

واکاوی جهانی سازی در نظام آموزش عالی ایران

زینب شیزاد*، سعید رجایی پور**، بهروز مهram***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف صورت‌بندی مفهوم جهانی‌سازی و تحلیل وضعیت نظام آموزش عالی برای مواجهه با آن انجام شد. با تنویر مفهوم جهانی‌سازی و شناخت لایه‌های بنیادین آن می‌توان نگاه عمیق‌تری به چگونگی پدیداری آن در نظام آموزش عالی ایران داشت و به چشم‌اندازی بهتر، برای آینده نائل آمد. رویکرد حاکم بر این پژوهش کیفی و مبتنی بر پدیدارشناسی بود. انتخاب نمونه به شیوه هدفمند انجام شد. ملاک انتخاب افراد مشارکت‌کننده: اشتها موضوعی در مجامع علمی و در سطوح ملی و بین‌المللی، عضو هیأت‌علمی بودن و دارا بودن حداقل یک اثر مکتوب در زمینه جهانی شدن یا جهانی‌سازی بود؛ بر این اساس با ۱۹ نفر از متخصصان، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. تعداد نمونه بر اساس اشباع نظری بود. متن تمامی مصاحبه‌ها مورد تحلیل اولیه قرار گرفت، مصاحبه‌هایی که در ذیل باور «جهانی‌سازی با تمرکز بر تهدیدات» قرار داشت با استفاده از روش تحلیل لایه‌ای علی ساخت‌شکنی شد. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که از نگاه این متخصصان، بروز جهانی‌سازی در نظام‌های آموزش عالی ایران در لایه مسأله عینی، افزایش بیکاری و مهاجرت چشمگیر تحصیل‌کرده‌ها، افزایش تعداد مقاله‌ها بدون توجه به مسائل بومی / در لایه علل اجتماعی، همراهی و الگوگیری ناآگاهانه از نظام‌ها و روندهای جهانی، اتخاذ شاخص‌های علمی غیربومی / در لایه گفت‌مان، تربیت دانشجویانی با تفکرات غربی و القای فرایندهای جهانی در دانشگاه که در لایه استعاره به نتیجه عدم‌توانایی در ساخت یک ستون از عمارت عظیم جهانی‌سازی می‌رسد. سپس چهار سناریو برای آموزش عالی ایران ارائه شد.

واژگان کلیدی: نظام آموزش عالی، جهانی‌سازی، تحلیل لایه‌ای علی، آینده‌های بدیل

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۲/۰۱ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۸/۲۶

* دانشجوی دکتری، دانشگاه اصفهان.

** دانشیار، دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول)

Email: s.rajaipour@edu.ui.ac.ir

*** دانشیار، دانشگاه فردوسی مشهد

۱. مقدمه

جهانی‌شدن با توجه به ابعاد و رویکردهای انتقادی، تعاریف متعددی دارد که همه آن‌ها قابل توجه است. بر اساس تشتت آراء میان صاحب‌نظران، واژه Globalization را گاهی به جهانی‌شدن و زمانی به جهانی‌سازی به زبان فارسی برگردانده‌اند. با نگرشی سطحی ممکن است این دو اصطلاح مترادف به نظر آیند، اما این دو ترجمه به لحاظ بار معنایی، واقعیت‌کاربرد و ابزاری که منعکس می‌کنند، با هم تفاوت دارند. شایان توجه است که پنج رویکرد برای اصطلاح جهانی‌شدن به عنوان چارچوب مفهومی تبیین واقعیت‌های جاری جهان وجود دارد. بین‌المللی‌شدن، آزادسازی، جهان‌شمولی، قلمروزدایی و پنجمین کاربرد را به معنای غربی‌شدن یا نوگرایی، بویژه به شکل امریکایی‌شدن می‌داند [۵۰].

معتقدان به تعبیر غربی‌شدن، اصطلاح جهانی‌سازی را نیز استفاده می‌کنند. جهانی‌سازی^۱ را همان تک‌قطبی شدن جهان، تحت رهبری قدرت امپریالیستی آمریکا می‌دانند و جهانی‌شدن^۲ را یک نیروی پر قدرت مثبت معرفی می‌شود که به دنبال چندقطبی شدن و عدم تقارن است، مقوله‌ای که در نهایت از دل کثرات، به وحدت تجمیعی ملل می‌رسد و در آموزه‌های ادیان نیز در قالب مباحث آخرالزمانی قابل طرح است. جهانی‌شدن فرایندی است که خارج از هر قدرتی، در حال رشد و تکامل است و جهانی‌سازی پژوهش‌هایی است که در فرایندهای جهانی‌شدن، به صورت برنامه‌ریزی شده اتفاق می‌افتد. به تعبیری، رهبران سیاسی، چشم‌اندازهای رقابت جهانی و شیوه‌های گسترش قدرت را ایجاد می‌کنند و همزمان با حفظ این چشم‌اندازها به بی‌اعتباری نظرهای جایگزین می‌پردازند [۳۱].

در این پژوهش با توجه به هدف آن و به منظور یکسان‌سازی متن از اصطلاح جهانی‌سازی استفاده شد و در مواقعی که اصطلاح جهانی‌شدن بکار رفته شده است تعریف فوق مورد توجه بوده است. جهانی‌سازی منتقدانی دارد که می‌توان استیگلیتز^۳ - اقتصاددان بانک جهانی - و اسپوارتزمن^۴ - جامعه‌شناس و سیاستمدار برزیلی - را نام برد. بنابر نظر استیگلیتز (۲۰۰۶)، رقابت عنان گسیخته کشورهای صنعتی پیشرفته، برای تسخیر قلب و ذهن مردم کشورهای درحال توسعه، نظام تجارت جهانی را ایجاد کرده‌اند [۵۴]؛ اسپوارتزمن نیز، معتقد است یک نگاه ساده به دهه ۱۹۹۰ (میلادی) و بعد از آن، نشان می‌دهد موج جهانی‌سازی، صنعت کشورهای درحال توسعه را نابود کرده است [۵۱].

گستره‌ی این انتقادات در حوزه‌ی آموزش عالی نیز وجود دارد. متخصصان حوزه آموزش عالی این مفهوم را در طیفی از جهانی‌شدن مطلق (چندقطبی و عدم تقارن) تا جهانی‌سازی مطلق (تک قطبی و یکسان‌سازی) قرار می‌دهند [۴۶]. قطع نظر از ارزیابی مثبت و منفی، جهانی‌شدن اثرات گسترده و عمیقی بر ساختارها، روش‌ها، برنامه‌ها و عملکردهای آموزش عالی و دانشگاه‌های جهان بر جای گذاشته [۱۰] و رسالت^۵ دانشگاه‌ها را در آموزش‌های رسمی و غیر رسمی تغییر داده است [۶]. آلتباخ [۶] نیز بخش عمده انتقادات به جهانی‌سازی را کالایی‌شدن^۶ آموزش عالی می‌داند که در اثر برندسازی برنامه‌ها، تبدیل دانشجویان به مصرف‌کننده و اعضای هیأت‌علمی به کارگران صنعتی اتفاق افتاده است. این تغییرات مشارکت آموزش عالی در بازار کالاهای بین‌المللی را بیشتر نموده است؛ اما ارزش آن را از نظر انسانی و اخلاقی به عنوان کمک کننده منافع عمومی کاهش داده است.

¹ Globalizm

² Globaliztion

^۳ Stiglit

^۴ Schwartzman

^۵ Mission

^۶ Commodification

ال‌رودهان [۲] پیامدهای امنیتی جهانی‌سازی در آموزش عالی را شامل بی‌ثباتی گسترده‌ی اقتصادی، افزایش فشار بر دولت‌ها به منظور پذیرش مسئولیت حاکمیت و حفاظت از نهادهای آموزشی و اجتماعی خود، افزایش نفوذ هیأت‌علمی مهاجر و افزایش خطر امنیت سایبری می‌داند که در نتیجه تمایل به نظام آموزش بومی را بیشتر می‌کند.

بومی‌سازی^۱ فرایندی را توصیف می‌کند که از طریق آن، ملت‌ها پس از استعمار، مجدداً هویت و میراث خود را پس می‌گیرند. بومی‌سازی در آموزش عالی به معنای نوسازی و وضع نمودن هویت و میراث در سیاست‌ها و شیوه‌های آموزشی است، تا آموزش را از نظر فرهنگی مرتبط و پاسخگو سازد. سه عنصر اصلی بومی‌سازی آموزش عالی شامل محتوا، تدریس و یادگیری و زبان آموزش^۲ است و هر سه عنصر تا حد زیادی تحت تاثیر جهانی‌سازی قرار می‌گیرند [۵۲]. اگرچه علم بومی و بومی‌سازی اهمیت بالایی برای نظام‌های آموزشی دارد اما این امر مانع از همکاری‌ها و تعاملات بین دانشگاه‌ها برای دسترسی به علم جهانی و بهره‌بردن از آن نمی‌شود. جهانی‌شدن فعال در آموزش عالی از نظر دسترسی به اطلاعات، همکاری و ایجاد شبکه بین اعضای هیأت‌علمی و دانشجویان، ارتباط بهتر و سریع‌تر علمی میان پژوهشگران در سراسر جهان تأثیر گذاشته است [۵]. تأثیرات منفی جهانی‌سازی در کشورهای در حال توسعه بیشتر از کشورهای توسعه یافته است [۴۸].

به زعم اندیشمندان پسا ساختارگرا^۳، برای هر پدیده گفتمان‌های متکثر و نامتجانس وجود دارد که از تفاوت در جهان‌بینی‌ها نشأت می‌گیرد. گذاری بر مبانی نظری و پژوهشی مطالعات در ایران، گویای ادراک متفاوت سیاست‌گذاران، متخصصان و پژوهشگران ایرانی - همانند ادعای پسا ساختارگراها - از پدیده جهانی‌شدن است [۳۲]. این مسئله در تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری برای نظام آموزش عالی به عنوان مرکز راهبردی کشور، پیامدهای جبران‌ناپذیری در برداشته است. با این وصف، می‌توان گفت تا جهانی‌سازی به عنوان یک پارادایم در نظام آموزش عالی ایران مورد تبیین و واکاوی قرار نگیرد و به یک موضع واحد در تمام دوره‌های سیاسی تبدیل نشود، سیاست‌گذاری‌ها، برنامه‌ها، راهبردها و قوانین نظام آموزش عالی ما همچنان با مشکل مواجه شده و یا توفیق بسیار اندکی خواهد داشت و از آنجا که به منظور تدوین راهبرد موثر و مناسب باید ابتدا شرایط حال و گذشته جهت خلق آینده‌های بدیل به خوبی مصور شود و بر بطن و عمق آن تمرکز کرد؛ بنابراین پژوهش حاضر بر آن است تا با بهره‌گیری از نظرات و تجربیات متخصصان از مفهوم جهانی‌سازی و بروز آن در نظام آموزش عالی ایران؛ از نمودهای قابل رویت و ظهور آن در سطح جامعه، علت‌های اجتماعی، سیاسی، تاریخی و فرهنگی شکل‌دهنده آن، گفتمان‌های غالبی که منجر به آن شده تا استعاره‌ای که بر خواسته از احساس و عاطفه این افراد است را مورد واکاوی قرار دهد.

۲. مبانی نظری و پیشینه پژوهش

جهانی‌سازی، فراگردی است که در کانون گفتمان سیاست‌گذاران، محققان، متخصصان و شاغلان حرفه‌ای در عرصه جهانی قرار گرفته و از جمله مفاهیمی است که طی چند دهه اخیر، به واژگان علوم سیاسی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی افزوده شده است [۴۳]. جهانی‌سازی فرآیندهای همزمان یکسان‌سازی^۴، ادغام‌سازی^۵ و

^۱ Indigenization

^۲ medium of instruction

^۳ Poststructuralism

^۴ Homogenization

^۵ Hybridization

بومی سازی^۱ را با الگوهای پیچیده و متنوع از اثرات اقتصادی، سیاسی و فرهنگی به راه انداخته است [۵۲] و یک گفتمان غالب تلقی می شود.

جهانی سازی را به ابر روایت نیز تعبیر کرده اند [۳۸]، جهانی که فاقد تنوع و تکثر است و بیشتر بر گفتمان های مسلط اروپایی - امریکایی تأکید دارد [۱۷] و مانند یک موج؛ هویت های محلی را از بین برده است [۴۰]. این پارادایم که محدودیت های بسیاری را بر آزادی عمل دولت ها اعمال نموده و بعضی از امور در صلاحیت دولت ها را به مراجع بین المللی واگذار کرده است؛ باعث شده که برخی اندیشه وران، صرف نظر کردن از پروژه های جهانی سازی را به دولت ها پیشنهاد دهند [۵۴]. با این وصف، این سوال که «آیا باید به روند جهانی سازی خوش بین بود؟»؛ به عنوان سوالی مهم در آثار گوناگون مشاهده شود و بعضی اندیشه وران وابسته به کشورهای توسعه یافته نیز ممکن است با غوطه ور شدن در اقیانوس خوش بینی چشم بر تبعات نامیمون جهانی سازی برای اکثریت کشورهای در حال گذار و توسعه ببندند و راهی جز تسلیم برای آنان نبینند [۴۱] [۱۸].

جهانی سازی و نظام های آموزش عالی. در دهه های اخیر، آموزش عالی و دانشگاه ها با تغییر بی سابقه و همه گیر روبرو شده اند؛ به این معنی که «دانش چندگانه و متنوع»، درک دانشجویان، میزان یادگیری و محیط های آن را تغییر داده اند. این تغییرات آنقدر سریع رخ می دهند که ممکن است محتوای یک رشته قبل از فارغ التحصیلی دانشجویان آن، منسوخ شده و جهان دانشگاهی را دچار بحران کند [۱۱]؛ این تغییرات جهانی دانشگاه ها را می توان به عنوان یک انقلاب یاد کرد [۵]. جهان در زمینه تغییرات اجتماعی و آموزشی در حال تجربه انقلاب اطلاعات و تکنولوژی است و به مثابه دهکده ای قابل دسترس است که فناوری اطلاعات و ارتباطات و جابجایی ها، اثرات جهانی سازی را ترویج و تشدید می کند.

در عصر حاضر گستره تغییرات دانشگاه ها، فراملی است و مارگینسون [۳۵] حوزه فعالیت های دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی را دارای ابعاد ملی^۲، منطقه ای^۳ و جهانی^۴ دانسته و آن ها را سازمان هایی با رویکرد سه جانبه سه جانبه محلی - ملی - جهانی یا گلوبال^۵ می داند که بعد جهانی آن اهمیت بیشتری می یابد. برخی دیگر بازار، بازار، موقعیت^۶ و شبکه های دانش را سه عنصری شکل دهنده آموزش عالی می دانند و معتقدند استراتژی های جهانی دانشگاه ها؛ بین نوسانات هویت محلی، دانش جهانی و تضاد اساسی بین دانشگاه به عنوان نهاد تجاری یا مؤسسه آموزشی رقم خورده است. جهانی شدن در حوزه آموزش عالی به روندهای اقتصادی، فن آوری و تمایلات علمی نیز اشاره دارد [۴].

شرکت های چند ملیتی و برخی از آژانس های دولتی به دنبال ترکیب آموزش عالی با ساختارهای قانونی سازمان تجارت جهانی^۷ هستند [۳۰]. امروزه این سازمان بر تجارت خدمات^۸ آموزش عالی تأکید دارد [۴۲]؛ به طور مثال فرهنگ و اشاعه آن که جزء کارکردهای اصلی دانشگاه محسوب می شود، به کالا تبدیل شده است و در بازار جهانی توسط نهادهای مختلف از جمله نهادهایی با هدف منافع عمومی انتشار می یابد. براساس گزارش یونسکو، در دو دهه آخر قرن بیستم، تجارت بین المللی کالاهای فرهنگی چهار برابر شده است [۳۹]. در نتیجه دانش بومی،

^۱ Indigenization

^۲ National

^۳ Local

^۴ Global

^۵ Glonacal

^۶ Status

^۷ World Trad Organization

^۸ General on trade in services

دانش جهانی، هویت ملی و هویت جهانی هر دانشگاه نشان‌دهنده رویکرد برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران دانشگاه است [۲۱]. جهانی‌سازی با عوامل جهانی، منطقه‌ای، ملی و محلی منجر به سیاسی‌شدن اصلاحات آموزش عالی شده است [۲۹]؛ برخی این اصلاحات را رقابت‌محور، عدالت‌محور و سرمایه‌محور می‌دانند [۷].

زاجدا^۱ (۲۰۱۵) تغییر در سیاست‌های آموزش عالی براساس تحولات جهانی سازی را به سیاست‌های مواجهه با ایدئولوژی نئولیبرالیسم، تغییر در اهداف آموزش عالی از اواخر دهه ۱۹۷۰ (میلادی)، سیاست‌های مرتبط با جذب دانشجویان، سیاست مواجهه با تقاضاهای دانشگاه‌های خصوصی، میزان بودجه، کیفیت، روندها و توصیه‌های^۲ آینده تقسیم کرد.

بر این اساس؛ پروژه‌های جهانی سازی در تمام سطوح و ابعاد دانشگاه تاثیرات عمیقی بر جای گذاشته است [۵۱]. برخی نظریه پردازان پست مدرن مانند ریدینگر و گرین معتقدند دانشگاه‌ها، انسجام فرهنگی و ملی خود را از دست داده‌اند [۱۹] و قدرت آموزشی دنیا در دست دانشگاه‌های ثروتمند کشورهای توسعه یافته قرار دارد [۵]. همچنین شواهد نشان می‌دهد که نه تنها یک جو جهانی برای اصلاحات دانشگاه‌ها در سراسر جهان وجود دارد، بلکه حکمران‌هایی جهانی، این جو را مدیریت می‌کنند و سازمان‌های بین دولتی در شکل دادن آموزش عالی جهانی از طریق تشویق انجام اصلاحات با اهداف خاص، نقش کلیدی ایفا می‌کنند [۴۴]؛ پاپسکیو^۳ نیز اظهار می‌کند نباید از جهانی سازی و عواقب آن در فرآیند برنامه ریزی استراتژیک و یا توسعه سیاست‌های دانشگاهی غافل بود [۴۲]. کوراج رقابت بین موسسات آموزش عالی جدید و قدیمی را از اهداف جهانی سازی می‌داند [۱۶] و سردار و هنزل توماس (۲۰۱۸) نیز معتقدند چارچوب بازار نئولیبرال، اقتدار دولت بر آموزش عالی را تضعیف نموده و این روند منجر به کاهش بودجه دولتی، افزایش تعداد دانشجویان، افزایش هزینه‌های تحصیلی و تغییر برنامه‌های درسی شده؛ فشار بیشتری برای ایجاد دوره‌های یادگیری آنلاین بوجود آمده و گسترش و تسریع روندهای آموزشی با هدف افزایش سود مالی، دانشگاه‌ها را در مجموعه‌ای از سردرگمی رها کرده‌است [۴۹] و دانشگاه عصر جهانی یک مرکز تجاری، عامل فشار در سطح جهانی و در پی تصاحب پول‌های دانشجویان است [۲۷].

به منظور بررسی جایگاه واژه «جهانی شدن» و «جهانی سازی» در پژوهش‌های داخلی، ابتدا این دو واژه در عنوان مقالات فارسی و فارغ از زمینه تخصصی، در پایگاه‌های اطلاعاتی مگیران، نورمگز و پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی بدون محدودیت زمانی و به صورت تمام متن، مورد جستجو قرار گرفت. در ۲۰ مقاله؛ جهانی سازی دارای تعریفی متمایز بود و در بقیه موارد؛ به دفعات از جهانی شدن و جهانی سازی به جای یکدیگر استفاده شده‌است. در حوزه تخصصی آموزش عالی نیز پژوهشگران ایرانی، کمتر از اصطلاح جهانی سازی استفاده نموده‌اند، حتی در پژوهش‌هایی که به نظر می‌رسد پژوهشگران رویکرد جهانی سازی داشته‌اند. با این وصف، با مروری نظام‌دار و انتقادی؛ پژوهش‌هایی در این مطالعه گزارش شده‌اند که دارای مضمون جهانی سازی بوده‌اند. عنوان مطالعه بورک (۲۰۱۸)، «آینده‌ی آموزش عالی در ایرلند: چشم انداز پسااستعماری» است. هدف این مقاله بررسی شرایط و سیاست‌های نظام آموزش عالی ایرلند در دهه ۲۰۰۰ بود. وی ادعا می‌کند دیدگاه پسااستعماری می‌تواند در بررسی مشکلات ناشی از جهانی سازی بخش‌های آموزشی مورد استفاده قرار گیرد و شاید بیشتر از هر زمان دیگری به عنوان ابزاری برای تحلیل انتقادی فرایندهای جهانی سازی مناسب باشد و ساختارهای قدرت که نتیجه جهانی سازی هستند را نقد کند [۱۳].

پژوهش گیامریا و بوورک (۲۰۱۸) با عنوان «نئولیبرالیسم و برنامه درسی در آموزش عالی: تحلیلی پسااستعماری»، در سه دانشگاه دولتی غنا با روش مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام شده‌است. نتایج این مطالعه نشان می‌دهد در عصر جهانی سازی، نئولیبرالیسم تاثیر جدی بر سیاست‌های آموزش عالی داشته؛ که بخش مهمی از آن در برنامه‌های درسی نمود پیدا کرده‌است. از نظر آنان در گفتمان غالب نئولیبرالیسم، نظام ارزشی تفکر غربی ارجحیت داشته و گفتمان جهانی سازی، رویکرد استعماری را تداوم می‌بخشد [۲۲].

¹ Zajda

² recommendations

³ Popescu

گوین و ترالان (۲۰۱۸) در پژوهش «به درون نگاه می‌کنید یا بیرون؟ آموزش عالی ویتنام در بزرگراه جهانی‌سازی: فرهنگ، ارزش‌ها و تغییرات» اذعان داشتند که تمایل دانشگاه‌ها به شرکت در نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاهی؛ نتیجه تسلط غرب و تلاش در جهت سیاست‌های غربی است و به نظام‌های آموزش عالی پیشنهاد می‌کنند که حسن نیت نسبت به غرب را کنار بگذارند [۴۱].

مطالعه چاو و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهش «مدیریت و سیاست آموزش عالی» به تحلیل پیچیده‌شدن وظایف و کارکردهای دانشگاه در سه سطح چند مسئله‌ای، چند سطحی و چند بازیگری پرداخته‌اند. به زعم آنان، دانشگاه یکی از نهادهای سیاستگذاری عمومی است و بیان می‌کنند آموزش عالی در سراسر جهان به طور روزافزون تحت فشار قرار گرفته و به بخش جدایی‌ناپذیر گفتمان‌های حوزه‌های سیاستگذاری تبدیل شده‌است [۱۵].

در حوزه اصلاحات آموزشی ناشی از جهانی‌شدن، زاجدا [۵۵] در پژوهش «روندهای تحقیقاتی جاری در جهانی‌سازی و نولیب‌رالیسم آموزش عالی» نسبت به ایدئولوژی حاکم بر جهانی‌سازی هشدار می‌دهد و معتقد است که ایدئولوژی‌های غالب، اصلاحات آموزشی را تعیین می‌کنند. وی در این مطالعه، جهانی‌سازی و شیوه‌های مدیریت، نظام‌های رتبه‌بندی جهانی، بین‌المللی‌سازی، شاخص‌های تضمین کیفیت، روش‌های کارآفرینی و رقابتی برای دانشجویان بین‌المللی در دانشگاه‌ها ملی و جهانی را مورد تحلیل قرار داده‌است. اسپرینگ (۲۰۰۸) در «تحقیق بر روی جهانی‌سازی و آموزش» از سه دیدگاه نظری فرهنگ جهانی، نظام‌های جهانی و پسااستعماری در رابطه با جهانی‌سازی و آموزش نام می‌برد و بیان می‌کند که منتقدان گرایش‌های جهانی از جایگزین‌هایی پشتیبانی می‌کنند که زبان و فرهنگ محلی را حفظ نموده و اقدامات آموزشی آنان؛ تضمین بخش مستضعفان در برابر ثروتمندان، حفاظت از محیط زیست و حقوق بشر باشد [۵۳]. در همین راستا، چیزل (۲۰۱۲) نیز در پژوهش «جهانی‌سازی آموزش عالی برای توسعه نئولیب‌رال در دوره پسااستعماری کشور موزامبیک» تاثیر گفتمان جهانی‌سازی بر تحولات ۱۵ سال اخیر آموزش عالی موزامبیک را مورد بررسی قرار داده‌است، به زعم وی، این تحولات نه تنها مطابق با منطق اقتصاد بازار آزاد است؛ بلکه زمینه‌های اجتماعی و تاریخی را نیز نادیده گرفته و باعث عمیق‌تر شدن نابرابری‌ها اجتماعی شده‌است [۱۲].

مطالعه حبیبی، فتحی‌آذر و محمدبخش (۲۰۱۱) با موضوع «جهانی‌شدن و هویت ملی دانشجویان دانشگاه تبریز» به دنبال پاسخگویی به این سوال بودند که جهانی‌شدن و افزایش هویت جهانی چه تأثیری بر میزان هویت محلی دانشجویان کرد، ترک و فارس دانشگاه تبریز دارد؟ نتایج مطالعه آنان نشان می‌دهد هویت جهانی در مقابل هویت محلی قرار دارد و با افزایش هویت جهانی؛ هویت محلی دانشجویان اقوام ترک، کرد و فارس دانشگاه تبریز کاهش یافته‌است [۲۴].

اخوان صراف و نیلفروش‌زاده (۲۰۰۹) در شناخت «ابعاد جهانی‌شدن آموزش عالی» نیز بیان کردند جهانی‌شدن تنها در صورتی یک فرصت برای نظام‌های آموزش عالی است که واحدهای آموزش عالی؛ کیفیت خدمات خود را افزایش دهند و ناکارآمدی‌های خود را تا حد دانشگاه‌های طراز اول جهانی بر طرف کنند، در غیر این صورت هم متقاضیان خدمات آموزشی (دانشجویان) و هم ارائه‌دهندگان آموزش (اساتید و نخبگان علمی) را از دست خواهند داد [۲].

سجادی (۲۰۰۳) نیز در بررسی «جهانی‌شدن و پیامدهای چالش برانگیز آن برای تعلیم و تربیت» بیان می‌کند: جهانی‌شدن و مسئله جهانی تعلیم و تربیت یک جریان اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی است که سعی دارد نوعی انسجام وحدت‌گرایانه در مقولاتی چون اقتصاد و فرهنگ بوجود آورد؛ به نحوی که جهت‌گیری‌ها، برنامه‌ها، شیوه‌ها، ساختار، اهداف و محتوای تعلیم و تربیت به سمت یک نظام واحد جهانی تعلیم و تربیت حرکت نماید، این تحولات می‌تواند موجبات تضعیف ساختارها، اهداف و محتوای تعلیم و تربیت محلی و ملی را فراهم کند و مرکزیت تصمیم‌گیری‌های آموزشی و تربیتی را از حالت ملی و محلی به حالت فراملی و جهانی درآورد که خود زمینه بعضی نابسامانی‌های هویتی، فرهنگی و آموزشی را بوجود می‌آورد [۴۷]. عالی (۲۰۰۳) در «تبیین فرصت‌ها و چالش‌های جهانی‌شدن در نظام تعلیم و تربیت ایران»؛ پیامدهای جهانی‌سازی را شامل کم‌رنگ شدن ویژگی‌های بومی، به مخاطره افتادن هویت ملی و ارزش‌های دینی و تسلط فرهنگ غرب دانسته است [۸].

۳. روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از حیث هدف کاربردی و مبتنی بر رویکرد کیفی است. پدیدارشناسی روش پاسخ‌دهی به سوال اصلی این مطالعه بود. جامعه مورد پژوهش شامل تمامی متخصصان حوزه آموزش عالی با ملاک عضویت هیأت علمی در دانشگاه‌ها، اشتهار موضوعی در مجامع علمی و در سطوح ملی و بین‌المللی و یا دارای بودن اثر مکتوب در زمینه جهانی‌شدن یا جهانی‌سازی بود. نمونه پژوهش به شیوه هدفمند انتخاب شد. حجم نمونه بر اساس اشباع نظری بود. بر این اساس با ۱۹ نفر از متخصصان مصاحبه انجام شد. توصیف جمعیت‌شناختی نمونه پژوهش در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. توصیف جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان

ویژگی	نوع	درصد	ویژگی	نوع	درصد
جنسیت	خانم	۲۱٪	علت انتخاب	استاد	۲۷٪
	آقا	۷۹٪		دانشیار	۶۳٪
مرتبۀ علمی	مرتبه علمی	۲۱٪	فعالیت اجرایی	استادیار	۱۰٪
	آقا	۷۹٪		آموزش و پژوهش	۱۱٪
نوع	خانم	۲۱٪	آموزش	۳۶٪	
	آقا	۷۹٪	پژوهش	۳۱٪	
درصد	خانم	۲۱٪	فعالیت اجرایی	۲۲٪	
	آقا	۷۹٪			

همچنین از ۱۹ نفر مصاحبه‌شونده، ۷ نفر در موضوعات مربوط به جهانی‌شدن، راهبردهای آموزش عالی و مدیریت‌های جهانی تدریس داشته‌اند؛ ۶ نفر پژوهش در زمینه جهانی‌شدن و آموزش عالی داشته‌اند، ۲ نفر فعالیت آموزشی و پژوهش در زمینه موضوعی را با هم داشتند و ۴ نفر فعالیت اجرای صرف داشتند. از مصاحبه نیمه-ساختاریافته به عنوان ابزار پژوهش نیز استفاده شد و روایی محتوایی سوالات آن؛ توسط ۵ نفر از متخصصان احراز شد. متن تمامی مصاحبه‌ها مورد تحلیل اولیه قرار گرفت و مصاحبه‌هایی که در ذیل باور «جهانی‌سازی با تمرکز بر تهدیدات» قرار داشت، تحلیل شد. تحلیل مضمون در سه سطح مضمون‌های پایه، مضمون‌های سازماندهنده و مضمون‌های فراگیر انجام شد. قبل از مراجعه با مصاحبه‌شونده تماس گرفته شد و ضمن دریافت زمان مصاحبه فایل سوالات مصاحبه برای آنان از طریق ایمیل و یا شبکه‌های مجازی ارسال شد تا آنها بطور کاملتری در زمان انجام مصاحبه به جزئیات و به اندازه شناخت و تجربه و سابقه کار خود آنچه در ذهن دارند را ارائه دهند. مدت زمان مصاحبه برای هر نفر بین ۴۵ تا ۶۰ دقیقه برآورد شد و تا زمان اشباع نظری مصاحبه‌ها ادامه داشت. از مصاحبه ۱۵ اطلاعات تکراری شد ولی تا ۱۹ مصاحبه ادامه داده شد.

اشباع داده‌ها از طریق فرآیند مقایسه مداوم به دست می‌آید. در این حالت حداکثر تفاوت در داده‌ها رخ می‌دهد و هیچ داده جدیدی که سبب تغییر در طبقات تشکیل شده یا خصوصیات طبقات موجود شود به پژوهش وارد نمی‌شود و تصویری واضح از طبقات موجود در پژوهش به دست آمده است. با توجه به تعریف فوق زمانی که طبقات بدست آمده هیچ تغییری نداشته باشند و خصوصیات هر طبقه به طور کامل مشخص شده باشند و با ورود داده‌های جدید به پژوهش تغییری در طبقات و خصوصیات آن‌ها رخ ندهد می‌توان گفت در این مرحله از پژوهش به اشباع رسیده است [۴۵]. روش‌هایی برای اطمینان از اشباع نظری وجود دارد که در این پژوهش از روش هشت مرحله‌ای فونتنال و همکاران [۲۰] استفاده شده است. مصاحبه‌ها به صورت متن پیاده می‌شود.

متن به همراه فایل صوتی بازخوانی می‌شود تا تن صدا و مکث‌های همراه با صحبت نیز مورد توجه قرار گیرد. تحلیل توسط تیم پژوهش انجام می‌شود. یک نفر از اعضای تیم تمام تحلیل‌ها را بازبینی می‌کند. طبقه‌بندی انجام می‌شود و از مفاهیم کلی به مفاهیم انتزاعی‌تر می‌رسد. در مرحله ششم جدولی رسم می‌شود که هر ردیف مقوله‌های اصلی قرار می‌گیرند و در ستون‌ها نیز شماره شرکت‌کنندگان پژوهش وارد می‌شود. در هر مصاحبه‌ای که این مقولات تکرار شود، در ستون مربوطه علامت زده می‌شود. در مرحله هفتم، اشباع هر طبقه مشخص می‌شود. زمانی که دیگر خصوصیت جدیدی به جدول اضافه نمی‌شود و موارد در حال تکرار هستند مرحله اشباع نظری است.

بیشترین خصوصیات در مصاحبه‌های اول رخ داده است و در مصاحبه‌های آخر فقط تکرار آن‌ها است. گام هشتم روش بصری کردن رسیدن به اشباع بر ای ارائه در گزارش است. تحلیل مصاحبه‌ها باید در سه سطح تحلیل مضمون و سطوح چهارگانه تحلیل لایه‌ای علی^۱ انجام می‌شد. سطح چارچوب لایه‌ای علی از روش‌های تحلیل متن است [۲۳] [۳۶] که در این مقاله از آن بهره برده شد. تحلیل لایه‌ای علی در مرکز تجربه انسان از واقعیت قرار دارد و به فراسوی چارچوب‌های متعارف تعریف موضوع و مساله می‌رود [۹].

هدف پیاده‌سازی تحلیل لایه‌ای علی؛ ساخت‌شکنی^۲ پدیده‌های اجتماعی و رسیدن به درکی عمیق از لایه‌های زیرین مسائل و مشکلات است [۲۸]. این روش به دنبال حرکت در فراسوی سطح ظاهری مسائل، قادر به شکافتن و طرح مسائل گفتمان‌ها و نمونه‌ی آرمانی، اسطوره‌ها و استعاره‌ها را بیان می‌کند. این تحلیل در چهار سطح؛ لایه اول لیتانی^۳، یا مسئله عینی، لایه دوم علل سیستماتیک^۴ یا علل اجتماعی، لایه سوم گفتمان یا جهان‌بینی^۵ و لایه چهارم استعاره یا اسطوره^۶ مطرح می‌شود. لیتانی سطحی‌ترین لایه بوده و معرف دیدگاه عمومی و پذیرفته شده از واقعیت است و در فرهنگ مسیحی به معنی مراسم دعا و مناجات دسته جمعی است که ناظر بر آشکارترین سطح است. در این لایه وقوع پدیده، برای همه پذیرفته شده و از حیث کمی، داده‌ها و اطلاعات بسیاری در خصوص آن در رسانه‌های گروهی و اغلب اغراق‌آمیز منتشر شده است. سطح علل اجتماعی شامل عوامل اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و تاریخی است و داده‌های کمی تفسیر می‌شوند. در این سطح اغلب نقش حکومت و دیگر فعالان و منافع کشف می‌شود [۲۵].

لایه سوم ناظر بر فهم ساختار جهان‌بینی و گفتمان است که پشتیبان دعاوی معرفتی است و علل‌های اجتماعی شکل‌دهنده‌ی مسئله عینی را در خود جای می‌دهد. این لایه بر تصویر بزرگ پارادایمی متمرکز است که باعث می‌شود پدیدارها و رخداد‌های آن واقعی یا غیر واقعی در نظر گرفته شوند [۲۶].

1 Causal Layered Analysis

2 Deconstruct

3 Litany

4 Systemic causes

5 Worldview

6 Myth

لایه چهارم ناظر بر فهم استعاره‌هایی است که با شیوه‌ای ناخودآگاه به شکل‌گیری جهان‌بینی و گفت‌مان مسطلی که به‌وجود آورنده علت‌های اجتماعی و مسئله عینی است، کمک می‌کند. روایت‌ها، طرحواره‌ها و تصاویر این سطح نه در اندیشه بلکه در احساسات افراد ریشه دارد [۲۸].

۴. تحلیل داده‌ها و یافته‌ها

بعد از پیاده کردن مصاحبه‌ها، مفاهیم اولیه استخراج شد. پژوهشگر اطلاعات به دست آمده از مفاهیم اولیه را به‌عنوان مقوله‌ها دسته‌بندی می‌کند. تحلیل مصاحبه‌ها در دو سطح مفهوم اولیه - مقوله و سطوح چهارگانه تحلیل علی به، ۲۰۳ مضمون پایه، ۶۹ مضمون سازمان‌دهنده و ۲۳ مضمون فراگیر دست‌یافت؛ که ۴ مضمون فراگیر در لیتانی، ۱۳ مضمون فراگیر در سطح علل اجتماعی، ۴ مضمون فراگیر در سطح گفت‌مان و ۲ مضمون فراگیر در سطح استعاره استخراج گردید. در جدول شماره ۲ سطح تحلیل علی، مقوله، مفهوم اولیه و فرد ذکرکننده نشان داده شده است.

جدول ۲. تأثیرات جهانی‌سازی بر نظام آموزش عالی ایران براساس تحلیل دوگانه

سطح	مضمون فراگیر	مضمون سازمان‌دهنده	مصاحبه‌شونده
لیتانی	افزایش بیکاری تحصیلکرده‌ها	افزایش بیکاری تحصیلکردگان	۳ و ۱۷ و ۱۸
	افزایش مهاجرت چشمگیر نخبگان	فرار مغزها	۱۲ و ۱۹
		جذب نخبگان	۳
		کاهش سفرهای علمی به ایران	۳
	کاهش کیفیت و رضایت نظام آموزش عالی ایران	تقاضای بین‌المللی کمتر برای تحصیل	۳
		عدم موفقیت در تولید علم بومی	۱ و ۱۲ و ۱۷
		هم‌گام نبودن نظام آموزش عالی ایران با جهان	۱۷ و ۱۸
		فناوری و دسترسی سریع و ارزان	۱۳ و ۱۴ و
		تنوع راه‌های ارتباطی	۳ و ۱۲ و ۱۵
		متنوع شدن راه‌های ارتباط علمی با جهان	تاثیر پیشرفت تکنولوژی در علم
علل اجتماعی (عوامل اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و تاریخی)	از خودبستگی در برابر قدرتمندان جهان	نادیده گرفتن توانمندی خود	۱۷ و ۱۲ و ۱
		خودباختگی مسئولین	۱
	ناآگاهی و ناکارآمدی برخی مسئولین کشور	عدم آگاهی مسئولین	۱ و ۱۲
	کمرنگ شدن ارزش‌های اخلاقی و صداقت علمی برخی دانشگاهیان	کم شدن صداقت علمی برخی دانشگاهیان	۱۴ و ۱۸
		کم رنگ شدن فضایل اخلاقی برخی دانشگاهیان	۱۳ و ۱۸
		عدم استقلال دانشگاه	۱ و ۱۰ و ۱۶
	ناکارآمدی نظام آموزش عالی ایران	محدودیت زبان علم در ایران	۳
		عدم ایجاد گفت‌مان و نقادی در دانشگاه‌های ما	۱ و ۱۱
		عدم دسترسی به منابع علمی جهان	۱ و ۱۷ و ۱۹
		تحریم علمی ایران	تحریم در برخی زمینه‌های علمی
		تحریم نظام آموزشی ایران	۱۶
		چاپ مقالات با موضوعات خاص	۱ و ۱۲ و ۱۷
		تدریس براساس الگوها و سرفصل‌های غربی	۱ و ۳
	استفاده از الگوهای غربی در نظام آموزشی ما بدون بومی کردن	هم‌شکل شدن دانشگاه‌ها در کشورهای پیرو مانند ایران	۱ و ۳ و ۱۷
		القای شاخص‌های جهانی با استفاده از قدرت‌های رسانه و اطلاعات	۱۲

سطح	مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مصاحبه‌شونده
		انتخاذ شاخص‌های جذب و دفاع براساس روندهای جهانی	۱ و ۳ و ۱۶ و ۱۷ و ۱۹
		پیروی صرف از روندها، جوایز و امتیازات بین‌المللی	۳ و ۱۲ و ۱۷
		تعیین شاخص‌ها توسط نظام‌های آموزشی برتر	۳ و ۱۶
		سلطه اطلاعاتی آمریکا	۱۲
	استثمار کشورها از طریق قدرت دانش	قدرت اطلاعات و فناوری و دانش	۱ و ۱۲
		رابطه بین دانش و قدرت	۱۶ و ۱۷
		انجام پژوهش‌ها بین‌رشته‌ای	۱ و ۳ و ۱۲ و ۱۶
	پویا شدن نظام‌های دانشگاهی (رشته و گرایش‌های جدید، تخصصی شدن آموزش عالی)	بهره‌مندی از دانش جهانی	۳ و ۱۲ و ۱۳ و ۱۴ و ۱۶ و ۱۷
		شکل‌گیری نسل ۳ و ۴ دانشگاه‌ها	۳ و ۱۷
		حذف و اصلاح رشته‌های دانشگاهی	۳ و ۱۷ و ۱۴
		غلبه نظام بازار در آموزش عالی	۱۲ و ۱۶
	شکل‌گیری صنعت آموزش عالی	صنعت آموزش عالی	۳ و ۱۷ و ۱۸ و ۱۶
		پیوند بین دانشگاه و بازار	۳ و ۱۲ و ۱۷ و ۱۴ و ۱۶
		اهمیت بالای سرمایه انسانی در دنیا برخلاف ایران	۳ و ۱۳ و ۱۷
		سوء مدیریت منابع انسانی در ایران	۳ و ۱۳
	عدم توجه و ارج‌گذاری به سرمایه‌های انسانی در ایران	عدم رعایت حقوق دانشجویان در ایران	۳ و ۱۳ و ۱۸
		بی‌انگیزه شدن دانشجویان در ایران بخاطر عدم حمایت از آنان	۱ و ۳ و ۱۷
	شکل‌گیری زبان جهانی در علم و ارتباطات	زبان علم مشترک	۳
		زبان مشترک در دنیا	۳ و ۱۵ و ۱۶
	ارائه پیشنهادات اغوا کننده برای جذب نخبگان	جذب نخبگان کشورهای درحال توسعه	۳ و ۱۷ و ۱۹
		ارائه امکانات رفاهی بیشتر و شرایط بهتر برای نخبگان	۳ و ۱۲ و ۱۴
	عدم پابندی برخی از مسئولین به پارادایم‌های حکومت اسلامی	عدم آگاهی مسئولین	۱ و ۳ و ۱۲ و ۱۳ و ۱۷ و ۱۸ و ۱۹
		عدم پابندی به پارادایم‌های حکومت	۱
	پذیرش بی‌قید اهداف و ارزش‌های طراحان جهانی‌سازی	محو شدن نظام آموزش عالی ما در پروژه‌های جهانی‌سازی	۱ و ۳ و ۱۲ و ۱۶
		به حاشیه رفتن ارزش‌های بومی در جهانی‌سازی	۱ و ۳ و ۱۲ و ۱۴ و ۱۶ و ۱۷ و ۱۸ و ۱۹
	تعارض پارادایم توحیدی و بندگی با جهانی‌سازی	تعارض مفروضه‌های جهانی‌سازی با پارادایم‌های توحیدی	۱
		سعادت در عبودیت و بندگی	۱
		تک قطبی شدن	۱ و ۳ و ۱۲ و ۱۶ و ۱۸ و ۱۹
		ایجاد کلونی‌های بزرگتر	۳ و ۱۶
		القای ارزش‌های جهانی در فضای آموزش عالی ما	۱ و ۳
		پذیرش فرهنگ غرب	۱ و ۳ و ۱۴ و ۱۶ و ۱۷
		اولویت مادی	۱ و ۳ و ۱۳ و ۱۵
	پروژه تک قطبی جهانی‌سازی	استیلای یک فرهنگ بر سایر فرهنگ‌ها	۱ و ۳ و ۱۵ و ۱۶ و ۱۳
		تحریف هویت‌های ملی	۱ و ۳ و ۱۲ و ۱۴ و ۱۷ و ۱۸ و ۱۹
		سیطره نظام‌های آموزشی	۱ و ۳ و ۱۲ و ۱۷ و ۱۸
		هویت داشتن علم	۱ و ۳ و ۱۲
		تربیت شهروند جهانی	۳

گفتمان

سطح	مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مصاحبه شونده
	در حاشیه قرار گرفتن فضایل اخلاقی در جهانی سازی	باید از پیشرفت دیگران خوشحالی شویم باید بهترین ویژگی های فطری تقویت و جهانی شود	۱ و ۱۳ ۱۳
	آموزش عالی قلب فرایند جهانی سازی	دانشگاه قلب جهانی سازی است	۱ و ۳ و ۱۲ و ۱۴
استعاره	طراحی و برنامه ریزی قدرت های جهانی سازی برای دیگر کشورها	دنیا یک دهکده است و کدخدایی دارد و هر کشور یک خانه است که اختیارات محدود دارند جهانی شدن یک عمارت است و ابعاد آن ستون های عمارت، ما در ساخت این عمارت دخالتی نداشتیم	۴ ۳

برای نمونه در تعدادی از مقوله ها، بخشی از صحبت های مصاحبه مشارکت شونده ها به قرار زیر است:

مقوله افزایش مهاجرت چشمگیر نخبگان در سطح لیتانی - مصاحبه شونده شماره ۳: «بخشی از پیامدهای منفی در جهانی سازی از بیرون مرزهای ما القا می شود و مسئله سیاسی مطرح است. اهرم های سیاسی در دنیا، به خصوص آن بخشی که در دست کشورهای استعمارگر هست، سعی می کنند نتیجه ای را خروجی های بین المللی شدن و جهانی شدن القا کنند و بعد بتوانند به طور غیر مستقیم، مغزها را به سمت خود جذب کنند و کار سختی هم ندارند. ما امروز با پدیده ای به نام مهاجرت فراگیر نخبگان مواجه هستیم.

مقوله افزایش تعاملات و همکاری های علمی بین المللی در سطح علل اجتماعی - مصاحبه شونده شماره ۱۶: «فناوری اطلاعات و تکنولوژی باعث شده دستیابی به علم جهانی، راحت تر باشد. پروژه ها، همایش ها و کنفرانس ها با شرکت کنندگان بین الملل، برگزار می شود و از نظر اجتماعی، شبکه سازی علمی به شدت اوج پیدا می کند.

مقوله استثمار کشورها از طریق قدرت دانش در سطح علل اجتماعی - مصاحبه شونده شماره ۱۷: «سردمداران جهانی سازی به دنبال رفتار یکسان و مورد انتظار خود از همه دانشگاه ها و در همه جوامع هستند، آن ها را درگیر رقابت می کنند. دانشگاه های کشورهای جهان سوم مانند ایران، برای رقابتی شدن به دانشگاه های پیشرو نگاه کرده و سیاست ها و استراتژی های آنان را پیاده می کنند تا با دانشگاه های برتر برابری کنند. قدرت های سیاسی و اقتصادی ارتباط پر رنگی با دانش برتر و نظام های رتبه بندی دارند و جایزه هایی برای دانشگاه مطلوب با تعاریف خود ارائه می دهند و اینگونه به اهداف خود می رسند.

مقوله ارائه پیشنهادات اغوا کننده برای جذب نخبگان در سطح علل اجتماعی - مصاحبه شونده شماره ۳: «اهرم های سیاسی در دنیا به طور غیرمستقیم، نخبگان را به سمت خود جذب می کنند و کار دشواری هم نیست. چون ما آن چیزی را آموزش می دهیم که آنها خواستند و در داخل بستری ادامه ندارد، در نتیجه خود به خود کشش پیدا می کنند و موقعیت کاری و امکانات بسیار بهتری اختیارشان قرار می گیرد.

مقوله پذیرش بی قید اهداف و ارزش های طراحان جهانی سازی در سطح گفتمان - مصاحبه شونده شماره ۱۴: «به نظر من راهبرد نظام آموزش عالی می تواند این باشد که خیلی محو فرایندهای جهانی نباشد. جهانی سازی آموزش عالی، بازار وسیعی را در جهان ایجاد کرده است که تمام کشورها برای کسب رتبه جهانی و سود، به سمت آن حرکت می کنند، باید بدانیم تا به مسائل اجتماعی کشور خودمان پاسخ نداده باشیم در این مسیر یک شکست خورده هستیم.

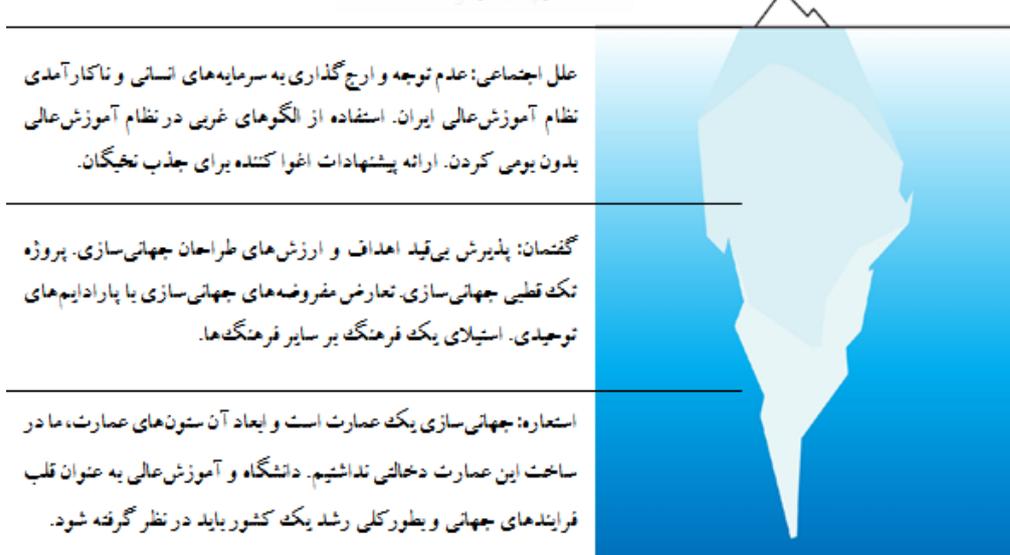
مقوله عدم آگاهی و پایبندی از پارادایم های حکومت اسلامی مسئولین کشور در سطح گفتمان - مصاحبه شونده شماره ۱: «شاید یکی از مهمترین عوامل بیرونی که بتواند به این مسئله جهت بدهد عدم آگاهی و عدم پایبندی به طرح ها و پارادایم های حکومت اسلامی ایران است.

در رابطه با لایه‌های بالاتر آیا نمایندگان مجلس به عنوان قانونگذاران، با اسناد بالا دستی، طرحواره‌ها و پارادایم‌ها آشنا می‌شوند و آموزش می‌بینند؟ چه کسانی، چه قوانینی را می‌گذارند؟

مقوله طراحی و برنامه‌ریزی قدرت‌های جهانی‌سازی برای دیگر کشورها در استعاره - مصاحبه شونده شماره ۳: «جهان امروز توسط رهبران و قدرتمندان سیاسی و اقتصادی شکل می‌گیرد. از این حیث می‌توان جهانی‌سازی را، به مثابه عمارتی در نظر گرفت که چهار ستون آن متشکل از ابعاد اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و فناوری است و تمام کشورها در این عمارت جای دارند؛ افرادی نیز این عمارت را اداره می‌کنند. کشورهایی که در ساخت این عمارت و برپا کردن ستون‌های آن سهیم نبوده و نقشی نداشته‌اند، در تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آن نیز دخالتی ندارند و به اجبار هرآنچه تصمیم گرفته شود، باید اجرا نمایند.

نتایج سطوح تحلیل لایه‌علی پژوهش در شکل کوه یخ پیشنهادی عنایت الله [۲۵] در زیر نشان داده شده است. کوه یخ نمادی است که نشان می‌دهد یافته‌های سطح اول - لیتانی - در سطح عموم جامعه قابل رویت و عینی است و هر چه به سطح چهارم می‌رسیم ذهنی‌تر می‌شود (شکل ۱).

لیتانی: افزایش یکباری تحصیلکردگان، مهاجرت فراگیر نخبگان به کشورهای توسعه یافته



شکل ۱. کوه یخ، تحلیل لایه‌علی جهانی‌سازی بر نظام آموزش عالی ایران

۵. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

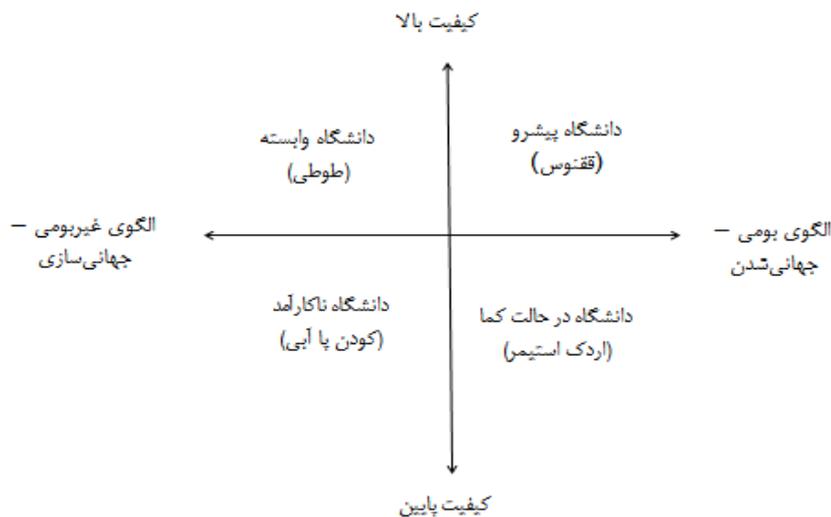
نظام آموزش عالی در ایران عمدتاً به دلیل تأثیر جهانی‌سازی سرمایه‌داری و غلبه رویکرد غیرحرفه‌ای و سیاسی داخل، درگیر مشکلات بسیاری شده است. در این پژوهش با استفاده از روش تحلیل لایه‌ای علی، مضامین استخراج شده طبقه‌بندی شد. به کمک تحلیل لایه‌علی پایه‌های شکل‌دهنده و معنادار جهانی‌سازی به نظام آموزش عالی ایران ساخت‌شکنی شد و به درک عمیق و تعاملی سطوح مختلف جهانی‌سازی بر آموزش عالی رسید.

استعاره‌ی چهار بُعد جهانی‌سازی - اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و فناوری - به مثابه ستون‌های یک عمارت؛ مهم‌ترین تمثیل حاصل از این مطالعه بود که نظام آموزش عالی ایران را فاقد هرگونه سهمی در ساخت این عمارت و برپایی ستون‌های آن دانسته؛ و گفتمان اجبار در تبعیت از الگوهای جهانی را غالب می‌داند، آنچه که منجر به گسترش کلونی‌های بزرگتر و تربیت دانشجویانی با تفکرات غربی در خاک خود شده و در سطح علل اجتماعی؛ به رنگ باختن نظام‌های ارزشی و جنبه‌های فرهنگی، استفاده از سرفصل‌های غربی، مناسب نبودن

رشته‌های دانشگاهی با نیاز جامعه و بازار و در سطح مسأله عینی به افزایش مهاجرت و بیکاری تحویل‌کرده‌ها منجر می‌شود. این لنز؛ نگاه پروژه‌ای به جهانی‌شدن دارد و با استعاره از ستون‌های ساخته شده عمارت، بر عدم توانایی ما در سهیم بودن ساخت ستون‌ها و زیر بنای عمارت تاکید دارد.

همانگونه که عنوان شد تحلیل لایه‌ی علی موجب می‌شود تا با حرکت به عمق لایه‌های مرتبط با مسأله‌ی مورد نظر، موضوع و ابعاد آن بیشتر شکافته شود و سناریوی‌های مربوط به آینده‌ی آن نیز بهتر و عمیق‌تر طراحی گردد. در این مقاله دو پیشران براساس میزان اهمیت و عدم قطعیت آنها انتخاب گردید که عبارتند از: (۱) جهت‌گیری در انتخاب الگوی دانشگاه، (۲) کیفیت کارکردهای دانشگاه.

این دو پیشران بر روی دو طیف و به صورت متقاطع به صورت شکل شماره ۲ ترسیم گردید و بدین ترتیب چهار سناریو به شرح زیر بر اساس این پیشران‌ها نظام آموزش عالی ایران در جهت میزان کیفیت کارکردهای آن تدوین شد.



شکل ۲. سناریوهای مرتبط با آینده بدیل دانشگاه

چهار آینده‌ی بدیل جهانی‌شدن نظام آموزش عالی ایران عبارتند از:

سناریوی اول ققنوس نام گرفت. دلیل نام‌گذاری این سناریو آن است که رفتار این پرنده ناظر بر جاودانگی و از نو ساختن است. عقل کل است، همه چیز را می‌آموزد و در زمان دقیق، در ظاهری سخت و حیران‌انگیز، خود را دگر بار می‌آفریند. زخم‌هایش را خود درمان می‌کند و موسیقی برای اولین بار از آواز او پدید آمد، ققنوس پرنده‌ای است که معرف خودبنیاد و خودآیین است و نمادی از هویت و موجودیت یک ملت را به نمایش می‌گذارد. مطابق این سناریو، الگوی دانشگاه بومی - جهانی قادر است با حفظ اهمیت ارزش‌ها و فرهنگ بوم در محیطی مملو از مخاطرات و تغییرات لحظه‌ای جهانی، مانند دانای کل به بازسازی و اصلاح روندها، برنامه‌ها، زیرساخت‌ها و استراتژی‌های خود می‌پردازد. می‌داند از جامعه است و برای جامعه است. بنابراین دغدغه‌ی حل مسائل ملی و جهانی را دارد و شرایط را طوری رقم می‌زند که تضمین‌کننده‌ی حیات و طراوت ملی و جهانی باشد، دانشگاه بومی-جهانی با فراهم آوردن زیرساخت‌های فیزیکی، فناوری، نوآوری، شبکه‌ی ارتباطات، اعتمادسازی و مسئولیت‌پذیری همراه با شکل‌گیری حس تعلق، کیفیت خدمات را بالا می‌برد و هم بین افراد جامعه خود و هم در جهان بسیار خوش الحال جلوه می‌نماید.

سناریوی دوم: دانشگاه در حالت کما با استعاره‌ی اردک‌های استیمیر به تصویر کشیده می‌شود. استیمیر نمادی از پرنده‌ای است که اگر چه در دسته‌ی پرندگان قرار دارد اما پرواز کردن را یاد ندارد. این پرنده بطور گروهی زندگی می‌کند ولی موجودات مهاجمی هستند و دعوای فراوانی در گروه آنها رخ می‌دهد. دلیل نام‌گذاری این سناریو به اردک استیمیر قادر نبودن آن به پرواز کردن است. این نوع سناریو منطقی غیر ممکن است زیرا دانشگاهی که الگوی بومی-جهانی برای خود تدوین می‌کند قطعاً کیفیت خوبی خواهد داشت و تنها در صورتی با وجود این الگوی، کیفیت کارکردهای دانشگاه پایین خواهد بود که اختلافات فراوانی بین مجریان و در فعالیت‌های اجرایی وجود داشته باشد.

سناریوی سوم: ویژگی‌های خارق‌العاده و زیبایی ظاهری پرنده طوطی، سبب شده‌است که به یک پرنده‌ی خانگی و دوست‌داشتنی برای پرورش و نگهداری تبدیل شود. رنگارنگی پرنده‌ی طوطی را، باید یکی از ویژگی‌های جالب توجه آن دانست. این پرنده، توانایی تقلید صدا دارد که بر محبوبیتش می‌افزاید. می‌تواند لغات و کلمات مختلف را بیاموزد و تکرار کند، همچنین مهارت بالایی در تقلید حرکات ژیمناستیک، تاب خوردن و حرکات موزون دارد. هزینه خرید و نگهداری این پرنده به خاطر نیازهای مختلف آن، بالا می‌باشد. تمثیل طوطی به این علت برای دانشگاه وابسته انتخاب شده‌است که این دانشگاه، هم‌جهت با جریانات و روندهای جهانی حرکت کرده و الگوها، استراتژی‌ها، برنامه‌ها و شاخص‌های موجود جهانی را می‌پذیرد و با تمام توان خود، سعی در بهتر نمودن کیفیت کارکردهای دانشگاهی خود دارد. این نوع دانشگاه، با صرف هزینه‌های میلیارد دلاری براساس طرح‌های دانشگاه‌های برتر دنیا، بخصوص امریکا تاسیس می‌شوند. از لحاظ معماری، مدیریت، اعضای هیات‌علمی، محتوا، تأسیس رشته‌های دانشگاهی و زبان علم، دانشگاه اصلی برای آن برنامه‌ریزی می‌کند و به نوعی کپی‌شده از روی دانشگاه اصلی با همان اهداف است. این دانشگاه‌ها برای دانشجویان و خانواده‌هایشان جذابیت بسیاری دارند و آنان حاضر هستند هزینه‌های بالایی بپردازند؛ اما نکته‌ی کلیدی اثرات تقلید و پیروی است. دانشجویان به مرور از هویت ملی خود دور شده و سخنگوی دانشگاه هدف با حس وفاداری و ارزش‌گذاری بالا به آن می‌شود. بخاطر ماهیت وابسته و سیاسی این نوع دانشگاه، دانشجویان مروج تفکرات و ارزش‌های مدیریت غیربومی آن می‌شوند.

سناریوی چهارم: در این سناریو پرنده «کودن پا آبی» نشانه‌ی تمثیل دانشگاه ناکارآمد استفاده شده‌است. پاهای بسیار خوش‌رنگ این پرنده‌ی جالب، باعث شده تا او را به این نام بخوانند و با رنگ‌های خود زیبایی را به چشمان همه هدیه می‌دهند. قد برخی از گونه ماده آنها به ۹۰ سانتی‌متر و اندازه‌ی بال‌هایشان به ۱/۵ متر می‌رسد. کودن‌های پا آبی به دلیل اندازه‌ی بزرگ و مناطقی که در آن ساکن هستند شکارچیان طبیعی اندکی دارند ولی جوجه‌هایشان طعمه پرندگان دیگر می‌شوند. این پرنده نمی‌تواند صاف راه برود، هر دفعه که به پاهای خود نگاه می‌کند، تعجب می‌کند، روی عرشه‌ی کشتی‌های داخل دریا می‌نشیند و ملوانان می‌توانند آن‌ها را به راحتی شکار کنند و این حیوانات عادت خود را ترک نمی‌کنند. تمثیل کودن پا آبی برای دانشگاه ناکارآمد به این دلیل انتخاب شده‌است که این دانشگاه‌ها نمی‌توانند از فرصت‌هایی که در اختیار دارند استفاده کنند و براحتی توسط رهبران جهانی‌سازی شکار می‌شوند. در برابر شرایط ناپایدار و متغییر جهان سردرگم می‌شوند و هر بار اشتباهات خود را تکرار می‌کنند و در نتیجه راندمان کم و ناکارآمدی عایدشان می‌شود و منابع عظیمی هدر می‌رود. دانشجویان این دانشگاه‌ها با دیدن شرایط بهتر تحصیلی و زندگی جذب دانشگاه‌های بهتر می‌شوند. انتظار همه جوامع از دانشگاه‌ها، حل مسائل در مقیاس بومی و جهانی است. الگوی دانشگاهی که نتواند مسائل زیست بوم خود -سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی- را پاسخ دهد؛ دانشگاه ناکارآمدی بوده و در رسالت و کارکردهای خود نیز، وجود مؤثری نخواهد داشت.

این مطالعه با در نظر گرفتن اقتضای ایدئولوژی پارادایم انقلاب اسلامی ایران و تجربه زیسته‌ی خبرگان جهانی شدن آموزش عالی کشور، سناریو و آینده مطلوب دانشگاه در ایران را، دانشگاه پیشرو یا ققنوس معرفی می‌کند. مطابق این سناریو دانشگاه پیشرو، دانای کل و به دنبال تأثیرگذاری فعال بر تحولات آینده است، حواسش به جهان جهانی نشده، اما مدعی جهان بدون مرز امروز هست. می‌داند چه زمانی به غنای بومی خود بیندیشد و چه زمانی فعالیت‌های جهانی داشته باشد؛ بطور مثال در مسائل اخیر کشور چین و پیامدهای جهانی آن، شاهد امنیتی تر شدن مرزهای جهانی بوده‌ایم [۱] که تا قبل از آن ادعای محوشدن مرزهای جغرافیایی کشورها از ترندهای مباحث جهانی شدن بود.

در دانشگاه پیشرو کیفیت کارکردهای دانشگاه حائز اهمیت است، دانشگاه پیشرو هم خالق دانش و مهارت جدید است و هم انتقال دهنده آن [۳۷] و به همسویی رابطه بین دانش و قدرت چنانچه فوکو [۱۲] آن را بیان کرده، پی برده است. دانشگاه پیشرو، نهادی خواهد بود که آگاهانه سیاستها و راهبردهای خود را جهت تداوم حیات اثربخش و سازنده نظام دانشگاهی منوط به تأمین الزامات و شرایط محیطی است خود تدوین می‌کند. اما اگر دانشگاه‌ها الگوی مناسبی انتخاب نکنند و هم‌مسیر با الگوهای القا شده و بدون بومی نمودن آن حرکت نمایند به سمت دانشگاه کارنامد سقوط خواهند کرد و پیامدهایی مانند طعمه قرار گرفتن، بهره‌بردن از امکانات و فرصت‌های موجود و از دست دادن سرمایه‌های خود عایدشان خواهد شد.

پیشنهاد‌های این پژوهش می‌تواند در دو دسته قرار بگیرد. ابتدا براساس یافته‌های تحلیل لایه‌ای پیشنهاد می‌شود پژوهشگران آتی به واکاوی لایه‌های علی در پدیداری این مفهوم از منظر متخصصان، به فرصت‌های مورد امکان پرداخته و مقایسه با یافته‌های این مطالعه، - واکاوی علل مهاجرت و فرار نخبگان کشوری، پیامد خروج آنان از دایره سرمایه‌انسانی در آینده توسعه کشور و چگونگی ممانعت از آن، - طراحی الگوی سازماندهی و نهادینه‌سازی کرسی‌های نظریه‌پردازی در دانشگاه و شکل‌گیری شبکه‌های تفکر و تصمیم‌گیری، - ایجاد توازن میان نگاه ملی و جهانی به دانش، دانشگاه و طراحی الگوی تعامل‌سازنده با جهان علم، - تدوین پروتکل و شاخص‌ها برای مولفه‌های دانشگاهی به گونه‌ای که ارزش‌های بومی در اولویت قرار گیرد و در بخش دوم پیشنهاد می‌شود الگوی بومی - جهانی شدن فعال، برای دانشگاه‌های ایران به تناسب مأموریت آنان تدوین شود، همچنین با در نظر گرفتن ابعاد معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی و ارزش‌شناسی توسعه علم در دانشگاه پیشرو بر اساس ارزش‌های اسلامی و در راستای ارتقای کیفیت، الگوی مدیریت نظام آموزش عالی تدوین شود.

منابع

1. Ahmadi, E., & Hafeznia, M. (2020). Explanation the philosophy and function of the boundary in the westphalian era and globalization. *World Politics*, 9(1), 5-5.
2. Akhavan Saraf, A.R., & Nilforoushzadeh, M. (2009). Globalization of higher education; various dimensions. *Roshd- e- Fanavari*, 5(17), 56-62.
3. Al-Rodhan, N. (2008). *The three pillars of sustainable national security in a transnational world*. London: Lit Verlag.
4. Altbach, P.G. (2007). *Globalization and the university: realities in an unequal world*. In: Forest J.J.F., Altbach P.G. (Eds) *International Handbook of Higher Education*. Springer International Handbooks of Education, 121-39. Dordrecht: Springer.
5. Altbach, P.G., Reisberg, L., & Rumbley, L.E. (2010). Tracking a global academic revolution. *Change. The Magazine of Higher Learning*, 42(2), 30-39.
6. Anyikwa, B.E., Amadi, M.N., & Emene, P. (2012). Globalization and the context of future higher education in Nigeria. *Humanity and Social Sciences Journal*, 7(1), 67-76.
7. Atash, M., Noroozadeh, R., Ghahramani, M., Abolghasemi, M., & Frostkhah, M. (2013). Exploring the consequences and mechanisms of globalization of higher education curricula. *Curriculum Research*, 10 (38), 37-45. (In Persian).
8. Awli, M. (2003). Explaining and evaluating the opportunities and threats arising from the phenomenon of globalization for the education system of the Islamic Republic of Iran. *Master's Thesis of Philosophy of Tarbiat Modarres University*. (In Persian).
9. Babadi, A., Shabani Varak, B., Amin Khandaghi, M., & Karami, M. (2018). Transdisciplinary curriculum inspired by the causal layered analysis: philosophical assumptions, implications and a pedagogical model. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 8(16), 7-34. (In Persian).
10. Bagley, S.S., & Portnoi, L.M. (2016). Higher education and the discourse on global competition: vernacular approaches within higher education policy documents. *In Globalisation and Higher Education Reforms*, 23-37. Springer International Publishing.
11. Baradaran Ghahfarokhi, M., Mohaghar, A., & Saghafi, F. (2019). The futures of the University of Tehran using causal layered analysis. *foresight*, 20(4), 393-415. (In Persian).
12. Behroozlak, G.H.R. (2006). Global assessment and finally discourse conflict. *Journal of Political Science*, 9(36), 37-62.
13. Burke, C. (2018). The future of higher education in Ireland: a postcolonial perspective. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 40(5), 458-469.
14. Chissale, A.L. (2012). Globalizing higher education for neo-liberal development in postcolonial Mozambique. *Journal of Higher Education in Africa/Revue de l'enseignement supérieur en Afrique*, 10(2), 1-24.
15. Chou, H.M., Jungblut, J., Ravinet, P., & Vukasovic, M. (2017). Higher education governance and policy: an introduction to multi-issue, multi-level and multiactor dynamics. *Policy and Society*, 36(1), 1-15.
16. Curaj, A., Deca, L., & Pricopie, R. (2018). *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies*. Switzerland: Springer.
17. Farasatkah, M. (2013). Higher education and universities canges critique of the book globalization theory and universities. *Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences*, 13(29), 119-133.
18. Fazeli, N., & Ghalich, M. (2013). *A new approach to cultural politics: cultural politics from the perspective of cultural studies*. Tehran: Tisa Publishing, Inc. (In Persian).

19. Fazeli, N. (2004). A look at globalization and global trends in higher education developments and the status of higher education in Iran. *Social Science Quarterly*, 11(25), 1-41. (In Persian).
20. Fontanella, B.J.B., Luchesi, B.M., Saidel, M.G.B., Ricas, J., Turato, E.R., & Melo, D.G. (2011). Sampling in qualitative research: a proposal for procedures to detect theoretical saturation. *Cadernos de saude publica*, 27(2), 389-394.
21. Ghasemipoor, A., Liaghatdar, M., & Jafari, E. (2011). An analysis on localization and internationalization of universities curriculum in the globalization Era. *Journal of Iran Cultural Research*, 4(4), 1-24. Doi: 10.7508/ijcr.2011.16.001. (In Persian).
22. Gyamera, G.O., & Burke, P.J. (2018). Neoliberalism and curriculum in higher education: a post-colonial analyses. *Teaching in Higher Education*, 23(4), 450-467.
23. Haghdoost, A., Pourhosseini, S.S., Emami, M., Dehnavieh, R., Barfeh, T., & Mehrolhassani, M.H. (2017). Foresight in health sciences using CLA method. *Medical journal of the Islamic Republic of Iran*, 31(1), 492-499.
24. Hobbi, A., Fathiazar, E., & Mohammadbakhsh, B. (2010). Globalization, local and global identities of students (Case study: University of Tabriz). *Journal of Iran Cultural Research*, 3(2), 101-122. Doi: 10.7508/ijcr.2010.10.005 (In Persian).
25. Inayatollah, S. (2009). Layered analysis of causes theory and case studies of an integrative and evolving future research methodology, 2. (M. Monzavi, Trans) Tehran: Defense Industry Education and Research Institute, Defense Science and Technology Future Research Center. (in Persian).
26. Inayatullah, S. (2009b). Causal layered analysis: An integrative and transformative theory and method. In Glenn, Jerome C. and Theodore J. Gordon (Eds.), *Futures Research Methodology* (Version 3, Chapter 35). Washington, DC: The Millennium Project.
27. Inayatullah, S., & Gidley, J. (2000). The university in transformation: Global perspectives on the futures of the university. Greenwood Publishing Group.
28. Khazaei, S., Jalilvand, M.R., & Nasrolahi Vosta, L. (2013). Theoretical investigation of the layer analysis of causes in the future. *Future Studies Review*, 6, 71-102. (In Persian).
29. Khorasani, A., & Zamani Manesh, H. (2012). Effective strategies for internationalizing iranian universities and higher education institutions. *Strategies for Medical Education (Teaching Strategies)*, 5(3), 183-190.
30. Knight, J. (2002). *Trade in Higher Education Services: The Implications of GATS*. London: Observatory on Borderless Higher Education. (www.obhe.ac.uk)
31. Kraidy, M. (2005). Hybridity or the cultural logic of globalization. Temple University Press.
32. Larsen, K., Martin, J.P., & Morris, R. (2002). Trade in educational services: trends and emerging issues. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development.
33. Lashgari Tafreshi, E. & Ahmadi, S.A. (2019). Explanation of the functional principles of spatial governance in Iran's structure framework methodology. *Researches in Geographical Sciences*, 19(54), 259-277. (In Persian).
34. Malekinia, E., Malekinia, Z., & Feizi, S. (2019). Survey on imperative strategies for iranian's higher education system in globalization age, quarterly. *Journal of the Macro and Strategic Policies*, 6(24), 518-545. (in Persian).
35. Marginson, S. (2011). Strategizing and ordering the global. In R. King, S. Marginson, & R. Naidoo (Eds.), *Handbook on globalization and higher education*, 394-414. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
36. Mehrolhassani, M. H., Mirzaei, S., Poorhoseini, S.S., & Oroomiei, N. (2019). Finding the reasons of decrease in the rate of population growth in Iran using causal layered analysis (CLA) method. *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran (MJIRI)*, 33(1), 553-558.

37. Mirkamali, S., Hamidizadeh, M., Bazargan Harandi, A., & Narenji Thani, F. (2015). Explanation and evaluation of the knowledge creation input pattern in higher education. *Journal of Strategic Management Studies*, 5(20), 197-215.
38. Molanezhad, M., Nadaf, M., & Mousazadeh, B. (2010). Explanation of globalization behaviors on policy making for foreign trade. *Journal of Strategic Management Studies*, 1(3), 69-88.
39. Najaf Beygi, R., & Hossein Zadegan, Z. (2011). Globalization and trade on cultural goods. *Strategic Studies of public policy*, 2(2), 47-72.
40. Naz, A., Khan, W., Daraz, U., & Hussain, M. (2012). The crises of identity: globalization and its impacts on socio-cultural and psychological identity among pakhtuns of khyber Pakhtunkhwa Pakistan. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2082990> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2082990>
41. Nguyen, N., & Tran, L.T. (2018). Looking inward or outward? Vietnam higher education at the superhighway of globalization: Culture, values and changes. *Journal of Asian Public Policy*, 11(1), 28-45.
42. Popescu, F. (2015). South African globalization strategies and higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 209, 411-418.
43. Pourezzat, A., Khastar, H., Taheri, G. Garahi, M., & Nargesian, A. (2009). The idea pattern of design of univetsities and institutions of higher education in the age of globalization. *Daneshgah-E-Eslami*, 40(12), 3-12.
44. Qadir, A. (2016). Higher education, the global governors, and epistemic governance. *Studia Humanitatis Borealis*, 1(1), 28-35.
45. Ranjbar, H., Haghdoost, A. A., Salsali, M., Khoshdel, A., Soleimani, M., & Bahrami, N. (2012). Sampling in qualitative research: A Guide for beginning. *Journal of Aja University of Medical Sciences*, 10 (3), 250-238.
46. Rezaei, H., Yousefi, A., Larijani, B., Dehnavieh, R., Rezaei, N., & Adibi, P. (2018). Internationalization or globalization of higher education. *Journal of education and health promotion*, 7, 8.
47. Sajjadi, M. (2003). Globalization and its challenging consequences for education. *Ahvaz Educational and Psychological Sciences*, 10 (3, 4), 113-128. (in Persian).
48. Samier, E.A. (2015). The globalization of higher education as a societal and cultural security problem. *Policy futures in education*, 13(5), 683-702.
49. Sardar, Z., & Henzell-Thomas, J. (2018). Books-in-Brief: rethinking reform in higher education (Spanish Language): From Islamization to Integration of Knowledge. International Institute of Islamic Thought.
50. Scholte, J.A. (2005). Globalization: a critical introduction. (Masoud Karbasian). Tehran: Scientific and Cultural Publishing Company. (In Persian)
51. Schwartzman, S. (2003). Globalization, poverty, and social inequity in Brazil. in Working Paper Series. Oxford, UK: University of Oxford Centre for Brazilian Studies.
52. Shrestha, I. M., & Khanal, S.K. (2016). Indigenization of higher education: reflections from Nepal. In *Indigenous Culture, Education and Globalization*, 137-157. Berlin: Springer, Heidelberg.
53. Spring, J. (2008). Research on globalization and education. *Review of Educational Research*, 78(2), 330-363.
54. Stiglit, J.E. (2006). Globalization and Its unfortunate consequences. (M. R. Baffa. trans), Tehran: Amirkabir Publishing Institute. (In Persian)
55. Zajda, J., & Rust, V. (2016). Research in globalisation and higher education reforms. In: J. Zajda and V. Rust, Ed. *In Globalisation and Higher Education Reforms*. Dordrecht: Springer. (Pp.179-187). Available from: <http://www.springer.com/gp/book/9783319281902>.