دیل، تیکلی، داچی، دیلا<sup>۶</sup>، ۲۰۰۷) داشته است. به طوری که برخی از محققان، قرن بیست و یکم را قرن تحرک آموزشی<sup>۷</sup> و تعلیم جهانی<sup>۸</sup> توصیف کرده‌اند (لی<sup>۹</sup>، ۲۰۰۱). اگر چه جهانی‌شدن نمی‌تواند یک نتیجه عمومی داشته باشد یا یک جهان همگن خلق کند بنابراین نتایج گوناگون و متضادی دارد (شافر<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۳)، اما به باور متخصصان، همه دانشگاه‌ها تحت تأثیر جهانی‌شدن هستند و جهانی‌شدن در تمام سطوح و ابعاد آموزش عالی تأثیرات عمیقی به جای گذاشته است (تورس و موررو<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۰؛ دلنتی<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۲). در واقع، جهانی‌شدن آموزش عالی نه تنها یک ضرورت، بلکه پاسخی مبتنی بر آینده‌نگری است (ویرا، ۲۰۰۴) زیرا محیط محدود و ایزوله شده دیگر نمی‌تواند به اهداف گسترده‌ی آموزش عالی جامه‌ی عمل بپوشاند.

بنابراین آموزش عالی با مسؤولیت خطیری که بر عهده دارد باید با پذیرش این پدیده بکوشد تا در اداره مؤثر آن، بهترین نتیجه را برای کشور خود حاصل سازد. آموزش به صورت سنتی، برای انجام چنین مأموریتی کارآمدی لازم و شایسته را نخواهد داشت. چون که دانش در حال غیرشخصی شدن، غیررسمی شدن و جهانی‌شدن است (مک کری<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۷). در این راستا نگرش درون‌نگر آموزش سنتی در مراکز آموزش عالی که بر استاد محوری، سخنرانی محوری و عدم توجه به رضایتمندی دانشجو در فرآیند یادگیری تأکید دارد باید جای خود را به نگاه برون‌نگر و جهانی بدهد. بر این اساس برای رویارویی با مسائل پیچیده و گسترده امروز باید با شیوه‌ای نو به استقبال مسائل جهانی رفت و با قبول یک حیات جمعی مشارکت جو و گشوده به سوی دیگران، پدیده

1. Lewellen

4. Zhan Yu

6. Robertson, Novelli, Dale, Tikly, Dachi & Ndebela

8. Global Schooling

11. Torres & Morrow

2. Knight & De Wit

5. Vaira

9. Lee

12. Delanty

3. Knight

7. Educational Mobility

10. Schaeffer

13. McCarty

جهانی‌شدن را به گونه‌ای سازنده پذیرا شد (ریزوی و لینگارد<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰؛ ذاکر صالحی، ۱۳۸۳). از سوی دیگر آموزش عالی بخشی از فرهنگ است که تولید و توزیع دانش به عنوان رسالت اصلی آن و در قالب یک فعالیت جهانی می‌باشد؛ لذا آموزش عالی را می‌توان بستر مناسبی برای جهانی‌شدن فرهنگ در نظر داشت. جریان وسیع اطلاعات، ایده‌ها و دانش تولید شده در دانشگاه‌ها، شبکه‌های تشکیل شده از افراد و مؤسسات آموزش عالی و همچنین فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات از جمله دلایل عمده جهانی‌شدن نظام آموزش عالی هستند (واعظی و قرونه، ۱۳۸۹). به‌علاوه، یکی از مؤلفه‌های مهم نظام آموزش عالی، مؤلفه یاددهی - یادگیری است (مهرمحمدی، ۱۳۸۴). از این رو هر گونه اصلاح یا بازنگری در نظام آموزش عالی در درجه‌ی اول باید معطوف به فرآیند یاددهی - یادگیری شود (شریعتمداری، ۱۳۷۴). چرا که این مؤلفه، نقش اساسی و مستقیم در تجربیات یادگیری، یادگیرندگان و آنچه در محیط آموزشی به وقوع می‌پیوندد و یا عملاً به اجرا گذاشته می‌شود ایفا می‌کند. به عبارت دیگر بخش اعظم تأثیرگذاری یک نظام آموزشی بر یادگیرندگان را باید در آنچه در محیط یاددهی - یادگیری به منصفی ظهور می‌رشد، جستجو نمود تا در برنامه‌ها، سیاست‌ها و خط مشی‌های مصوب (مهر محمدی، ۱۳۸۴). چون که فرآیندهای یاددهی - یادگیری تعاملی برنامه‌ریزی شده است که باعث تغییر رفتار شده (بنکس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰) و توجه به بهبود آن یکی از محوری‌ترین ارزش‌های آموزش عالی محسوب می‌گردد (بویل، پتی‌گرو و اتکینسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱).

با این اوصاف، آموزش عالی هر جامعه‌ای بخشی از فرهنگ آن جامعه است، فرهنگی که به طور روز افزون به سمت جهانی‌شدن پیش می‌رود و رسالت اصلی آن به عنوان پیش قراول نهادهای فرهنگی، تولید و توزیع علم و دانش مطابق با استانداردهای جهانی و حرکت به سمت جهانی‌شدن است. و با توجه به این‌که آموزش عالی برای جهانی‌شدن مؤسسات خود سرمایه‌گذاری رو به رشدی را انجام می‌دهد (مک کری<sup>۴</sup>، ۲۰۰۷)، درک اهمیت ارزیابی از فرآیندهای یاددهی - یادگیری را دو چندان می‌نماید و این فرآیند مسائل و چالش‌های خاص خودش را دارد که آموزش عالی ناگزیر به پرداختن به آنها می‌باشد. بنابراین با توجه به وظیفه و نقش خطیر و دشوار آموزش عالی در عصر جهانی‌شدن، آموزش عالی باید به ارزیابی از کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری توجه ویژه‌ای داشته باشد تا بر این اساس بتواند نسبت به تغییرات جهانی‌شدن آموزش پاسخگو باشد. و از آنجایی که

1. Rizvi & Lingard  
4. McCarty

2. Banks

3. Boyle, Grow & Etkinson

دانشگاه‌ها با چالش‌های سختی در عصر جهانی‌شدن رو به رو هستند، آنها علاوه بر مجهز کردن دانشجویان خود به تخصص علمی باید مهارت‌ها و شیوه‌های متنوع یاددهی - یادگیری و کاربرد آنها را بهبود بخشند. مهم‌تر از آن توانایی دانشگاه در کمک به دانشجویانی است که خود با چالش‌های جدید علمی، فناوری، فرهنگی و اجتماعی رو به رو هستند. دانشجویان امروزی خیلی برجسته‌تر از دانشجویان گذشته هستند و با روش‌ها، اهداف و محیط‌های آموزش عالی و مهم‌تر از آنها، با نیازهای آموزشی خود بیشتر آشنایی دارند. بنابراین مسؤلیت دانشگاه بسیار سنگین‌تر است. یعنی به جای معرفی نیازها و روش‌های بر طرف‌سازی آنها، باید به دانشجویان بیاموزند که چگونه می‌توانند مستقیماً و بی‌واسطه نیازهای خود را برآورده سازند و توانایی یادگیری مستقل را در خود تقویت کنند. با این اوصاف، پژوهش حاضر به منظور بررسی رابطه ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد و دکترای دانشگاه سمنان طرح‌ریزی و اجرا شده است، تا ضمن بررسی رابطه‌ی بین این دو متغیر به اصلاح و بهبود راهبردهای کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری در راستای جهانی‌شدن آموزش و به طور کلی به توسعه و بهسازی آن یاری رساند. در این راستا فرضیه زیر مطرح و پیگیری شده است:

۱. ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی پیش‌بینی‌کننده‌ی معنادار ارزیابی آنان از

کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری می‌باشد.

از آنجایی که فرآیند جهانی‌شدن برای تمام مراکز آموزش عالی نتایج یکسانی به بار نمی‌آورد، بلکه تغییرات حاصل از آن از حوزه به حوزه دیگر متفاوت خواهد بود، و در میان حوزه‌های مختلف اجتماعی، این دانش است که به دلیل ماهیت غیرشخصی و جهانی خود بیش از هر حوزه‌ی دیگر، تحت تأثیر جهانی‌شدن قرار می‌گیرد، لذا یافته‌های این پژوهش می‌تواند به آگاهی درباره جهانی‌شدن علوم در آموزش عالی و تأثیرگذاری آن بر فرآیندهای یاددهی - یادگیری که یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های آموزش عالی است، کمک نموده و شکاف‌های احتمالی بین علوم جهانی و فرآیندهای یاددهی - یادگیری را کمتر نماید و در نتیجه موجبات توسعه آموزش عالی را فراهم آورد.

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

هدف از مرور مبانی نظری و پیشینه پژوهش تبیین و توصیف بهتر جهانی‌شدن آموزش عالی و

پیامدهای آن در سازمان‌های آموزشی است. از این رو، در ادامه، مفاهیم جهانی‌شدن آموزش عالی و کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری بسط داده شده است.

### جهانی‌شدن آموزش عالی

واژه جهانی‌شدن به عنوان یک مفهوم تا اوایل یا حتی اواسط دهه ۱۹۸۰ در محافل دانشگاهی چندان به رسمیت شناخته نمی‌شد (کارنوی<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹). انتشار کتاب «جنگ و صلح در دهکده جهانی» اثر مک لوهان<sup>۲</sup> (۱۹۸۰) را می‌توان در یاری رسانی به عمومی شدن این مفهوم مؤثر دانست. مک لوهان به عنوان یکی از نخستین اندیشمندان جهانی‌شدن، مفهوم دهکده جهانی<sup>۳</sup> را با تجزیه و تحلیل تماس‌های اجتماعی حاصل از فناوری رسانه‌ای مطرح و در این مفهوم از در هم فشردگی زمان - مکان سخن به میان آورد (به نقل از کیم و بهاک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸). گیدنز<sup>۵</sup> (۱۹۹۰) معتقد است جهانی‌شدن روابط اجتماعی را از محیط داخلی کشورها خارج ساخته و آن را در قلمرو بی‌نهایت زمان و مکان قرار داده است. آلبرو<sup>۶</sup> (۱۹۹۲) و هلم و سورنس<sup>۷</sup> (۱۹۹۵) معتقدند که جهانی‌شدن یعنی تشدید و تقویت روابط اقتصادی، سیاسی و فرهنگی در ورای مرزها که به وسیله آن مردمان جهان درون یک جامعه واحد جهانی ادغام می‌گردند. مک گرو<sup>۸</sup> (۱۹۹۲) بیان می‌دارد که جهانی‌شدن عبارت است از فرآیند تحول ساختاری در فعالیت اقتصادی، سیاسی و اجتماعی که منجر به شکل‌های فراملی و منطقه‌ای قدرت و روابط بین‌الملل خواهد شد.

متفکرین اجتماعی، جهانی‌شدن را به طرق مختلف دسته‌بندی کرده‌اند، از جمله شولت<sup>۹</sup> (۲۰۰۰) با رجوع به ادبیات معاصر، پنج تعریف کلی از جهانی‌شدن را به شرح زیر ارائه می‌دهد: جهانی‌شدن به معنای بین‌المللی شدن<sup>۱۰</sup>: این تعریف رشد تبادل بین‌المللی و وابستگی بین کشورها را توصیف می‌کند و به روابط برون مرزی کشورها در عرصه تجارت و سرمایه‌گذاری و همچنین به وابستگی متقابل و بین‌المللی شدن اقتصادهای ملی می‌پردازد؛ جهانی‌شدن به معنای آزاد سازی<sup>۱۱</sup>: در ارتباط با فرآیند حذف موانع تجاری و کنترل سرمایه است که از طرف دولت بر تحرکات بین کشورها تحمیل می‌شود. در این معنی، هدف ایجاد دنیای اقتصادی بدون مرز و آزاد سازی اقتصاد

1. Carnoy

4. Kim & Bhawuk

7. Holm & Sorenson

10. Internationalization

2. McLuhan

5. Giddens

8. Mc Grew

11. Liberalization

3. Global village

6. Albrow

9. Scholte

ملی در جهت حرکت به سمت اقتصاد جهانی است. جهانی‌شدن به معنای همگانی‌شدن و عالمگیر شدن<sup>۱</sup>: بر این اساس، جهانی‌شدن فرآیند اشاعه کالاها و ایده‌ها و تجربیات به مردم سراسر دنیا است، که می‌توان به اشاعه کامپیوتر، ماهواره و وسایل ارتباطی مثل تلفن همراه اشاره نمود. جهانی‌شدن به معنای غربی‌شدن به ویژه در شکل آمریکایی<sup>۲</sup>: این تعریف جهانی‌شدن را به معنای نیروی پویایی می‌بیند که در آن ساختارهای مدرنیته مانند کاپیتالیسم، صنعتی‌شدن و بروکراسی بر دنیا چیره شده و فرهنگ‌های محلی را نابود می‌کند؛ جهانی‌شدن به معنای قلمروزدایی<sup>۳</sup> یا ادغام قلمروها در هم و تبدیل آن به قلمرویی واحد: در این تعریف جهانی‌شدن بر هم زدن و برداشتن فضاها، محدوده‌ها و فاصله‌ها و مرزهای جغرافیایی است (شولت، ۲۰۰۰).

بر اساس تعاریف ارائه شده، جهانی‌شدن یک فرصت است که بتوان دیدگاه‌های مختلف و گفتمان‌های متفاوت و اندیشه‌های گوناگون را به نمایش گذاشت و ضمن حفظ استقلال از توانمندی‌های دیگر جوامع در حداقل زمان بهره‌جست و بهترین‌ها را انتخاب نمود. زیرا جهانی‌شدن فرآیندی تک بعدی نیست، بلکه مجموعه‌ی فرآیندهای پیچیده‌ای است که به موجب آن دولت‌های ملی به نحو فزاینده‌ای به یکدیگر مرتبط و وابسته می‌شوند و جهانی‌شدن در واقع همکاری آگاهانه و یا الزامی ملت‌ها و فرهنگ‌ها جهت زیستن در یک جامعه‌ی واحد جهانی است.

### دیدگاه‌های مختلف در رابطه با جهانی‌شدن

مسئله جهانی‌شدن در سال‌های اخیر از سه نگاه مختلف قابل بررسی و توجه بوده است. در یک نگاه جهانی‌شدن به مثابه ضرورتی اجتناب‌ناپذیر مطرح بوده و طرفداران این نگرش به صورت کاملاً اغراق آمیز<sup>۴</sup> به فرآیند جهانی‌شدن نگریسته و بر این باورند که می‌بایست برای تحقق هر چه سریع‌تر ایده جهانی‌شدن با همه توان و سرعت از همه ظرفیت‌های جهانی استفاده کرد. پیروان این نگرش، جهانی‌شدن را مقوله‌ای ارادی و در کنترل عده‌ای خاص می‌دانند، به زعم آنها، این اراده در حال حاضر در اختیار جهان سرمایه‌داری است. طرفداران این نگرش با تأکید بر پدیده جهانی‌شدن بر این باورند که دیگر عمر قلمرو یک دولت و یک ملت به پایان رسیده و فرآیند جهانی‌شدن و حاکمیت اقتصاد و سلطه بازار خود یک نظام نوین اجتماعی را در پی خواهد داشت (گیدنر، ۱۹۹۰).

1. Universalization  
4. Hyperglobalists

2. Americaized form

3. De-Territorialization

دیدگاه مزبور بیانگر نوعی جهانی‌سازی در مقابل جهانی‌شدن است که دلالت بر قصد، برنامه و فعالیت‌های پشت پرده‌ای است که نیروهای توانمند در قالب چند کشور و یا شرکت‌های چند ملیتی در راستای علایق و منافع خود به کار همگون‌سازی و یکدست‌سازی جهان مشغول هستند (گل محمدی، ۱۳۸۱؛ حمیدی و سرفرازی، ۱۳۹۰)

نگاه دوم به پدیده جهانی‌شدن یک نگاه انتقادی و تردید آمیز<sup>۱</sup> است. صاحبان این نگرش بر این عقیده‌اند که اندیشه جهانی‌شدن به معنای دقیق آن در حال حاضر یک رویا و آرمانی بیش نیست و نباید توان و قدرت و ظرفیت دولت و ملت‌های مستقل را نادیده انگاشت و زمینه انزوای هر چه بیشتر دولت‌های فقیر را فراهم ساخت. چرا که اندیشه جهانی‌شدن و سیطره سلطه قدرتمندان نتیجه‌ای جز به حاشیه راندن کشورهای فقیر در پی نخواهد داشت. جهانی‌شدن نمی‌تواند تجربه‌ای جز نابرابری توزیع درآمد در سطح جهان، کم رنگ شدن نقش دولت‌ها در فعالیت‌های کلان اقتصادی و بی‌ثباتی و سستی در وابستگی‌های ملی و فرهنگی به همراه داشته باشد (گل محمدی، ۱۳۸۱؛ حمیدی و سرفرازی، ۱۳۹۰).

نگاه سوم به مفهوم جهانی‌شدن بر این باور است که می‌بایست جهانی‌شدن را به عنوان یک فرآیند انتقال<sup>۲</sup> مورد توجه قرار داد (گیدنز، ۱۹۹۹). فرآیندی که در اثر توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات الکترونیکی موجب فشردگی و تراکم جهان و تقویت خودآگاهی جمعی در میان انبای بشر می‌شود. بنابراین جهانی‌شدن فرآیندی است که به تدریج بر تمامی جنبه‌های زندگی بشری سایه افکنده و روندی است که به خودی خود، تحول‌زا و دگرگون کننده است. طرفداران این نگرش با قبول فرآیند جهانی‌شدن، این پدیده یک تغییر و انتقال تدریجی می‌دانند (هلد، مک گرو، گلدبلات و پراتون<sup>۳</sup>، ۱۹۹۹؛ حمیدی و سرفرازی، ۱۳۹۰).

جهانی‌شدن، صرف نظر از دیدگاهی که در مقابل آن اتخاذ می‌شود، دلالت‌هایی را برای آموزش عالی به همراه دارد. در هزاره جدید، در نتیجه جهانی‌شدن، جهان به طور روز افزونی به هم پیوسته می‌باشد، در پاسخ به این پدیده، مؤسسات آموزش عالی در مأموریت خود، ارزیابی دوباره دارند تا بتوانند به این سؤال پاسخ دهند که چگونه آنها می‌توانند دانش‌آموختگان را بهتر آماده کنند تا شهروندان جهانی و حرفه‌ای در دنیای متغیر امروز باشند (جکسون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸).

1. Sceptics  
3. Held, McGrew, Goldblatt & Perraton

2. Transformation  
4. Jackson



## یاددهی - یادگیری

فرآیندهای یاددهی - یادگیری، رویکردی است که در آن فراگیران برای معنادار سازی اطلاعات و تمرکز بر مهارت‌های تفکر سطح بالا در جهت ساخت دانش و خلق اطلاعاتی که برای به کارگیری در دنیای واقعی سودمند است فرصت می‌یابند (سانگ و تری<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). جاناسن<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) رویکرد یاددهی - یادگیری معنادار را رویکردی می‌داند که فراگیران را فعال (یعنی فراگیر درگیر پردازش آگاهانه اطلاعات و مسؤول دستاوردها است)، سازنده (فراگیر قادر به تلفیق دانش جدید با آموخته‌های قبلی برای ساخت معنا و مفهوم است)، مشارکت‌جو (بر ایجاد گروه‌ها و شبکه‌های حمایتی دلالت دارد)، هدفمند (رفتار فراگیر باید در جهت یک هدف شناختی که توسط خود او تعریف و تعیین می‌شود هدایت شود)، تعاملی (محیط باید ارتباط و تعامل را تقویت و پرورش دهد)، اهل تفکر و تأمل (ابعاد فراشناختی یادگیری از طریق درونی‌سازی، درک و فهم افزایش یابد) و وابسته به متن و زمینه نگه می‌دارد.

تحولات نیم قرن اخیر در روان‌شناسی و علوم تربیتی موجب شده است که علم و هنر یاددهی - یادگیری (پداگوژی) نیز متحول شود و رویکردهای جدیدی مورد توجه قرار گیرد. از این رو، مفاهیمی مانند تدریس، یادگیری، نقش یادگیرنده و نقش همکلاسان برای تحقق یادگیری عمیق دگرگون شده است. این دگرگونی، بر مسؤولیت‌پذیری دانشجو تأکید دارد. به عبارت دیگر، از دانشجویان انتظار می‌رود که خود مسؤولیت یادگیری را بپذیرند و نسبت به عملکرد مطلوب در یادگیری تلاش کنند. برای این منظور دانشجویان باید با مدرس و محیط تعامل داشته، آگاهی لازم را از طریق خود - ارزیابی نسبت به یادگیری خود بدست آورند. سپس ضمن مورد نظر قرار دادن سطح مطلوب عملکرد، برای دستیابی به آن، علاوه بر تعامل با مدرس، با مواد درسی و منابع یادگیری تعامل برقرار کنند و در ماده درسی مورد نظر به ساختن دانش خود بپردازند. همچنین این دانش را به تجربه بیازمایند و در نتایج حاصل تأمل نمایند. این چنین، دانشجویان می‌توانند به یادگیری عمیق دست یابند و مهارت‌های یاددهی - یادگیری مادام‌العمر را در خود پرورش دهند (مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران، ۱۳۹۰). همچنین در ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری می‌بایست بدین نکته توجه داشت که موقعیت‌ها مرتباً در حال تغییر بوده و تحولات به سرعت رخ می‌دهند و می‌بایست ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری را با آن همگام

نمود. همگامی با سیر تحولات باعث کیفیت مطلوب آموزشی شده و در ارتقای سطوح یادگیری مؤثر است. با توجه به بررسی‌های انجام شده در خصوص جهانی‌شدن آموزش عالی و فرآیندهای یاددهی - یادگیری پژوهش‌هایی انجام شده است. از جمله آنها می‌توان به موارد ذکر شده در جدول (۱) اشاره شود.

**جدول ۱: برخی پژوهش‌های انجام شده در خصوص جهانی‌شدن آموزش عالی و کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری**

ردیف	پژوهشگران	موضوع پژوهش	نتایج پژوهش
۱	اولتباک و نایت <sup>۱</sup> (۲۰۰۷)	بین‌المللی‌سازی آموزش عالی: انگیزه‌ها و واقعیت‌ها	عوامل اثرگذار بر انگیزش بین‌المللی‌سازی آموزش عالی عبارتند از: سیاست‌های دولت و هزینه‌های تحصیل؛ گسترش ظرفیت داخلی دانشگاه‌ها به خصوص در مقطع کارشناسی ارشد و دکترا؛ استفاده از زبان انگلیسی بین‌المللی به عنوان یک وسیله آموزشی و پژوهشی به خصوص در سطح تحصیلات تکمیلی؛ ارتقای برنامه‌های درسی با محتوای بین‌المللی؛ گسترش آموزش مجازی و پذیرش مدرک آن از سوی دانشگاه‌ها و سازمان‌ها و تلاش برای اجرای بهینه برنامه‌ها و نظارت بر آنان و اطمینان از کیفیت برنامه‌های یاد شده.
۲	آلامری <sup>۲</sup> (۲۰۰۹)	بررسی چالش‌های جهانی‌شدن در آموزش و پرورش عمان	به منظور مقابله با چالش‌های جهانی‌شدن در کشور عمان موارد ذیل را بایستی به کار برد. پیاده‌سازی و بهبود استانداردهای آموزش و پرورش عمومی؛ آموزش و پرورش متوسطه مطابق با نیازهای آینده جامعه؛ فراهم کردن منابع انسانی و تجهیزات آموزش مطلوب مدارس؛ بهبود وضعیت معلمان؛ بهبود دوره‌های آموزش ضمن خدمت و کارگاه‌ها برای تمام کارکنان در زمینه آموزش و پرورش؛ بهبود روش‌های تدریس مطابق با تمایلات و ترجیحات نوین.
۳	جی یونگ <sup>۳</sup> (۲۰۰۹)	بررسی رابطه میان بین‌المللی‌شدن و کیفیت آموزش عالی	میان بین‌المللی‌شدن و کیفیت آموزش عالی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

1. Altbach & Knight

2. Almamari

3. Ji- Yeung

ردیف	پژوهشگران	موضوع پژوهش	نتایج پژوهش
۴	آل ابری <sup>۱</sup> (۲۰۰۹)	تأثیر جهانی‌شدن بر سیاست آموزش و پرورش کشورهای در حال توسعه: مطالعه موردی کشور عمان	سیاست آموزش و پرورش شدیداً تحت تأثیر فرآیندهای جهانی‌شدن قرار دارد و این امر منجر به تغییرات عمیق در روش‌ها و سیاست‌های آموزش و پرورش شده است. همچنین بر اساس این مطالعه مباحثی مانند اقتصاد دانش بنیان؛ یادگیری مادام‌العمر، برنامه درسی ملی و فناوری‌های بین‌المللی نگرانی اصلی سیاست‌های آموزش و پرورش در هر دو کشورهای در حال توسعه و توسعه یافته است و این امر منجر می‌شود که سیاست‌های آموزش و پرورش خود را متأثر از جهانی‌شدن بنیان‌گذاری نمایند.
۵	ولدان، رگی، چانگ، جونز، لیتون <sup>۲</sup> (۲۰۱۰)	جهانی‌شدن و آموزش عالی در جنوب کالیفرنیا: از دیدگاه اعضای هیأت علمی	اعضای هیأت علمی معتقدند که جهانی‌شدن آموزش عالی بستر مناسب برای کلاس‌های درسی متنوع و گسترش دانش و در دسترس بودن آن برای دانشجویان و اعضای هیأت علمی فراهم می‌سازد و این امر به نوبه خود باعث افزایش علاقه‌مندی آنان به فعالیت‌های پژوهشی و آموزشی می‌گردد، و از سوی دیگر دانش موجود در سرتاسر جهان به سهولت در دسترس ذینفعان از جمله دانشجویان و اعضای هیأت علمی قرار گیرد.
۶	کمبر، هو و هنگ <sup>۳</sup> (۲۰۱۰)	ابعاد و خصوصیات فرآیندهای یاددهی - یادگیری	تحلیل داده‌های این پژوهش نشان داد که عوامل زیر باعث افزایش و تقویت انگیزش در فرآیندهای یاددهی - یادگیری می‌شود: ایجاد ارتباط بین یادگیری با علایق و نیازهای فراگیران، ایجاد و تقویت علاقه، ایجاد فرصت و امکان انتخاب، مشارکت در فعالیت‌ها، یاددهی برای درک و فهم، سنجش و ارزشیابی فعالیت‌های یادگیری و احساس تعلق بین همکلاسی‌ها.
۷	مویس و رینولدز <sup>۴</sup> (۲۰۱۱)	سنجش کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری	یافته‌های این پژوهش حاکی از این بود که عوامل مؤثر بر کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری عبارتند از: اهداف روشن، ارتباط مطالب با آموخته‌های قبلی فراگیران و معناداری مطالب درسی برای آنها، تکرار اصول مهم و ضروری، ارائه بازخورد صحیح و به موقع و به کارگیری سرعت مناسب در آموزش محتوا.

1. Al'Abri

3. Kember, Ho & Hong

2. Weldon, Rexhepi, Chang, Jones, Layton & et al

4. Muijs & Reynolds

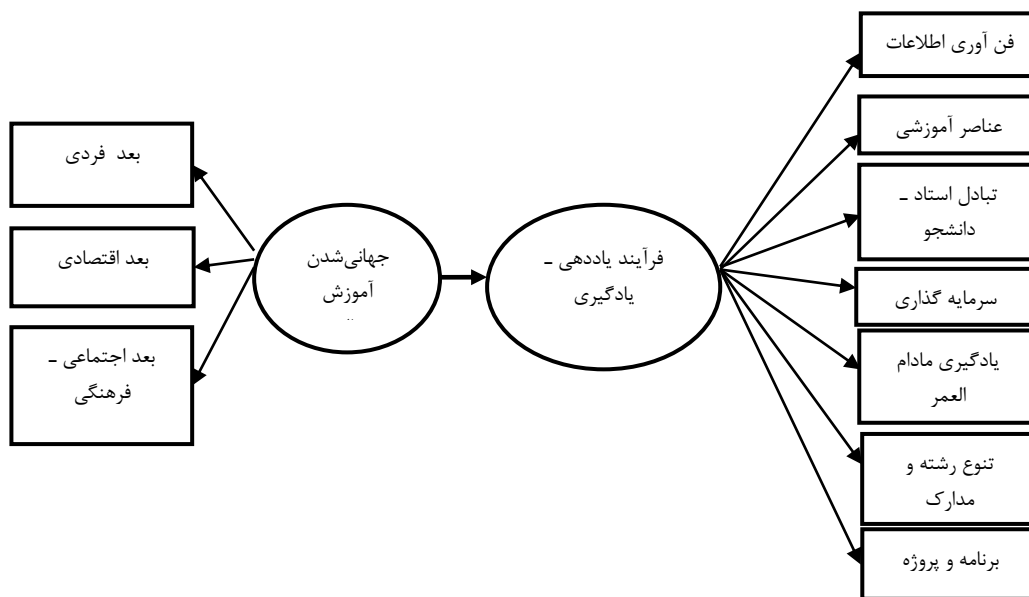
ردیف	پژوهشگران	موضوع پژوهش	نتایج پژوهش
۸	واریک و موگان <sup>۱</sup> (۲۰۱۳)	مطالعه مقایسه‌ای درک از استراتژی‌های بین‌المللی در دانشگاه‌های انگلستان	ثبت نام دانشجویان بین‌المللی در دانشگاه‌ها نیازمند نیروی انسانی و منابع بیشتری هستند تا بتوانند به همکاری بین‌المللی در زمینه تدریس و ایجاد یک محیط یادگیری بین‌المللی بپردازند.
۹	آکانی <sup>۲</sup> (۲۰۱۲)	تأثیر جهانی شدن بر آموزش و پرورش نیجریه	جهانی شدن موجب تغییر سیستم‌های آموزش و روند کیفیت در آموزش شده است.
۱۰	عباس پور (۱۳۹۲)	ارزیابی تأثیر جهانی شدن بر فرآیند یاددهی - یادگیری	یافته‌های این پژوهش حاکی از آن بود که بین دیدگاه اعضای هیأت علمی بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی (جنسیت، رشته، سابقه تدریس و مرتبه علمی) در مورد تأثیر جهانی شدن بر ابعاد فرآیند یاددهی - یادگیری تفاوت معناداری وجود دارد.
۱۱	آدم زاده (۱۳۸۴)	جهانی شدن و نظام‌های آموزشی	اصلاح و تغییر در شیوه‌های تدریس و ارزشیابی از کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری امری ضروری است.
۱۲	عالی (۱۳۸۴)	جهانی شدن تعلیم و تربیت	جهانی شدن تأثیر مستقیمی بر ارزیابی کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری دارد.

با توجه به آن‌چه در مبانی نظری مطرح گردید و بررسی پیشینه‌ی پژوهش مشخص می‌گردد که هر چند تاکنون پژوهش‌های متعددی در زمینه دو متغیر جهانی شدن آموزش عالی و کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری صورت گرفته است، اما تاکنون پژوهش مدونی به بررسی همزمان این دو متغیر و رابطه آن دو به ویژه تأثیرپذیری یکی از دیگری نپرداخته است، لذا پژوهش حاضر با توجه به خلأ پژوهشی اشاره شده، درصدد بررسی رابطه دو متغیر جهانی شدن آموزش عالی و ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری در بین دانشجویان کارشناسی ارشد و دکترای دانشگاه سمنان و نیز میزان پیش‌بینی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری بر اساس ادراک دانشجویان از جهانی شدن آموزش عالی بوده است. در این راستا، با توجه به اهمیت نقش جهانی شدن آموزش عالی در موفقیت سازمان‌های آموزشی جهت دستیابی به مطلوبیت‌های

1. Warwick & Moogan

2. Akani

آموزشی و همچنین ایجاد شرایط مطلوب در بهبود و توسعه‌ی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری، در این پژوهش مدل فرضی زیر (با توجه به مبانی نظری و پژوهشی) از روابط ساختاری بین ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی و ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری دانشجویان در نظر گرفته شد. در مدل مفهومی ارائه شده ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری رابطه مستقیم دارد (شکل ۱).



شکل ۱. مدل مفهومی رابطه ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری

### روش‌شناسی

#### جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

با توجه به این که پژوهش حاضر به بررسی رابطه ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد و دکترای دانشگاه سمنان پرداخته است، روش تحقیق از نوع توصیفی - همبستگی بوده است. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکترای دانشگاه سمنان (۸۷۰۰ نفر) بود. نمونه پژوهش ۲۰۰ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکترای بودند. به

زعم بسیاری از پژوهشگران حداقل حجم نمونه لازم برای گردآوری داده‌های مربوط به مدل‌یابی معادلات ساختاری ۲۰۰ می‌باشد (هولتر<sup>۱</sup>، ۱۹۸۳؛ گارور و منتزر<sup>۲</sup>، ۱۹۹۹؛ سیوو و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶). از ۲۰۰ نفر نمونه پژوهش (۱۴۸ نفر کارشناسی ارشد، ۵۲ نفر دکترا) و ۶۳ نفر (۳۱/۵٪) مرد و ۱۳۷ نفر (۶۸/۵٪) زن بودند.

### ابزار پژوهش

**الف) مقیاس سنجش ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی:** در این پژوهش از مقیاس ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی (بذرافکن، یمانی، شکور، اطهر، جوهری و روح الامینی، ۱۳۹۲) استفاده شده است که مشتمل بر ۱۸ گویه می‌باشد و به صورت طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی شده است. مقیاس ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی مشتمل بر زیر مقیاس‌های ادراک فردی (من فکر می‌کنم همکاری دانشگاه‌ها با دانشگاه‌های خارج از کشور و سازمان‌های جهانی، منافع فراوانی برای کشورمان دارد)؛ ادراک اقتصادی (جهانی‌شدن به ویژه در عرصه اقتصادی باعث مدیریت منابع محدود زمین می‌گردد و بسیار سودمند است)؛ ادراک اجتماعی - فرهنگی (اگر جهانی‌شدن با محوریت آرمان‌ها و ارزش‌های فرهنگی و مذهبی ما صورت گیرد، از آن استقبال می‌کنم) می‌باشد. به منظور تعیین اعتبار این مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید. میزان آلفا برای خرده مقیاس‌های ادراک فردی، ادراک اقتصادی و ادراک اجتماعی - فرهنگی به ترتیب (۰/۸۸)، (۰/۷۴) و (۰/۴۹) بدست آمد. به منظور تعیین روایی خرده مقیاس‌ها، ضریب همبستگی نمره کل هر خرده مقیاس با گویه‌های مربوط به آن محاسبه شد. دامنه همبستگی گویه‌ها ادراک فردی با نمره کل ۰/۴۹ - ۰/۳۵؛ دامنه همبستگی گویه‌ها ادراک اقتصادی با نمره کل ۰/۸۹ - ۰/۸۰ و دامنه همبستگی گویه‌ها ادراک اجتماعی - فرهنگی با نمره کل ۰/۷۶ - ۰/۴۷ بدست آمده است.

**ب) مقیاس ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری:** در این پژوهش از مقیاس ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری (عباس‌پور، ۱۳۹۲) استفاده شده است که مشتمل بر ۳۴ گویه می‌باشد و به صورت طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی شده است. مقیاس ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری شامل خرده

مقیاس‌های فن آوری اطلاعات و ارتباطات (دسترسی استادان و دانشجویان به کامپیوتر و اینترنت در دانشگاه‌ها باعث افزایش و ارتقاء یادگیری دانشجویان می‌شود)؛ استاندارد شدن عناصر آموزشی (استفاده از روش‌های استاندارد جهانی در فعالیت پژوهشی ارزیابی از کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری را هدفمندتر و منظم‌تر می‌گرداند)؛ تبادل استاد و دانشجو (تبادل استاد و دانشجو با دانشگاه‌های خارجی موجب افزایش علاقه دانشجویان و استادان به یاددهی و یادگیری بهتر و موجب پیشرفت علمی می‌شود)؛ سرمایه‌گذاری (سرمایه‌گذاری و تاسیس دانشگاه‌ها توسط مؤسسات آموزش عالی بین‌المللی، باعث افزایش استانداردهای کیفی در ارزیابی از کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری می‌شود)؛ تأکید بر یادگیری مادام‌العمر (تأکید بر یادگیری در تمام دوران زندگی افراد باعث افزایش و بهبود مهارت‌های تخصصی استادان و دانشجویان می‌گردد)؛ تنوع رشته و مدارک (وجود رشته‌های متنوع دانشگاهی باعث گسترش دانش در تمام زمینه‌ها و ایجاد تسهیلات مناسب آموزشی برای رشته‌های گوناگون در فرآیندهای یاددهی - یادگیری می‌شود)؛ برنامه و پروژه (انجام پروژه‌ها و برنامه‌های مشترک با دانشگاه‌های خارجی می‌تواند به درک نیازهای علمی دانشجویان و دانشگاه‌ها و به توسعه فرآیندهای یاددهی - یادگیری کمک نماید) می‌باشد. اعتبار هر یک از خرده مقیاس‌ها توسط پژوهشگر به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد. میزان آلفا برای خرده مقیاس‌های به ترتیب فن آوری اطلاعات و ارتباطات (۰/۸۲)؛ استاندارد شدن عناصر آموزشی (۰/۸۴)؛ تبادل استاد و دانشجو (۰/۷۹)؛ سرمایه‌گذاری (۰/۸۳)؛ تأکید بر یادگیری مادام‌العمر (۰/۹۱)؛ تنوع رشته و مدارک (۰/۹۰)؛ برنامه و پروژه (۰/۸۷) به دست آمده است. به منظور تعیین روایی خرده مقیاس‌ها، ضریب همبستگی نمره کل هر خرده مقیاس با گویه‌های مربوط به آن محاسبه شد. دامنه همبستگی گویه‌های هر یک از خرده مقیاس‌ها با نمره کل به شرح زیر می‌باشد: فناوری اطلاعات و ارتباطات (۰/۶۵ - ۰/۵۱)؛ عناصر آموزشی (۰/۸۵ - ۰/۷۲)؛ تبادل استاد و دانشجو (۰/۷۵ - ۰/۴۷)؛ سرمایه‌گذاری (۰/۹۲ - ۰/۸۱)؛ تأکید بر یادگیری مادام‌العمر (۰/۸۵ - ۰/۶۴)؛ تنوع رشته و مدارک (۰/۹۰ - ۰/۷۰)؛ برنامه و پروژه (۰/۸۹ - ۰/۸۴).

### روش تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها از بسته‌بندی آماری برای تحلیل داده‌های علوم اجتماعی نسخه ۱۹<sup>۱</sup> و نرم‌افزار روابط خطی ساختاری نسخه ۸/۵۴<sup>۲</sup> استفاده شد. شاخص‌های توصیفی شامل میانگین،

1. Statistical Package for the Social Sciences (SPSS V19)

2. Linear Structural Relations (LISREL V8.54)

انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی محاسبه شد. روابط فرضی ساختاری با مدل تحلیل مسیر آزمون شد. و شاخص‌های برازندگی مدل نهایی گزارش شد.

### یافته‌های پژوهش

برای تعیین میانگین متغیرهای ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی و ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری از آمار توصیفی میانگین، انحراف استاندارد و ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش استفاده شد (جدول ۲). در دانشگاه مورد مطالعه، میانگین تأکید بر یادگیری مادام‌العمر ( $M = 4/28$ ) در یک بازه ۵ درجه‌ای نشان می‌دهد که نمونه مورد پژوهش تأکید بر یادگیری مادام‌العمر را بالاتر از متوسط ارزیابی کرده‌اند. الگوی مشابهی در مورد ادراک اجتماعی - فرهنگی مشاهده می‌شود. همچنین نتایج به دست آمده حاکی از آن است که در نمونه مورد پژوهش دانشجویان، بین ابعاد ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی (ادراک فردی، ادراک اقتصادی، ادراک اجتماعی - فرهنگی) با ابعاد ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری (فناوری اطلاعات و ارتباطات، عناصر آموزشی، تبادل استاد و دانشجو، سرمایه‌گذاری، تأکید بر یادگیری مادام‌العمر، تنوع رشته و مدارک، برنامه و پروژه) در بیشتر موارد رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

جدول ۲: میانگین، انحراف استاندارد، همبستگی و ضرایب اعتبار متغیرها

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)	(۶)	(۷)	(۸)	(۹)	(۱۰)
۱. فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات	۳/۶۵	۰/۳۲	۰/۸۲									
۲. استاندارد شدن عناصر آموزشی	۳/۹۰	۰/۷۰	۰/۱۷*	۰/۸۴								
۳. تبادل استاد و دانشجو	۴/۰۳	۰/۷۲	۰/۲۳**	۰/۲۵**	۰/۷۹							
۴. سرمایه‌گذاری	۴/۱۲	۰/۷۳	۰/۲۶**	۰/۳۴**	۰/۳۵**	۰/۸۳						
۵. تأکید بر یادگیری مادام‌العمر	۴/۲۸	۰/۷۳	۰/۴۵**	۰/۱۱	۰/۱۷*	۰/۱۶*	۰/۹۱					
۶. تنوع رشته و مدارک	۳/۹۴	۰/۴۵	۰/۱۶*	۰/۰۶	۰/۱۶*	۰/۰۶	۰/۲۳**	۰/۹۰				
۷. برنامه و پروژه	۴/۰۶	۰/۶۵	۰/۳۲**	۰/۱۶*	۰/۳۹**	۰/۲۹**	۰/۲۸**	۰/۲۳**	۰/۸۷			
۸. ادراک فردی	۴/۲۹	۰/۴۸	۰/۳۵**	۰/۱۷*	۰/۲۶**	۰/۳۰**	۰/۲۷**	۰/۱۶*	۰/۳۹**	۰/۸۶		
۹. ادراک اقتصادی	۴/۰۶	۰/۷۴	۰/۲۶**	۰/۰۱	۰/۲۳**	۰/۲۷**	۰/۲۷**	۰/۰۹	۰/۳۴**	۰/۵۳**	۰/۸۸	



متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)	(۶)	(۷)	(۸)	(۹)	(۱۰)
۱۰. ادراک اجتماعی - فرهنگی	۴/۳۵	۰/۵۵	۰/۳۰**	۰/۱۵*	۰/۲۶**	۰/۲۱**	۰/۲۴**	۰/۲۸**	۰/۲۸**	۰/۴۹**	۰/۵۰**	۰/۷۴

### بررسی مدل‌های اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش

قبل از وارد شدن به مرحله آزمون فرضیه‌ها و مدل‌های مفهومی پژوهش، لازم است تا صحت مدل‌های اندازه‌گیری متغیر برون‌زاد (ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی) و متغیر درون‌زاد (ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری) اطمینان حاصل شود. در ادامه آماره‌های مدل‌های اندازه‌گیری این دو نوع متغیر به ترتیب آورده می‌شود که این کار توسط تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم انجام شده است.

### مدل اندازه‌گیری متغیر برون‌زاد مدل

نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی حاکی از وجود روابط همبستگی مثبت و معنادار بین گویه‌های ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی با ابعاد مربوطه است ( $\text{Chi-square}=277.15, \text{df}=132, \text{RMSEA}=0.09$ ). تمامی شاخص‌های متغیر ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی از مقادیر  $t$  (بیشتر از  $1/96$ ) و بار عاملی (بیشتر از  $0/5$ ) مورد قبولی برخوردارند و برای سنجش متغیر ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی شاخص‌های مناسبی محسوب می‌شوند. با توجه به خروجی لیزرل مقدار  $\chi^2$  به درجه آزادی ( $\text{df}$ )  $2/09$  می‌باشد که مقدار کم و مناسبی است (یعنی از حد مجاز  $3$  کم‌تر است)؛ پایین بودن میزان این شاخص نشان دهنده تفاوت اندک میان مدل مفهومی پژوهش با داده‌های مشاهده شده پژوهش است. مقدار شاخص‌های  $\text{CFI}$ ,  $\text{IFI}$ ,  $\text{GFI}$ ,  $\text{NFI}$  به ترتیب برابر با  $0/90$ ,  $0/90$ ,  $0/85$  و  $0/91$  است که نشان از برازش مناسب مدل اندازه‌گیری دارند. همچنین نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی نشان داد، مدل اندازه‌گیری ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی، مناسب ( $\text{Chi-square}=296.83, \text{df}=140, \text{RMSEA}=0.073$ ) و کلیه اعداد و پارامترهای مدل معنادار است. با توجه به خروجی لیزرل مقدار  $\chi^2$  به درجه آزادی ( $\text{df}$ )  $2/12$  می‌باشد که مقدار کم و مناسبی است (یعنی از حد مجاز  $3$  کم‌تر است)؛ پایین بودن میزان این شاخص نشان دهنده تفاوت

اندک میان مدل مفهومی پژوهش با داده‌های مشاهده شده پژوهش است. مقدار شاخص‌های CFI, IFI, GFI, NFI به ترتیب برابر با ۰/۹۷، ۰/۹۸، ۰/۹۴ و ۰/۹۶ است که نشان از برازش مناسب مدل اندازه‌گیری دارند.

### مدل اندازه‌گیری متغیر درون زاد مدل

نتایج تحلیل عامل تأییدی مرتبه اول ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی-یادگیری حاکی از وجود روابط همبستگی مثبت و معنادار بین گویه‌های ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری با ابعاد مربوطه است ( $\text{Chi-square}=1242.10, \text{df}=506, \text{RMSEA}=0.08$ ). تمامی شاخص‌های متغیر ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری از مقادیر  $t$  (بیشتر از ۱/۹۶) و بار عاملی (بیشتر از ۰/۵) مورد قبولی برخوردارند و برای سنجش متغیر ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری شاخص‌های مناسبی محسوب می‌شوند. با توجه به خروجی لیزرل مقدار  $\chi^2$  به درجه آزادی (df) ۲/۴۵ می‌باشد که مقدار کم و مناسبی است (یعنی از حد مجاز ۳ کم تر است)؛ پایین بودن میزان این شاخص نشان دهنده تفاوت اندک میان مدل مفهومی پژوهش با داده‌های مشاهده شده پژوهش است. مقدار شاخص‌های CFI, IFI, GFI, NFI به ترتیب برابر با ۰/۹۲، ۰/۹۰، ۰/۸۹، ۰/۹۱ است که نشان از برازش مناسب مدل اندازه‌گیری دارند. همچنین نتایج تحلیل عامل تأییدی مرتبه دوم ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری نشان داد، مدل اندازه‌گیری ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری، مناسب ( $\text{Chi-square}=24.34, \text{df}=14, \text{RMSEA}=0.06$ ) و کلیه اعداد و پارامترهای مدل معنادار است. با توجه به خروجی لیزرل مقدار  $\chi^2$  به درجه آزادی (df) ۱/۷۳ می‌باشد که مقدار کم و مناسبی است (یعنی از حد مجاز ۳ کم تر است)؛ پایین بودن میزان این شاخص نشان دهنده تفاوت اندک میان مدل مفهومی پژوهش با داده‌های مشاهده شده پژوهش است. مقدار شاخص‌های CFI, IFI, NFI, GFI به ترتیب برابر با ۰/۹۵، ۰/۹۴، ۰/۹۰ و ۰/۹۳ است که نشان از برازش مناسب مدل اندازه‌گیری دارند.

### بررسی مدل ساختاری (تحلیل مسیر) پژوهش

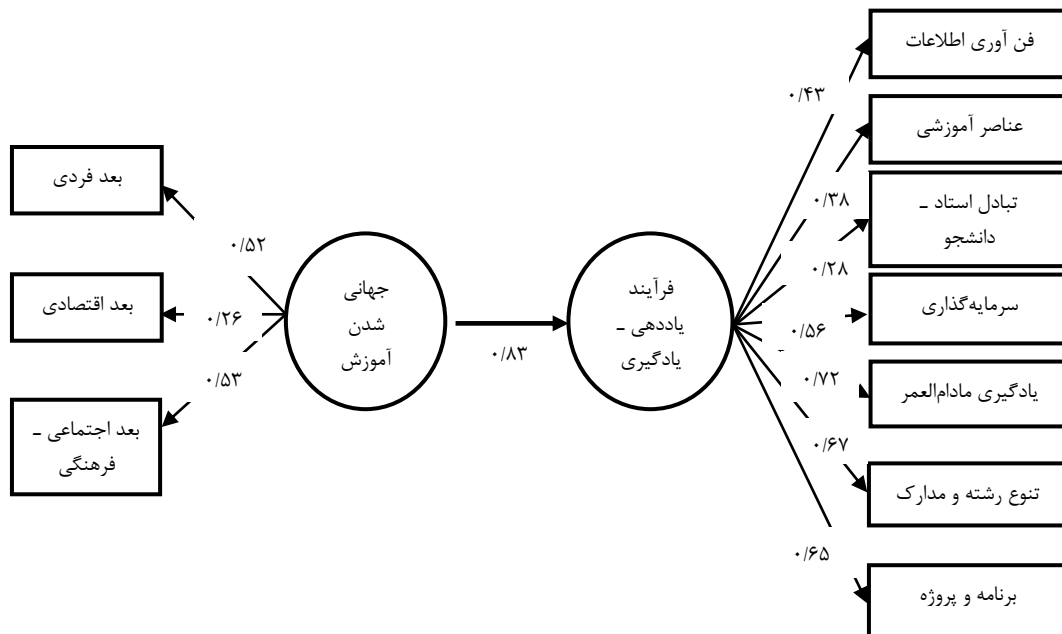
به منظور تأیید یا رد آزمون فرض پژوهش (رابطه ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش

عالی با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری) از ضرایب استاندارد و اعداد معناداری استفاده شده است. منظور از عدد معناداری در نرم‌افزار لیزرل همان مفهوم sig در نرم‌افزار SPSS می‌باشد با این تفاوت که برای معنادار بودن یک ضریب، عدد معناداری آن باید بزرگ‌تر از ۱/۹۶ یا کوچکتر از ۱/۹۶- باشد و در کل برای تأیید یا رد آزمون پژوهش به کار می‌رود. عدد معناداری هر چقدر از ۱/۹۶ بزرگ‌تر باشد نشان‌دهنده آن است که متغیر مستقل اثر قوی‌تری روی متغیر وابسته دارد. منظور از ضریب گاما مقادیر همبستگی دوتایی است (بین دو متغیر) و جهت مقایسه اثرات اجزای مدل بکار می‌رود و هر چه این ضریب بیشتر باشد به معنای اثرگذاری بیشتر متغیر مستقل بر متغیر وابسته است. اگر این مقدار بالای ۰/۳۰ باشد متوسط و بین ۰/۳۰ و ۰/۶۰ خوب و بالای ۰/۶۰ بسیار عالی است. از سوی دیگر ضریب تعیین ( $R^2$ ) حاکی از مقدار واریانس تبیین شده در متغیر وابسته است که توسط ترکیب خطی متغیرهای مستقل محاسبه می‌شود و با نسبت F آزمون می‌شود. به عبارت دیگر، ضریب تعیین را می‌توان اندازه‌ای از برازندگی داده - مدل در نظر گرفت. به این معنا که مقادیر کوچک  $R^2$  حاکی از آن است که مدل آماری بر پایه داده‌ها نمی‌تواند تأیید شود و مقادیر بزرگ ضریب تعیین گواه بر هماهنگی داده‌ها با رابطه خطی فرضی بین متغیرهای مستقل و وابسته دارد.

نتایج به دست آمده از محتوای شکل ۲ نشان می‌دهد که ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی به طور مستقیم، مثبت و معنادار ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری ( $P < 0/01$  و  $\beta = 0/83$ ) را پیش‌بینی می‌کند. و بر اساس مقدار t حاصل شده ( $t = 4/71 > 1/96$ )، رابطه بین دو متغیر ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری در سطح فاصله اطمینان ۹۵ درصد، معنادار می‌باشد. به این معنا که در سطح معناداری  $\alpha \leq 0/05$  ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی بر ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری اثر مثبت و معناداری دارد. و ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی ۶۷٪ از واریانس ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری را تبیین می‌کند.

بر اساس یافته‌های به دست آمده در ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی، ابعاد ادراک اجتماعی - فرهنگی، ادراک فردی و ادراک اقتصادی به ترتیب با بار عاملی ۰/۵۳، ۰/۵۲ و ۰/۲۶ بیشترین تا کمترین قدرت تبیین‌کنندگی را از ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش

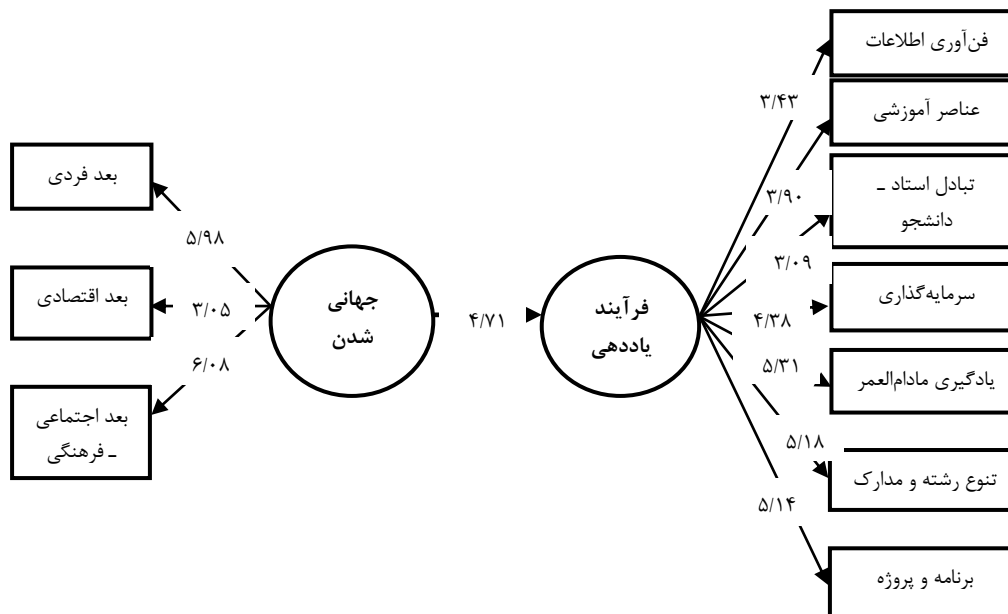
عالی دارند. این نتیجه نشان دهنده این است که ابعاد ادراک اجتماعی - فرهنگی و ادراک فردی در شکل بخشی به ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی نقش بارزتری را ایفا می‌کنند. همچنین بر اساس یافته‌های به دست آمده در ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری بعد تأکید بر یادگیری مادام‌العمر دارای بیشترین بار عاملی (۰/۷۲) و بعد تبادل استاد - دانشجو دارای پایین‌ترین بار عاملی (۰/۲۸) می‌باشند. این یافته حاکی از آن است که تأکید بر یادگیری مادام‌العمر در ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری بیشترین نقش را ایفا می‌کند.



Chi - Square = 72.53, df=35 P-value = 0.002 RMSEA = 0.073

※ ضرایب استاندارد گزارش شده‌اند (همه ضرایب در سطح ۵ درصد معنادار هستند)

شکل ۲: مدل نهایی اثر ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی بر ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری



Chi - Square = 72.53 df=35 P-value = 0.002 RMSEA = 0.073

\*ضرایب معناداری گزارش شده‌اند (همه ضرایب در سطح ۵ درصد معنادار هستند)

شکل ۳: مدل نهایی اثر ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی بر ارزیابی آنان از

کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری

به منظور به دست آوردن برازش مدل بهترین شاخص تقسیم‌بندی دو درجه آزادی می‌باشد که هر چه کوچکتر از ۳ باشد مدل دارای برازش (تناسب) بهتری است. این مقدار در مدل نهایی آماری این پژوهش ۲/۰۷ به دست آمده است که نشان دهنده برازش مناسب مدل می‌باشد. شاخص‌های اصلی برازش شامل  $\chi^2$  دو برابر با (۷۲/۵۳)، درجه آزادی برابر با ۳۵ حاصل شد. شاخص دیگر RMSEA (میانگین مجذور خطاهای مدل) می‌باشد. برای مدل‌هایی که برازندگی خوبی داشته باشد، کمتر از ۰/۰۸ است. مقادیر بالاتر از آن تا ۰/۰۸ نشان دهنده خطاهای معقولی برای تقریب در جامعه و قابل قبول است. مدل‌هایی که RMSEA آنها ۰/۱۰ یا بیشتر باشد برازش ضعیفی دارند. مقدار RMSEA به دست آمده در مدل مفهومی پژوهش برابر با ۰/۰۷۳ می‌باشد که حاکی از برازش مناسب است. بر اساس مندرجات جدول (۳) ملاحظه می‌گردد که با توجه به بالا

بودن شاخص‌های برازش<sup>۱</sup> NFI، CFI، IFI و پایین‌بودن شاخص خطای RMSEA<sup>۴</sup> مدل مذکور از برازش مطلوبی برخوردار می‌باشد.

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی مدل نهایی اصلاح شده

شاخص	منبع	دامنه مورد قبول	مقدار	نتیجه
X <sup>2</sup>	مولر <sup>۵</sup> (۱۹۹۶)	P > ۰/۰۵	۷۲/۵۳	تأیید
Df	-	-	۳۵	-
X <sup>2</sup> /df	بولن <sup>۶</sup> (۱۹۸۹)	۳-۵	۲/۰۷	تأیید
RMSEA	مک کالوم <sup>۷</sup> (۱۹۹۶)	RMSEA < ۰/۰۸	۰/۰۷۳	تأیید
GFI	باگوزی و یی <sup>۸</sup> (۱۹۸۸)	GFI > ۰/۹۰	۰/۹۳	تأیید
AGFI	باگوزی و یی (۱۹۸۸)	AGFI > ۰/۹۰	۰/۹۰	تأیید
NFI	فُرنل و لارکر <sup>۹</sup> (۱۹۸۱)	NFI > ۰/۹۰	۰/۸۸	رد
CFI	هو و بنتلر <sup>۱۰</sup> (۱۹۹۹)	CFI > ۰/۹۰	۰/۹۳	تأیید
IFI	شاه و وارد <sup>۱۱</sup> (۲۰۰۷)	IFI > ۰/۹۰	۰/۹۳	تأیید

### بحث و نتیجه‌گیری

امروزه یکی از مهم‌ترین مباحث آموزش عالی، موضوع جهانی‌شدن در آموزش است که می‌تواند چالش‌ها و فرصت‌های بالقوه‌ای برای دانشگاه‌ها به همراه داشته باشد. با وجود اهمیت این موضوع، در زمینه دیدگاه و نظرات دانشجویان در راستای جهانی‌شدن آموزش عالی، اطلاعات اندکی در دست است. این پژوهش با هدف بررسی ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی و رابطه آن با ارزیابی آنان از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری انجام گرفته است.

نخستین یافته‌ی این پژوهش حاکی از آن است که ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی در ابعاد فردی، اقتصادی و اجتماعی - فرهنگی بسیار بالاتر از میزان متوسط بود. و این امر با

1. Normed Fit Index
3. Incremental Fit Index
5. Mueller
7. MacCallum
9. Fornell & Larcker
11. Shah & Ward

2. Comparative fit index
4. Root Mean Square Error of Approximation
6. Bollen
8. Bagozzi & Yi
10. Hu & Bentler

توجه به واقعیت پدیده جهانی‌شدن، برای قشر جوان، تحصیل کرده و نخبه‌های جامعه، قابل پیش‌بینی است. از سوی دیگر، این بدین معناست که دانشجویان در عمل، فرآیند جهانی‌شدن را به عنوان یک واقعیت پذیرا شده‌اند. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های تانگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۹)؛ ادریسی<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) و بذرافکن و همکاران (۱۳۹۲) مطابقت دارد. همچنین بالاترین میانگین ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری را بعد تأکید بر یادگیری مادام‌العمر به خود اختصاص داده است. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش عباس‌پور (۱۳۹۲) هم‌هنگ است. امروزه پدیده جهانی‌شدن تمام ابعاد زندگی انسان را در بر گرفته و اثر شگرفی بر همه جنبه‌های زندگی انسان و از جمله فرهنگ و آموزش عالی داشته است. جهانی‌شدن و بویژه رشد و توسعه سریع صنعت دانش، نظام آموزش عالی را شدیداً متحول ساخته و خواهد ساخت. که این امر به علت امکان انتقال سریع‌تر و مقرون به صرفه‌تر اطلاعات بیشتر و گسترده‌تر می‌باشد. این پیشرفت‌ها مستلزم تغییر موقعیت و جایگاه آموزش عالی خواهد بود. آموزش عالی در یک محیط رقابتی و به منظور جهانی‌شدن عمل کردن خواه نا خواه باید دانشجویان را به عنوان مشتری محسوب کند و برنامه‌ی خود را با نیازها و خواسته‌های آنها هم‌هنگ سازد. آموزش عالی باید جسورانه وارد حوزه یادگیری مادام‌العمر شود، زیرا کهنه‌گی و منسوخ‌شدگی روز افزون دانش و نیازهای متغیر بازار کار باعث افزایش تقاضا در این زمینه می‌شود. جامعه دانشی بیشتر به افراد فرهیخته نیاز دارد تا افرادی که تنها در زمینه خاصی تعلیم یافته‌اند. بر این اساس می‌توان بیان داشت که از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی، بدیهی است که بیشترین تأکید جهانی‌شدن بر بعد یادگیری مادام‌العمر باشد.

یافته‌ی دیگر این پژوهش حاکی از آن است که بین ابعاد ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی (ادراک فردی؛ ادراک اقتصادی؛ ادراک اجتماعی - فرهنگی) با ابعاد ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری (فناوری اطلاعات و ارتباطات؛ عناصر آموزشی؛ تبادل استاد و دانشجو؛ سرمایه‌گذاری؛ تأکید بر یادگیری مادام‌العمر؛ تنوع رشته و مدارک؛ برنامه و پروژه) در بیشتر موارد رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. این یافته بدان معناست که ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی می‌تواند بر ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری مؤثر باشد. همچنین ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی پیش‌بینی‌کننده معنادار ارزیابی آنان

از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری می‌باشد. این یافته با برخی از یافته‌های پژوهشگرانی چون جی ینگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۹)؛ جونز و کیلیک<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) هماهنگ است. از جمله عوامل مؤثر در ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی را می‌توان به اعتقادات دانشجویان نسبت به داشتن منافع همکاری دانشگاه‌ها با دانشگاه‌های خارج از کشور و سازمان‌های جهانی؛ پرورش قابلیت‌های دانشجویان برای یادگیری الگوهای جدید در تعاملات فرهنگی و ارائه پاسخ‌های رفتاری صحیح به تعاملات؛ باز بودن درهای آموزش عالی به سوی ایده‌ها و افکار جدید بین‌المللی؛ تربیت دانشجویانی با خصوصیات دانش، مهارت و نگرش جهانی اندیشیدن و محلی عمل کردن؛ برابر سازی فرصت‌ها؛ تقویت نهادهای بین‌المللی گفتگوی تمدن‌ها برای حمایت از صلح و آرامش جهانی؛ زمینه‌سازی رشد فرهنگ تجارت جهانی با تأکید بر حفظ محیط زیست در بین دانشجویان؛ تمایل به نقل مکان برای یک موقعیت بهتر کاری در یک کشور دیگر و باور داشتن به اهمیت انعطاف‌پذیری در سازگاری با تغییر در دنیای امروزی؛ دانست. این عوامل می‌تواند از طریق ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری از سوی مؤسسات آموزشی فراهم شود؛ از جمله سرمایه‌گذاری و تأسیس دانشگاه‌ها توسط مؤسسات آموزش عالی بین‌المللی؛ انتقال تجارب حاصل از ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری دانشگاه‌های خارجی به دانشگاه‌های داخلی توسط استادان و دانشجویان اعزام شده؛ ایجاد رشته‌های جدید جهانی توسط آموزش عالی؛ تطبیق عناوین رشته‌ها و گرایش‌های تحصیلی با عناوین موجود در دانشگاه‌های معتبر جهانی؛ تأکید بر یادگیری مداوم در تمام دوران زندگی؛ انجام پروژه‌های تحقیقاتی مشترک با سایر دانشگاه‌های خارجی؛ جذب سرمایه‌های خارجی برای سرمایه‌گذاری در بخش آموزش عالی؛ فراهم نمودن فرصت‌های مطالعاتی خارج از کشور برای اعضای هیأت علمی و دانشجویان؛ تبادل اطلاعات استادان و دانشجویان با دانشگاه‌های خارجی می‌تواند در این زمینه نقش مؤثری ایفا نماید. در این راستا کاریل، دورودول و رایت (۲۰۱۲) معتقدند که فرآیند آموزش بین‌المللی نیاز به درک عمیق و مناسب از زمینه و چارچوب نهادی مؤسسات آموزشی دارد. همچنین آن‌ها اذعان داشتند که برای یادگیری به شکل آموزش جهانی، به یک درک مشترک از بین‌المللی شدن در آموزش از جمله در مواردی چون نتایج و پیامدهای یادگیری و یاددهی نیاز است.



چنانچه آموزش عالی بخواهد در مسیر علمی و با توجه به ضرورت تعامل پویا در عرصه جهانی بنا بر ملاحظات جهانی‌شدن حرکت کند، لازم است به بالاترین سطح از ظرفیت‌های آموزشی و فرآیندهای یاددهی - یادگیری دست یافته باشد تا مشوق و هدایت‌گر مؤثری برای دانشجویان و نیروی انسانی خود باشد. آشنایی اعضای هیأت علمی با شیوه‌های نوین یاددهی - یادگیری و بهبود سطح اطلاع و آگاهی آنان از این امر ضرورتی حیاتی برای آموزش عالی است. شناخت نظریه‌های یاددهی - یادگیری بخش جدایی‌ناپذیری از کار آموزش عالی و اعضای هیأت علمی است، بنابراین گنجاندن دروس تربیتی و از جمله فرآیندهای نوین یاددهی - یادگیری در برنامه درسی دوره‌های آموزشی اعضای هیأت علمی در سطوح کارشناسی ارشد و دکتری، طراحی و اجرای انواع کارگاه‌های آموزشی پیش و حین - خدمت روش‌های یاددهی - یادگیری از جمله راهکارهای مؤثر در ارتقای سطح دانش و کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری است. باید پذیرفت که ثمره دانش، تخصص و تبحر هر عضو هیأت علمی باید از معبر تدریس به دانشجو منتقل شود. بنابراین، چنانچه این معبر سنگلاخ باشد و عبور از آن راحت نباشد، فرآیند تربیت دانشجوی متخصص به سر منزل مقصود نخواهد رسید.

همچنین در عصر جهانی‌شدن دیگر نمی‌توان با روش‌ها و نگرش‌های سنتی و جا افتاده‌ی مرسوم در بازار جهانی علم رقابت کرد و از کاروان معرفت عقب نماند. تولید دانش و تربیت نیروی انسانی مولد، خلاق و توانا مستلزم رویکردهای نوین به آموزش عالی در بستر جهان جهانی شده<sup>۱</sup> کنونی است، رویکردی که اولاً پیوند و عجین‌شدگی علم و فن‌آوری‌های ارتباطی و آموزشی نو، و ثانیاً امکانات و در عین حال الزامات نهادی و ساختاری جدید به وجود آمده در جهان را در نظر بگیرد. یکی از این الزامات، توجه به فرآیندهای یاددهی - یادگیری آموزش عالی است. که با آگاهی از نظرات دانشجویان که مشتری اصلی آموزش هستند؛ می‌توان فرصت‌ها و چالش‌های فرآیندهای یاددهی - یادگیری را شناسایی و در راستای استفاده بهینه از فرصت‌ها و برطرف نمودن چالش‌ها گام برداشت. به طور کلی، توجه به نتایج حاصل از این پژوهش، با روشن ساختن الگوی نگرشی حاکم بر بخشی از جامعه دانشجویان، در خصوص پدیده جهانی‌شدن می‌تواند در امر برنامه‌ریزی و ارزیابی کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری، مورد توجه مراکز دانشگاهی و تحقیقاتی کشور واقع شود.

نخستین محدودیت مطالعه حاضر مربوط به نمونه شرکت‌کنندگان است. یافته‌های حاصل از این مطالعه به جامعه دانشجویان دانشگاه سمنان قابل تعمیم هستند، لذا، پژوهشگران نسبت به هر گونه تعمیم غیر مجاز هشدار می‌دهند. محدودیت دیگر این مطالعه مربوط به ابزارهای اندازه‌گیری است. ابزارهای اندازه‌گیری پرسشنامه‌ای دارای تعدادی از محدودیت‌های ذاتی (خطاهای اندازه‌گیری، عدم خویشتن‌نگری، پاسخ‌های قابل پذیرش اجتماعی و ...) هستند. یکی دیگر از محدودیت‌های این مطالعه ناشی از خود گزارشی بودن آن است که برخی از دانشجویان ممکن است پاسخ‌هایشان را بر اساس آنچه مورد پسند اجتماع است ارائه داده باشند. در این زمینه بهتر است از سایر روش‌های جمع‌آوری داده‌ها مانند مصاحبه، مشاهده رفتار و ... استفاده کرد. پیشنهاد می‌شود علاوه بر استفاده از ابزارهای معتبرتر برای اندازه‌گیری سازه‌ها، از سایر روش‌های اندازه‌گیری استفاده شود تا شواهدی از بسط روابط مشاهده شده از یک روش به روش‌های دیگر به دست آید.

همچنین محققان با توجه به نتایج حاصل از پژوهش و با در نظر گرفتن مشاهدات و شواهد موجود به منظور تأثیر گذاشتن بر ادراک دانشجویان از جهانی‌شدن آموزش عالی و نقش آن بر ارزیابی از کیفیت فرآیندهای یاددهی - یادگیری، پیشنهادهایی مطرح می‌نمایند.

۱. برگزاری دوره‌های آموزشی و آشناسازی دانشجویان در زمینه آموزش جهانی به منظور

آمادگی بیشتر برای پذیرش و به کارگیری تأثیرات این فرآیند در آنان.

۲. گنجاندن مبحث جهانی‌شدن آموزش عالی به عنوان یک واحد درسی در برنامه‌های درسی.

۳. مطلع نمودن مدیران و معاونین دانشگاه مورد پژوهش و سایر دانشگاه‌ها به منظور ارتقای

سطح کمی و کیفی دانشگاه.

۴. سنجش جهانی‌شدن و تأثیر آن بر ارزیابی از کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری در

دانشگاه‌ها با توجه به تغییرات محیط داخلی و خارجی فرا صنعتی و مقابله با چالش‌های پیش روی دانشگاه‌ها.

۵. مورد توجه قرار دادن یادگیری مادام‌العمر در تمام رسالت‌های آموزش عالی اعم از آموزش،

پژوهش و خدمات در راستای جهانی‌شدن علوم.

۶. آشنایی بیشتر سیاست‌مداران و برنامه‌ریزان آموزش عالی با الگوهای ملی و بین‌المللی و

جهانی‌شدن آموزش عالی (شیوه‌های مختلف و جدید تدریس و کاربرد آن‌ها به تناسب موضوع).

## منابع

### الف. فارسی

۱. آدم زاده، فاطمه. (۱۳۸۴). جهانی‌شدن و نظام‌های نوین آموزشی، **مجموعه‌ی مقالات اولین همایش ملی جهانی‌شدن تعلیم و تربیت**، جهاد دانشگاهی تهران، دفتر مطالعات سیاسی و بین‌المللی، انتشارات وزارت امور خارجه.
۲. بذرافکن، لیلا؛ یمانی، نیکو؛ شکور، مهسا؛ امید، اطهر؛ جوهری، زهرا و روح الامینی، آزاده. (۱۳۹۲). مؤلفه‌های جهانی‌شدن از دیدگاه دانشجویان شرکت‌کننده در چهار مدرسه تابستانی بین‌رشته‌ای کشوری ایران. **مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی**، ۱۰(۳)، ۳۱۲-۳۲۱.
۳. حمیدی، همایون و سرفرازی، مهرزاد. (۱۳۹۰). جهانی‌شدن و مدیریت منابع انسانی. **فصلنامه مطالعات راهبردی جهانی‌شدن**، ۲(۲)، ۲-۴۰.
۴. ذاکر صالحی، غلامرضا. (۱۳۸۳). **دانشگاه ایرانی: درآمدی بر جامعه‌شناسی آموزش عالی**، تهران: انتشارات کویر.
۵. شریعتمداری، علی. (۱۳۷۴). **رسالت تربیتی و علمی مراکز آموزشی**. تهران: سازمان سمت.
۶. عالی، شهیندخت. (۱۳۸۴). جهانی‌شدن تعلیم و تربیت و نقش زنان **مجموعه‌ی مقالات اولین همایش ملی جهانی‌شدن تعلیم و تربیت**، جهاد دانشگاهی تهران، دفتر مطالعات سیاسی و بین‌المللی، انتشارات وزارت امور خارجه.
۷. عباس پور، ارکیده. (۱۳۹۲). ارزیابی تأثیر جهانی‌شدن بر فرآیند یاددهی - یادگیری در آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های شیراز و بهشتی. **پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی**، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز.
۸. گل محمدی، احمد. (۱۳۸۱). **جهانی‌شدن، فرهنگ و هویت**. تهران: نشر نی، چاپ اول.
۹. مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران. (۱۳۹۰). **شبکه کیفیت تدریس - یادگیری در دانشگاه تهران**. تهران: دانشگاه تهران.
۱۰. مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۴). تعلیم و تربیت، فرهنگ و جهانی‌شدن، **مجموعه مقالات اولین همایش ملی جهانی‌شدن تعلیم و تربیت**، تهران: وزارت امور خارجه.

۱۱. واعظی، مظفرالدین و قرونه، داود. (۱۳۸۹). مدیریت سرمایه فکری سازمان. **مجله منابع انسانی ناجا**، ۵(۱۹)، ۵۸-۳۱.

ب. انگلیسی

12. Akani, C. (2012). The effect of globalization on Nigeria education, **Global advanced Research Journal of Social Science**, 1(5), 92 -100.
13. Al'Abri, Kh. (2009). The impact of globalization on education policy of developing countries: Oman as an example, **Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ)**, 2(4), 491-502.
14. Albrow, M. (1992). **The global age: state and society beyond modernity**. Policy press: Cambridge.
15. Ali, S. & Tahir, M. S. (2009). Reforming education in Pakistan – tracing global links, **Journal of Research and Reflections in Education**, 3(15), 1-16.
16. Almamari, S. (2009). Citizenship education in initial teacher education in the sultanate of Oman: an exploratory study of the perceptions of student teachers of social studies and their tutors, **doctoral dissertation, university of Glasgow**, retrieved from [http://theses.gla.ac.uk/1081/01/2009\\_saifphd.pdf](http://theses.gla.ac.uk/1081/01/2009_saifphd.pdf). (Access date: 12 January, 2013).
17. Altbach, Ph. G. & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: motivations and realities, **Journal of Studies in International Education**, 11, 289-305.
18. Bagozzi, R. P. & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. **Journal of the Academy of Marketing Science**, 16, 74-94.
19. Banks, T. (2000). **Teaching learning process**. Retrieved on 21st march, 2011 from [www.ncdhhs.gov/dhsr/hcpr/pdf/principlesofadultlearning2007.pdf](http://www.ncdhhs.gov/dhsr/hcpr/pdf/principlesofadultlearning2007.pdf).
20. Bollen, K. A. (1989). **Structural equation models with latent variables**. New York: Wiley & sons.
21. Boyle, T., Grow, M., & Etkinson, S. (2001). A dynamic systematic method for developing blended learning. **Education Communication and Information**, 5(3), 221-232.
22. Carnoy, M. (1999). **Globalization and Educational Reform: What Planners Need to Know**, international institute for educational planning/Enesco, Paris.

23. Delanty, G. (2002). Two conceptions of cultural citizenship: a review of recent literature on culture and citizenship, **The Global Review of Ethno Politics**, 1(3), 60-66.
24. Edrisi, A. (2007). Factors affecting young people's attitude to global culture. **National Studies**, 8(4), 99-118.
25. Fornell, C., Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. **Journal of Marketing Research**, 18(1), 39-50.
26. Garver, M. S. & Mentzer, J. T. (1999). Logistics research methods: Employing structural equation modeling to test for construct validity, **Journal of Business Logistics**, 20, 1, 1999, 33-57.
27. Giddens, A. (1990). **The consequences of modernity**, Cambridge: polity press.
28. Hall, R. H. (2009). **Organizations structures, processes and outcomes, copy right by Pearson education, Inc.**, upper saddle river, New Jersey.
29. Holm, H. H. & Sorensen, G. (1995). Introduction: what has changed?" In Hans- hernia holm and Georg Sorensen, eds., **Who's world order? Uneven globalization and the end of the cold war** (boulder, co: Westview), 1-17.
30. Holter, J. W. (1983). The analysis of covariance structures: doodnees – of-fit- indices, **Sociological Methods and Research**, 11, 325-44.
31. Hu, L. T. & Bentler, P. M. (1999). **Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives**. Structural equation modeling, 6(1), 1-55.
32. Jackson, J. (2008). Globalization, internationalization, and short-term stays abroad. **International Journal of Intercultural Relations**, 32, 349-358.
33. Ji Yeung, J. (2009). Analysis of the relationship between internationalization and the quality of higher education, **A dissertation submitted faculty of the graduate school of the University of Minnesota**.
34. Jonassen, D. (2001). **Design of constructivist learning environments**.
35. Jones, E. & Killick, D. (2007). **Internationalization of the curriculum**. In jones, e, and brown, s. (ends) internationalizing higher education

Oxon, rout ledge.

36. Kember, D., Ho, A. & Hong, C. (2010). Characterizing a teaching and learning environment capable of motivating student learning. **Learning Environ Res**, 13, 43–57.
37. Kim, Y. Y. & Bhawuk, D. P. S. (2008). Globalization and diversity: contributions from intercultural research. **International Journal of Intercultural Relations**, 32(4), 301-304.
38. Knight, J. & De Wit, H. (Eds.), (1997). Internationalization of higher education in Asia and pacific countries, Amsterdam: European association for international education.
39. Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: definition, approaches and rationales. In **Journal of Studies in Intercultural Education**, 8(1) 5-31.
40. Lee, H. C. (2001). **Universities going with the 21<sup>st</sup> century**, Seoul: minimum publisher.
41. Lewellen, T. (2010). **The anthropology of globalization: cultural anthropology enters the 12<sup>st</sup> century**. Jaipur: rewet.
42. MacCallum, R. C., Browne, M. W. & Sugawara, H. M. (1996). **Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling**. Psychological methods, 1(2), 130-49.
43. Mc Grew, A. (1992). **A global society? In s. Haled. Held and a. M.C. grew (ends), modernity and its future**, policy press: Cambridge.
44. McCarty, J. (2007). A road map for creating the global campus. **The chronicle of higher education**, 53(43), 12.
45. Mueller, R. O. (1996). **Basic principle of structural equation modeling an introduction to lisrel and eqs**.
46. Muijs, D. & Reynolds, D. (2011). **Effective teaching: evidence and practice** (3th Ed.). United States of America: sage.
47. Rizvi, F. & Lingard, B. (2010). **Globalizing education policy**. New York: Rutledge.
48. Robertson, S., Novelli, M., Dale, R., Tikly, L., Dachi, H. & Ndebela, A. (2007). **Globalization, education and development: ideas, actors and dynamics**, London: DfID.
49. Schaeffer, R. K. (2003). **Understanding globalization: the social consequences of political, economic, and environmental change**,

- Langham, md: roman & Littlefield.
50. Scholte, J. A. (2000). **Globalization, a critical introduction**. London, 12-17.
  51. Shah, R. & Ward, P. T. (2007). Defining and developing measures of lean production. **Journal of Operations Management**, 25, 785–805.
  52. Sivo, S. A., Fan, X. T., Witta, E. L. & Willse, J. T. (2006). The Search for Optimal Cutoff Properties: Fit Index Criteria in Structural Equation Modeling. **The Journal of Experimental Education**, 74, 3, 267-289.
  53. Song, H. & Terry, K. (2010). **Handbook of Research on Human Performance and Instructional Technology**. USA: Texas Southern University.
  54. Torres, C. A. & Morrow, R. A. (2000). **The State, Globalization, and Educational Policy**, in burbles and Torres (Eds.).
  55. Tung, L. C. (2009). **The emotional intelligence and attitudes toward globalization of future engineering professionals**. Diss. Spalding University.
  56. Vaira, M. (2004). Globalization and higher education organizational change: A framework for analysis, higher education, **Literacy Information and Computer Education Journal**, 48, 483–510.
  57. Warwick, P. H. & Moogan, Y. J. (2013). A comparative study of perceptions of internationalization strategies in UK universities, **Journal of Comparative and International Education**, 43(1), 102-123.
  58. Weldon, P. A., Rexhepi, J. Chang, Ch., Jones, L., Layton, L. A., Liu, A., McCabe, S., Misiaszek, G., Olmos, L., Quon, A., & Torres, A. C. (2010). Globalization and higher education in southern California: views from the professoriate, **Journal of Comparative and International Education**, 41(1), 5-24.
  59. Zhan, Yu. (2010). **Impact of international foundations on the internationalization of Chinese research universities: a case study of peking university and the Nippon foundation group**, Columbia university.