

## The Preparedness of the Faculty Members of Iran University of Medical Sciences for the Training of International Students

Hamid Peyrovi<sup>1</sup>, Tahereh Najafi Ghezeljeh<sup>2</sup>

### Abstract

**Background & Aims:** Internationalization refers to the process of integrating an international and intercultural dimension into the teaching, research, and service functions of the institution. The internationalization of education emphasizes the process of including the international dimension in all aspects of education, and its main objective is to expand knowledge, abilities, attitudes, and values that are recognized at the international level. Focusing on professors as the main component of the internationalization process is vital, and their attitudes, beliefs, experiences, and levels of engagement are related to their participation in the internationalization process. One of the basic pillars of the process of internationalization of medical education is the assessment of readiness to participate in the international education market. The data obtained by this assessment is a basis for determining policies and directing academic planning. Given the growing emphasis on attracting international students and the moral responsibility of schools and departments in providing and facilitating conditions, the present study aimed to determine the preparedness of professors in educational departments of Iran University of Medical Sciences to train international students.

**Materials & Methods:** This descriptive, cross-sectional study was performed in nine schools and 99 educational departments of Iran University of Medical Sciences in 2018-2019. The subjects were selected by the voluntary method from all professors of the university (n=900). In total, 378 professors filled the questionnaires. Data were collected through self-report, and research tools included a researcher-made questionnaire based on the professors' attitudes and abilities to train international students. The questionnaires were distributed in various groups in person. Due to the low participation of members and the problems related to access to some people, the questionnaire was subsequently emailed to the professors five times. The questionnaire contained items related to assessing the attitude of professors (14 items) and items related to assessing the ability of professors (7 items) in the form of self-report. In addition, a general question (regardless of the level of capability in the field of international student education, are you willing to cooperate in this field? Explain the causes?) was asked, and data analysis was performed in SPSS version 16 using descriptive and inferential statistics, analysis of variance, Scheffe test, independent t-test, Fisher's exact test, and Chi-square. Moreover, the open question related to the reasons for the willingness/unwillingness to cooperate in international student education was analyzed using the qualitative content analysis method.

**Results:** In this study, the mean age of the participants was  $47.08 \pm 8.04$  years. In addition, the majority of the participants were female (52.1%) and had a specialized PhD or PhD (44.2%) and had the academic rank of assistant professor (54.0%). About 42.9% of the participants had previous experience of training international students and mean teaching experience to foreign students of  $4.09 \pm 4.06$  years. Furthermore, 28.8% of the subjects had an experience of educational mission or studying abroad with a mean education experience of  $1.01 \pm 2.54$  years. Most of the participants had the experience of living abroad (63.8%) and the majority of the participants had an English Language Certificate (62.2%). The mean score of attitude and abilities of the subjects in training international students was relatively favorable and reported to be  $53.14 \pm 8.65$  and  $23.32 \pm 5.17$ , respectively. According to the results, there was a direct, weak, and significant relationship between work experience and ability in the field of international student education ( $P=0.005$ ). In people with more work experience, the tendency to cooperate in international student training was higher ( $P=0.038$ ) and professors with international student training experience expressed more ability in this field. Moreover, there was a direct, weak, and significant association between the duration of international student training and competence in this field ( $P=0.025$ ). The participants with a history of educational mission or study abroad as well as living abroad reported a positive attitude and ability in educating international students. On the other hand, no significant relationship was observed between the duration of study abroad with the attitude and ability to train an international student and the desire to train an

---

<sup>1</sup>. Professor, Nursing Care Research Center, Iran University of Medical Sciences, Tehran, Iran

<sup>2</sup>. Associate Professor, Nursing Care Research Center, Iran University of Medical Sciences, Tehran, Iran  
(Corresponding author)      Tel: 02143651000      Email: najafi.t@iums.ac.ir

international student ( $P=0.00$ ). Regarding English language proficiency, those with an English Language Certificate had a higher ability to train international students ( $P=0.022$ ). In terms of gender, men had a more positive and empowered attitude towards foreign student education, although women were more willing than men to cooperate in internationalization. According to the results, 61.4% of the subjects were reluctant to cooperate in educating international students. Reasons related to an unwillingness to cooperate in international student education were divided into two categories of individual and academic, and causes related to willingness to cooperate were divided into four categories of individual and professional, educational group, university, and country.

**Conclusion:** According to the results of the study, the professors expressed a relatively favorable attitude and ability in the field of international student education. A review of the literature revealed that professors' behavior is affected by two individual and social knowledge factors. In this regard, individual factors were demographic characteristics, job characteristics, and professions of professors and the social knowledge was recognized as professors' perception of the values and expectations of the educational institution, rewards, and teachers' self-learning that shape the behavior of faculty members. Some of the causes of professors' willingness to participate in training foreign students were promoting individual and professional competence, increasing competence in English, educational methods, gaining experience, opportunities for scientific exchange, contributing to individual dynamism, emerging individual competence and familiarity with other cultures. On the other hand, individual causes for unwillingness to cooperate in foreign student education were lack of financial benefits, job motivation and security, lack of English language proficiency, multiple job descriptions, lack of time, high workload, and foreign student education as increasing workload and stress. One of the most important mechanisms in the internationalization process is to prepare professors in the internationalization process. Therefore, the necessary infrastructures must be provided in universities to improve internationalization. It is suggested that motivational and empowerment programs be designed by university officials to improve professors' attitude and enhance their ability to cooperate in international student education.

**Keywords:** Internationalization, Attitude, Ability, Professors

**Conflict of Interest:** No

**How to Cite:** Peyrovi H, Najafi Ghezljeh T. The Preparedness of the Faculty Members of Iran University of Medical Sciences for the Training of International Students. *Iran Journal of Nursing*. 2020; 32(122):14-29.

Received: 5 Nov 2019

Accepted: 3 Feb 2020

## آمادگی استادان گروه‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی ایران در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل

حمید پیروی<sup>۱</sup>، طاهره نجفی قزلجه<sup>۲</sup>

### چکیده

زمینه و هدف: یکی از ارکان اساسی فرآیند بین المللی سازی آموزش پزشکی ارزیابی آمادگی جهت حضور در بازار آموزش بین المللی است. داده‌های این ارزیابی می‌تواند پایه‌ای برای تعیین سیاست‌ها و جهت‌دهی برنامه‌ریزی‌های دانشگاه باشد. این پژوهش با هدف تعیین آمادگی استادان گروه‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی ایران برای تربیت دانشجوی بین الملل صورت گرفت.

روش بررسی: در این پژوهش توصیفی مقطعی، که در ۹ دانشکده و ۸۸ گروه آموزشی دانشگاه علوم پزشکی ایران در سال ۱۳۹۷-۱۳۹۸ انجام شد، از ۹۰۰ پرسشنامه ارسالی برای اعضای هیئت علمی دانشگاه، ۳۷۸ نفر پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. روش جمع‌آوری داده‌ها خودگزارشی و ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته مشتمل بر نگرش و نیز توانمندی استادان در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل بود. پرسشنامه به صورت الکترونیک و در پنج نوبت به ایمیل استادان ارسال شد. نهایتاً داده‌های پژوهش با آمار توصیفی و استنباطی (ANOVA)، تست تعقیبی شفه، t مستقل، آزمون دقیق فیشر و کای اسکور) در نرم افزار SPSS نسخه ۱۶ تحلیل شد.

یافته‌ها: میانگین نمره نگرش و توانمندی واحدهای مورد پژوهش در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل نسبتاً مطلوب و به ترتیب  $8/65 \pm 53/14$  و  $5/17 \pm 23/32$  بود. براساس نتایج، ۶۱/۴ درصد واحدهای مورد پژوهش تمایلی برای همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل نداشتند. علل مرتبط با نداشتن تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل، در دو طبقه علل فردی و دانشگاهی و علل مرتبط با تمایل به همکاری به چهار دسته علل فردی و حرفه‌ای، گروه آموزشی، دانشگاهی و کشوری دسته بندی شدند.

نتیجه‌گیری کلی: براساس یافته‌ها، ضروری است بستر و زیرساخت‌های لازم در جهت بین المللی سازی دانشگاه فراهم شود و در راستای بهبود نگرش و ارتقای توانمندی استادان برای همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل برنامه‌های انگیزشی و توانمندسازی توسط مسئولین دانشگاه طراحی گردند.

**کلید واژه‌ها:** بین المللی سازی، نگرش، توانمندی، استادان

تعارض منافع: ندارد

تاریخ دریافت: ۹۸/۸/۱۴

تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۱/۱۴

<sup>۱</sup> استاد، مرکز تحقیقات مراقبت‌های پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی ایران، تهران، ایران.

<sup>۲</sup> دانشیار، مرکز تحقیقات مراقبت‌های پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی ایران، تهران، ایران. (نویسنده مسئول) شماره تماس: +۹۸۴۳۶۵۱۰۰۰

Email: najafi.t@iums.ac.ir

## مقدمه

با جهانی شدن مسائل مربوط به سلامت، حمایت از تحصیل در رشته‌های علوم پزشکی به صورت بین‌المللی در اولویت دانشگاه‌ها قرار گرفته است<sup>(۱)</sup>. دو پدیده جهانی شدن و بین‌المللی شدن موجب تغییرات جدی در آموزش عالی شده‌اند. جهانی شدن و بین‌المللی‌سازی با هم مرتبط هستند اما یکسان نمی‌باشند. جهانی شدن در آموزش عالی فرآیندی است که به موجب آن یک دانشکده یا دانشگاه بعد بین‌المللی را در آموزش، پژوهش و فعالیت‌های خود تلفیق می‌نماید<sup>(۲)</sup>. بین‌المللی‌سازی شامل خط مشی‌ها، و فعالیت‌های اتخاذ شده توسط سیستم‌ها و مؤسسات علمی یا حتی فردی است تا با محیط علمی جهانی تطبیق حاصل شود<sup>(۳)</sup>. بین‌المللی شدن آموزش بر فرآیند گنجاندن بعد بین‌المللی در تمامی ابعاد آموزش تأکید دارد<sup>(۴)</sup> و هدف آن، توسعه دانش، توانمندی‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌هایی است که در سطح بین‌المللی شناخته شده‌اند<sup>(۵)</sup>. دلایل بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها می‌تواند سیاسی، اقتصادی، علمی، فرهنگی و اجتماعی باشد<sup>(۶)</sup>. متخصصین حوزه آموزش اعتقاد دارند بین‌المللی شدن آموزش از اجزای اصلی آینده آموزش عالی است و بین‌المللی‌سازی برنامه‌های آموزشی مورد توجه بسیاری از دانشگاه‌ها قرار دارد<sup>(۶)</sup>. انگیزه بین‌المللی‌سازی با مفهوم سرمایه‌داری آکادمیک *academic capitalism* شکل گرفت<sup>(۷)</sup>. براساس این مفهوم، محققین و مدیران دانشگاه و ادار به شرکت در محیط به طور فزاینده رقابتی برای جلب سرمایه از هر نوع شده‌اند<sup>(۱)</sup>.

بین‌المللی‌سازی در آموزش عالی از دو طریق رقابتی نمودن آموزش عالی و وادار نمودن مؤسسات به داشتن خط مشی در سطح سازمانی تأثیرگذار است<sup>(۸)</sup>. بین‌المللی‌سازی مؤسسات آموزش عالی را قادر می‌سازد قابلیت دیده شدن ملی و بین‌المللی آنان افزایش یابد، توانایی‌های آنان از طریق شرکای استراتژیک ارتقاء یابد، جامعه آکادمیک جهت انجام فعالیت‌های تجاری بزرگ شود، منابع خردمند داخلی بسیج شوند، پیامدهای یادگیری مهم را به تجربه دانشجویان بیفزاید و گروه‌های پژوهشی قوی‌تری را

توسعه دهد<sup>(۹)</sup>. Evans در بررسی تجربه دانشجویان پرستاری بین‌الملل و استادان راهنمای آنها در بریتانیا گزارش می‌دهد که هر دو گروه ارزش زیادی برای آموزش بین‌الملل پرستاری قائل بودند و ضرورت حمایت جهت تسهیل موارد زیر را بیان کردند: درک از فرآیند آموزشی در مقاطع تحصیلات تکمیلی، یادگیری زبان دوم، فعالیت در فرهنگ آکادمیک متفاوت، مدیریت ارتباط با استاد راهنما و یافتن حس اجتماعی<sup>(۱۰)</sup>. استادان راهنما نقش مهمی در رفع نیازهای مختلف دانشجویان بین‌الملل داشته و مطالعات بر اهمیت گسترده نمودن نقش استادان و حمایت مؤسسات آموزشی از آنها برای ایفای این نقش تأکید داشتند<sup>(۱۰،۱۱)</sup>. کارکنان هیأت علمی دانشگاه‌هایی که دانشجوی بین‌المللی تربیت می‌کنند لازم است راهبردهای آموزشی مختلفی برای پاسخ به تنوع ناشی از حضور دانشجوی بین‌الملل در نظر بگیرند. ضروری است استادان راهنما دوره‌های آموزشی برای شناسایی مسئولیت‌های مورد انتظار از آنها، بررسی دقیق نیازهای دانشجویان و اطمینان از مدیریت مشکلات متداول را بگذرانند. اندیشیدن تدابیری جهت جبران اقدامات استادان راهنما در دانشگاه‌ها نیز اهمیت دارد<sup>(۱۰)</sup>.

توجه به استادان به عنوان ارکان اصلی در فرآیند بین‌المللی‌سازی حیاتی است. تجربه استادان در زمینه بین‌المللی‌سازی اهمیت دارد و علاقه، تمایل و مشارکت اعضا برای موفقیت تلاش‌های بین‌المللی‌سازی حیاتی است<sup>(۱۲)</sup>. پژوهشی در آمریکا نشان داد که نگرش‌ها، باورها، تجربیات و سطح درگیری استادان با مشارکت آنها در بین‌المللی‌سازی مرتبط هستند<sup>(۱۳)</sup>. برای تعیین عوامل محرک و مشوق استادان برای مشارکت در بین‌المللی‌سازی تلاش‌هایی انجام شده‌اند. در پژوهشی توسط Finkelstein و همکاران عوامل پیش‌بینی‌کننده مشارکت استادان به دو دسته فردی و سازمانی تقسیم شد<sup>(۱۴)</sup>. تحقیقات نشان می‌دهند که عوامل فردی در مقایسه با عوامل محیطی یا سازمانی توضیح دهنده قوی‌تری در عملکرد اعضای هیئت علمی هستند<sup>(۱۵،۱۶)</sup>. اساس بین‌المللی‌سازی، درک و باور

توانایی یا خودکارآمدی استادان در ابعاد بین‌المللی است. استادانی که خود را دارای توانمندی در تعاملات بین‌المللی درک نموده‌اند، از مشارکت کنندگان فعال در بین‌المللی سازی هستند. این افراد خودارزیابی مثبتی از مهارت‌هایشان همانند تسلط بر زبان، و درک سایر فرهنگ‌ها در تعاملات بین‌المللی دارند<sup>(۱۵)</sup>. بر اساس پژوهشی در ایران، آگاهی و تعهد برای بین‌المللی شدن در مدیران دانشگاه رضایت بخش بود. هر چند این یافته با وضعیت مطلوب فاصله داشت، اما آگاهی در مورد بین‌المللی سازی کارشناسان و دانشجویان متوسط و آگاهی استادان نزدیک به آگاهی مدیران بود اما تا سطح مطلوب فاصله داشتند و نیز تعهد استادان تا وضعیت مطلوب فاصله زیادی داشت<sup>(۱۷)</sup>.

یکی از ارکان اساسی در فرآیند بین‌المللی سازی آموزش پزشکی ارزیابی آمادگی جهت حضور در بازار آموزش بین‌المللی است. با توجه به اینکه موضوع گفتمان علمی و فرهنگی کشور در عرصه جهانی در اسناد بالادستی همانند سند چشم انداز ۲۰ ساله و نیز برنامه توسعه کشور مطرح شده‌اند، داده‌های این ارزیابی می‌تواند پایه‌ای برای تعیین سیاست‌ها و جهت‌دهی برنامه‌ریزی‌های دانشگاه باشد. در دانشگاه علوم پزشکی ایران نیز با وجود تعداد زیاد دانشجوی بین‌الملل، تصویری از آمادگی استادان در افزایش و گسترش فعالیت در عرصه بازاریابی آموزش بین‌الملل وجود ندارد. با توجه به تأکید فزاینده به جذب دانشجویان بین‌الملل و مسئولیت اخلاقی دانشکده‌ها و گروه‌های آموزشی در فراهم آوردن و تسهیل شرایط، این پژوهش با هدف تعیین آمادگی استادان گروه‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی ایران برای تربیت دانشجوی بین‌الملل صورت گرفت.

### روش بررسی

در این پژوهش توصیفی مقطعی، استادان گروه‌های آموزشی دانشگاه علوم پزشکی ایران به عنوان جامعه و نمونه پژوهش در نظر گرفته شد. آمادگی گروه‌های آموزشی از نظر نگرش و توانمندی اعضای در زمینه تربیت

دانشجوی بین‌الملل مورد بررسی قرار گرفتند. محقق پس از کسب مجوز جهت انجام پژوهش، اخذ مجوز از معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ایران، توضیح اهداف و ماهیت پژوهش برای تمامی واحد‌های مورد پژوهش، با توضیح اختیاری بودن مشارکت در پژوهش و اطمینان خاطر دادن به شرکت کنندگان نسبت به محرمانه بودن اطلاعات کسب شده و بدون نام بودن فرم مشخصات فردی و استفاده از اطلاعات آن صرفاً در اجرای پژوهش اقدام به جمع آوری داده نمود. پرسشنامه به صورت حضوری در گروه‌های مختلف توزیع شد. هر چند، با توجه به مشارکت پایین اعضا و نیز مشکلات مرتبط به دسترسی به برخی از افراد، متعاقباً پرسشنامه به صورت الکترونیکی در google form طراحی شده و در پنج نوبت به ایمیل استادان ارسال شد. روش نمونه‌گیری داوطلبانه بوده و کل استادان دانشگاه علوم پزشکی ایران (۹۰۰ نفر) برای شرکت در پژوهش دعوت شدند.

روش جمع آوری داده‌ها خودگزارشی و ابزار جمع آوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته بود. پرسشنامه حاوی بخش اطلاعات عمومی و دو زیربخش شامل گویه‌های مربوط به بررسی نگرش استادان (۱۴ گویه) و گویه‌های مربوط به بررسی توانمندی استادان (۷ گویه) است. گویه‌های مربوط به سنجش نگرش در مقیاس پنج قسمتی لیکرت از "کاملاً موافقم" (۵) تا "کاملاً مخالفم" (۱) نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌دهی گویه‌های شماره ۲ و ۱۳ معکوس است. بدین ترتیب دامنه نمره نگرش استادان نسبت به تربیت دانشجوی بین‌الملل بین ۱۴ تا ۷۰ متغیر است و نمره بیشتر به معنی نگرش مثبت‌تر است. گویه‌های مربوط به سنجش توانمندی در مقیاس پنج قسمتی لیکرت از "خیلی زیاد" (۵) تا "خیلی کم" (۱) نمره‌گذاری می‌شود. بدین ترتیب دامنه نمره توانمندی اعضای در زمینه تربیت دانشجوی بین‌الملل بین ۷ تا ۳۵ متغیر است و نمره بیشتر به معنی توانمندی بیشتر است. همچنین، یک پرسش کلی (صرفنظر از میزان توانمندی در زمینه تربیت دانشجوی بین‌الملل، آیا مایل به همکاری در این زمینه هستید؟ توضیح علل؟) در

از بین حدود ۹۰۰ عضو هیأت علمی دانشگاه، ۳۷۸ عضو هیأت علمی در پژوهش شرکت نموده و پرسشنامه‌ها توسط آنان تکمیل شدند. در این پژوهش حدود ۴۶ درصد دانشکده و ۴۷ درصد گروه آموزشی خود را مشخص نموده‌اند. میانگین سنی شرکت کنندگان در پژوهش  $47/08 \pm$  و بیشتر شرکت کنندگان در پژوهش زن ( $52/1\%$ ) با تحصیلات دکترای تخصصی یا PhD ( $44/2\%$ ) و مرتبه علمی استادیار ( $54/0\%$ ) بودند. حدود  $42/9$  درصد واحدهای مورد پژوهش سابقه تربیت دانشجوی بین الملل داشته و میانگین سابقه تدریس به دانشجویان خارجی  $4/06 \pm$  سال بود. همچنین  $28/8$  درصد واحدهای مورد پژوهش سابقه مأموریت آموزشی یا تحصیل در خارج از کشور را داشته و میانگین سابقه تحصیل  $1/01 \pm 2/54$  سال بود. بیشتر شرکت کنندگان در پژوهش سابقه زندگی در خارج از کشور را داشتند ( $63/8\%$ ). بیشتر واحدهای مورد پژوهش دارای مدرک زبان انگلیسی بودند ( $62/2\%$ ). شاخص‌های عددی نگرش و توانمندی استادان در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل برحسب دانشکده در جدول شماره ۱ خلاصه شده است. در کل نگرش و توانمندی اعضای هیأت علمی به ترتیب  $8/65 \pm 53/14$  و  $5/17 \pm$  بودند.

زمینه تمایل اعضاء گروه برای تربیت دانشجوی بین الملل طراحی شده است که پاسخ به آن به صورت بلی/ خیر می باشد.

جهت تعیین روایی ابزار گردآوری داده‌ها، از روایی محتوی استفاده شد. پژوهشگر با استفاده از مطالعات کتابخانه‌ای و منابع موجود در رابطه با موضوع پژوهش، فرم جمعیت شناختی را تهیه نمود. سپس از نظرات اصلاحی ۱۰ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی ایران جهت تعیین روایی محتوای ابزار استفاده شد. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه نگرش  $0/88$  و برای پرسشنامه توانمندی  $0/82$  به دست آمد که حاکی از ثبات درونی پرسشنامه‌ها است.

داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی (ANOVA)، تست تعقیبی شفه، t مستقل، آزمون دقیق فیشر و کای اسکوتر) با نرم افزار SPSS نسخه ۱۶ تحلیل شد. سطح معنی‌داری  $0/05$  در نظر گرفته شد. همچنین سؤال باز مرتبط با علل تمایل/ عدم تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی تحلیل شد.

## یافته‌ها

جدول شماره ۱: شاخص‌های عددی نگرش و توانمندی استادان در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل بر حسب دانشکده

دانشکده	انحراف معیار $\pm$ میانگین (درصد) فراوانی	انحراف معیار $\pm$ میانگین (حداقل - حداکثر)	انحراف معیار $\pm$ میانگین (حداقل - حداکثر) توانمندی
پرستاری و مامایی	۲۹ (۱۴/۳)	۵۴/۰۳ $\pm$ ۱۰/۸۸ (۲۴-۶۷)	۲۴/۵۵ $\pm$ ۶/۶۵ (۱۴-۳۵)
پزشکی - بالینی	۷۵ (۳۶/۸)	۵۴/۸۵ $\pm$ ۸/۸۲ (۲۷-۷۰)	۲۴/۰۱ $\pm$ ۴/۹۶ (۱۲-۳۵)
پزشکی - علوم پایه	۱۵ (۷/۴)	۵۳/۴۰ $\pm$ ۶/۹۳ (۴۲-۶۷)	۲۶/۳۳ $\pm$ ۵/۶۴ (۱۵-۳۵)
بهداشت	۲۶ (۱۲/۷)	۵۶/۴۲ $\pm$ ۸/۴۳ (۲۳-۶۷)	۲۷/۰۰ $\pm$ ۴/۶۰ (۱۵-۳۵)
علوم توانبخشی	۲۷ (۱۳/۳)	۵۳/۸۰ $\pm$ ۹/۲۱ (۲۳-۶۷)	۲۱/۵۸ $\pm$ ۴/۵۳ (۱۳-۳۳)

۱۷/۰۰ ± ۶/۰۰ (۱۱-۲۳)	۵۵/۳۳ ± ۶/۵۱ (۷۰-۲۹)	۳ (۱/۵)	طب ایرانی
۲۵/۵۷ ± ۴/۷۲ (۳۵-۱۹)	۵۷/۰۰ ± ۶/۰۰ (۶۵-۴۵)	۱۴ (۶/۸)	پیراپزشکی
۲۲/۱۴ ± ۳/۸۰ (۲۷-۱۶)	۵۱/۴۳ ± ۱۰/۹۷ (۶۳-۳۰)	۷ (۳/۴)	علوم رفتاری و سلامت روان
۲۸/۰۰ ± ۵/۶۶ (۳۲-۲۴)	۵۲/۰۰ ± ۵/۶۶ (۵۶-۴۸)	۲ (۰/۹)	فناوری‌های نوین پزشکی
۲۵/۰۰ ± ۶/۳۲ (۳۴-۱۶)	۵۴/۷۵ ± ۸/۶۴ (۷۰-۲۳)	۶ (۲/۹)	مدیریت و اطلاع‌رسانی سلامت
۲۳/۳۲ ± ۵/۱۷ (۳۵-۱۱)	۵۳/۱۴ ± ۸/۶۵ (۷۰-۱۸)	۲۰۴ (۱۰۰)	کل

ارتباط متغیرهای مورد مطالعه با مشخصات جمعیت شناختی کمی و کیفی در جداول شماره ۲ و ۳ خلاصه شده اند. براساس نتایج جنسیت با نگرش ( $P=0/023$ ) و توانمندی ( $P=0/001$ ) در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل ارتباط معنی‌دار آماری وجود داشت و مردان نگرش مثبت‌تر و توانمندی بیشتری در این زمینه را ابراز نمودند. هر چند زنان بیش از مردان تمایل برای همکاری در بین المللی‌سازی را بیان داشتند ( $P=0/012$ ). بر اساس نتایج بین گروه‌های مختلف تحصیلی از نظر نگرش تفاوت معنی‌دار آماری یافت شد ( $P=0/002$ ). بر اساس نتایج آزمون شفه، تفاوت گروه‌های مختلف تحصیلی از نظر نگرش در مورد تربیت دانشجوی بین الملل مربوط به تفاوت تحصیلات کارشناسی ارشد با مدرک PhD ( $P=0/019$ ) و پزشکی ( $P=0/003$ ) می‌باشد. بر اساس یافته‌ها بین سطح تحصیلات و تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل ارتباط وجود داشت ( $P=0/015$ ). بر اساس نتایج بین گروه‌های مختلف رتبه علمی واحدهای مورد پژوهش از نظر نگرش ( $P=0/005$ ) و توانمندی ( $P=0/011$ ) در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل تفاوت معنی‌دار وجود داشت. بر اساس نتایج آزمون شفه، تفاوت گروه‌های مختلف رتبه علمی از نظر نگرش در مورد تربیت دانشجوی بین الملل مربوط به تفاوت رتبه مربی با رتبه استاد

می‌باشد. بر اساس نتایج آزمون شفه، تفاوت گروه‌های مختلف رتبه علمی از نظر توانمندی در مورد تربیت دانشجوی بین الملل مربوط به تفاوت رتبه مربی با رتبه استاد می‌باشد. ( $P=0/006$ )  
 گروه‌های مختلف رتبه علمی از نظر توانمندی در مورد تربیت دانشجوی بین الملل مربوط به تفاوت رتبه مربی با رتبه استاد می‌باشد. ( $P=0/036$ ) و استادیار ( $P=0/034$ ) با مرتبه علمی استاد می‌باشد. یافته‌ها نشان داد بین مرتبه علمی و تمایل برای همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل ارتباط وجود داشت ( $P=0/005$ ). همچنین بین گروه‌های مختلف پست سازمانی استادان از نظر توانمندی در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل تفاوت معنی‌دار وجود داشت ( $P=0/001$ ). هر چند بر اساس نتایج آزمون شفه، تفاوت گروه‌های مختلف پست سازمانی از نظر توانمندی در مورد تربیت دانشجوی بین الملل مربوط به هیچ یک از پست های سازمانی نبود. بین سابقه کار و توانمندی در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل ارتباط مستقیم، ضعیف و معنی داری وجود دارد ( $P=0/005$ ). همچنین در افراد با سابقه کار بیشتر، تمایل به همکاری برای تربیت دانشجوی بین الملل بیشتر بود ( $P=0/038$ ). بر اساس نتایج، استادان با سابقه تربیت دانشجوی بین الملل توانمندی بیشتری در این زمینه را ابراز نمودند. همچنین بین مدت زمان تربیت دانشجوی بین الملل و توانمندی در این زمینه ارتباط مستقیم، ضعیف و معنی‌داری یافت شد ( $P=0/025$ ).

جدول شماره ۲: شاخص‌های عددی نگرش و توانمندی استادان در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل برحسب سن، سابقه کار و سوابق فعالیت‌های بین المللی

متغیر، سال	تعداد	Mean ± SD	نگرش اعضای هیأت علمی	توانمندی اعضای	تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
پاسخ	دهندگان	(Min-Max)	در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل	هیأت علمی در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل	المثل
سن	۳۵۳	۴۷/۸ ± ۸/۰۴ (۶۵-۲۷)	r=۰/۰۲۶ p=۰/۶۳	r=۰/۰۶۹ p=۰/۲۰	t=۱/۷۲ df=۲۹۳ p=۰/۸۶
سابقه کار	۳۶۵	۱۴/۷۰ ± ۸/۷۹ (۴۵-۱)	r=-۰/۰۱۲ p=۰/۸۱۷	r=۰/۱۴۹ p=۰/۰۰۵	t=۲/۰۹ df=۳۰۰ p=۰/۰۳۸
سابقه تدریس دانشجوی بین الملل	۱۶۲	۴/۰۹ ± ۴/۰۶ (۳۴-۱)	r=۰/۰۸۶ p=۰/۳۱۳	r=۰/۱۸۸ p=۰/۰۲۵	t=-۰/۹۱۱ df=۱۲۳ p=۰/۳۶۴
سابقه فعالیت‌های بین المللی	۱۴۵	۲/۳۸ ± ۴/۷۶ (۲۲-۰)	r=۰/۰۳۸ p=۰/۶۵۵	r=۰/۱۴۸ p=۰/۰۷۸	t=۰/۲۸۶ df=۱۳۸ p=۰/۷۷۶
سابقه تحصیل در خارج از کشور	۱۰۹	۳/۲۱ ± ۲/۶۸ (۱۴-۱)	r=۰/۱۹۴ p=۰/۰۰۵	r=۰/۱۴۰ p=۰/۰۰۵	t=-۱/۰۲ df=۸۹ p=۰/۳۰۸

بر اساس نتایج، ۷۴/۶ درصد شرکت کنندگان (از ۳۱۱ نفر از پاسخ دهنده به این سؤال) تمایلی برای همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل نداشتند و ۲۵/۴ درصد (۷۹ نفر از شرکت کنندگان در پژوهش) تمایل برای همکاری را ابراز نمودند.

واحدهای مورد پژوهش با سابقه مأموریت آموزشی یا تحصیل در خارج از کشور و نیز زندگی در خارج از کشور نگرش مثبت و توانمندی در تربیت دانشجوی بین الملل را گزارش نمودند. هر چند تمایل این افراد در همکاری برای تربیت دانشجوی بین الملل کم بود. بین مدت زمان تحصیل در خارج از کشور با نگرش و توانمندی برای تربیت دانشجوی بین الملل و نیز تمایل برای تربیت دانشجوی بین الملل ارتباط معنی داری وجود نداشت. بر اساس نتایج افراد با مدت زمان تحصیل در خارج از کشور کمتر تمایل برای بیشتری برای همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل داشتند (P= ۰/۰۰۵). افراد دارای مدرک زبان انگلیسی توانمندی بیشتری در تربیت دانشجوی بین الملل را ابراز داشتند (P= ۰/۰۲۲).



جدول شماره ۳: شاخص‌های عددی نگرش و توانمندی استادان در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل برحسب مشخصات جمعیت شناختی

متغیر	تعداد پاسخ دهندگان	تعداد (درصد)	نگرش اعضای هیات علمی در زمینه تربیت دانشجوی بین- الملل		توانمندی اعضای هیات علمی در زمینه تربیت دانشجوی بین- الملل		تعمیر
			نتیجه آزمون	Mean ± SD	نتیجه آزمون	Mean ± SD	
جنسیت	۳۷۴	زن (۵۲/۱)	۵۲/۲۲ ± ۸/۶۱	t = -۲/۲۹	۲۲/۴۸ ± ۴/۸۶	t = -۳/۳۰	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		مرد (۴۶/۸)	۵۴/۲۷ ± ۸/۳۴	P = ۰/۰۲۳	۲۴/۲۴ ± ۵/۳۲	P = ۰/۰۰۱	
میزان تحصیلات	۳۰۵	کارشناسی ارشد (۷/۱۰)	۴۷/۸۵ ± ۱۰/۷۱	F = ۴/۹۷	۲۱/۵۷ ± ۵/۱۸	F = ۱/۸۶	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		PhD (۴۴/۲)	۵۳/۴۱ ± ۸/۰۳	df = ۲	۲۳/۱۸ ± ۵/۲۲	df = ۲	
مرتبه علمی	۳۶۹	پزشکی (۱۹/۳)	۵۴/۶۰ ± ۲/۶۱	P = ۰/۰۰۲	۲۱/۰۰ ± ۳/۵۳	P = ۰/۱۳۵	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		مری (۹/۳)	۴۹/۴۸ ± ۹/۸۵	F = ۴/۴۲۲	۲۲/۰۳ ± ۵/۴۷	F = ۳/۳۳	
پست سازمانی	۳۷۵	استادیار (۵۴/۰)	۵۳/۲۳ ± ۸/۸۷	df = ۳	۲۳/۰۱ ± ۵/۱۱	df = ۳	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		دانشیار (۲۲/۲)	۵۲/۴۸ ± ۸/۱۲	P = ۰/۰۰۵	۲۳/۰۰ ± ۵/۰۴	P = ۰/۰۱۱	
تربیت دانشجوی بین الملل	۳۷۳	استاد (۱۲/۲)	۵۶/۵۹ ± ۶/۹۲	F = ۵/۴۴	۲۵/۵۱ ± ۵/۰۰	F = ۵/۴۴	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		عضو هیئت علمی (۸۲/۳)	۵۲/۷۱ ± ۸/۷۴	df = ۴	۲۲/۷۹ ± ۵/۱۶	df = ۴	
تحصیل یا ماموریت آموزشی در خارج از کشور	۳۷۳	مدیر گروه (۵/۶)	۵۶/۰۴ ± ۸/۱۳	P = ۰/۰۸۴	۲۵/۸۰ ± ۳/۷۵	P = ۰/۰۰۱	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		معاون (۶/۶)	۵۶/۱۲ ± ۶/۵۵	F = ۲/۰۷	۲۶/۳۶ ± ۴/۶۹	F = ۵/۴۴	
زندگی در خارج از کشور	۳۷۲	ریاست (۳/۲)	۵۳/۰۸ ± ۶/۵۸	df = ۳	۲۵/۷۵ ± ۳/۳۸	df = ۳	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		رئیس بخش (۱/۶)	۵۳/۲۴ ± ۸/۲۵	P = ۰/۰۰۱	۲۶/۰۰ ± ۵/۹۳	P = ۰/۰۰۱	
داشتن مدرک زبان انگلیسی	۳۷۱	بله (۴۲/۹)	۵۳/۳۴ ± ۹/۰۱	t = -۳/۴۴	۲۴/۸۵ ± ۵/۱۵	t = -۴/۹۸	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		خیر (۵۵/۸)	۵۳/۲۹ ± ۷/۹۹	df = ۳۵۸	۲۲/۲۲ ± ۴/۸۵	df = ۳۶۱	
مأموریت آموزشی در خارج از کشور	۳۷۳	بله (۲۸/۸)	۵۵/۶۳ ± ۷/۳۹	P = ۰/۰۹۶	۲۵/۴۰ ± ۴/۹۴	P = ۰/۰۰۱	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		خیر (۶۹/۸)	۵۲/۲۷ ± ۸/۸۴	df = ۳۵۹	۲۲/۵۰ ± ۵/۰۱	df = ۳۶۱	
زندگی در خارج از کشور	۳۷۲	بله (۶۳/۸)	۵۵/۵۷ ± ۷/۷۲	P = ۰/۰۰۱	۲۵/۱۳ ± ۴/۹۲	P = ۰/۰۰۱	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		خیر (۳۴/۷)	۵۱/۹۹ ± ۸/۷۷	t = -۳/۸۶	۲۲/۳۹ ± ۵/۰۵	t = -۴/۹۹	
داشتن مدرک زبان انگلیسی	۳۷۱	بله (۶۲/۲)	۵۳/۸۷ ± ۸/۵۰	df = ۳۵۹	۲۳/۸۴ ± ۵/۰۹	df = ۳۶۱	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		خیر (۳۶/۰)	۵۲/۲۴ ± ۸/۶۶	P < ۰/۰۰۱	۲۲/۵۵ ± ۵/۱۸	P < ۰/۰۰۱	
مأموریت آموزشی در خارج از کشور	۳۷۳	بله (۲۸/۸)	۵۵/۶۳ ± ۷/۳۹	t = -۳/۴۴	۲۵/۴۰ ± ۴/۹۴	t = -۳/۴۴	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		خیر (۶۹/۸)	۵۲/۲۷ ± ۸/۸۴	df = ۳۵۹	۲۲/۵۰ ± ۵/۰۱	df = ۳۶۱	
زندگی در خارج از کشور	۳۷۲	بله (۶۳/۸)	۵۵/۵۷ ± ۷/۷۲	P = ۰/۰۰۱	۲۵/۱۳ ± ۴/۹۲	P = ۰/۰۰۱	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		خیر (۳۴/۷)	۵۱/۹۹ ± ۸/۷۷	t = -۳/۸۶	۲۲/۳۹ ± ۵/۰۵	t = -۴/۹۹	
داشتن مدرک زبان انگلیسی	۳۷۱	بله (۶۲/۲)	۵۳/۸۷ ± ۸/۵۰	df = ۳۵۹	۲۳/۸۴ ± ۵/۰۹	df = ۳۶۱	تعمیر به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
		خیر (۳۶/۰)	۵۲/۲۴ ± ۸/۶۶	P < ۰/۰۰۱	۲۲/۵۵ ± ۵/۱۸	P < ۰/۰۰۱	

ای، گروه آموزشی، دانشگاهی و کشوری دسته بندی شدند. بر اساس نتایج، از ۱۱۴ شرکت کننده حدود ۱۵ درصد در پژوهش کمبود زیرساخت‌ها و نبودن بستر مناسب و کمبود امکانات و تجهیزات در دانشگاه و گروه‌های آموزشی برای تربیت دانشجوی خارجی را به عنوان علت نداشتن تمایل برای همکاری بیان نمودند.

در جدول شماره ۴ علل مرتبط با تمایل یا عدم تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل که توسط ۱۱۴ نفر از شرکت کنندگان در پژوهش بیان شده است، ارائه می گردد. علل مرتبط با نداشتن تمایل به همکاری در دو طبقه فردی و دانشگاهی و از علل مرتبط با تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل به چهار دسته فردی و حرفه

جدول شماره ۴: علل مرتبط با تمایل یا عدم تمایل استادان به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل (n= ۲۹۴)

علل مرتبط با تمایل استادان به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل	علل مرتبط با عدم تمایل استادان به همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ارتقای فردی</li> <li>- ارتقای توانمندی در زبان انگلیسی</li> <li>- ارتقای توانمندی حرفه‌ای</li> <li>- فرصت تبادل علمی</li> <li>- افزایش توانایی‌های آموزشی</li> <li>- کسب تجربه</li> <li>- کمک به پویایی فردی</li> <li>- به عرصه ظهور رساندن توانایی فردی</li> <li>- آشنایی با سایر فرهنگ‌ها</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- حجم کار زیاد</li> <li>- کمبود وقت</li> <li>- افزایش استرس</li> <li>- کمبود توانمندی در زبان انگلیسی</li> <li>- تعدد شرح وظایف</li> <li>- افزایش حجم کار</li> <li>- نداشتن منفعت مالی</li> <li>- نداشتن انگیزش</li> <li>- نداشتن امنیت شغلی</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ارتقای گروه آموزشی</li> <li>- تبادل علمی در سطح گروه</li> <li>- کمک به پویایی گروه آموزشی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- کمبود زیرساخت‌ها و بسترهای آموزش بین الملل</li> <li>- کمبود امکانات سخت افزاری و نرم افزاری برای تربیت دانشجوی بین الملل</li> <li>- نامناسب بودن فرآیند جذب دانشجوی بین الملل</li> <li>- توانایی کم دانشجویان پذیرش شده</li> <li>- تجربه نامطلوب از تربیت دانشجوی بین الملل</li> <li>- کم کردن توجه به کمیت و کیفیت آموزش دانشجویان داخلی</li> <li>- کمبود توجه به اهداف مرتبط با بین المللی سازی</li> <li>- بی توجهی به سایر عرصه‌های بین المللی سازی</li> <li>- فعالیتی نمایشی</li> <li>- نداشتن منفعت مالی برای دانشگاه</li> <li>- ساختارهای مدیریتی نامناسب و متغییر</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ارتقای دانشگاه</li> <li>- کمک به پویایی دانشگاه</li> <li>- درآمد زایی</li> <li>- شناخته شدن در سطح بین المللی</li> <li>- به اشتراک گذاردن تجربیات</li> <li>- معرفی توانایی‌های بومی</li> <li>- بهبود کمیت و کیفیت آموزش</li> <li>- موفقیت در رقابت با سایر دانشگاه‌ها</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- افزایش تعاملات با سایر کشورها</li> <li>- افزایش تعاملات فرهنگی</li> <li>- افزایش رقابت بین دانشگاهی</li> <li>- ارزآوری</li> <li>- معرفی توانمندی‌های ایران در سطح جهان</li> </ul>

دانشجوی بین الملل نداشتند. درک و باور از توانایی یا خودکارآمدی استادان در ابعاد بین المللی اساس بین المللی سازی هستند. اما به نظر غیر از این دو مقوله موارد دیگری هم می‌توانند بر تمایل استادان در بین المللی سازی دخیل

### بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج، استادان نگرش و توانمندی نسبتاً مطلوبی را در زمینه تربیت دانشجوی بین الملل ابراز نمودند، هر چند ۶۱/۴ درصد استادان تمایلی برای همکاری در تربیت

دارای مدرک زبان انگلیسی توانمندی بیشتری در تربیت دانشجوی بین الملل را ابراز داشتند. عامل بسیار مهم در انتخاب کشوری برای ادامه تحصیل، آشنایی با زبان آن کشور است و تدریس به زبان انگلیسی یکی از عوامل تأثیرگذار بر جذب دانشجویان خارجی می‌باشد. بنابراین توانمند بودن استادان در این زمینه از موارد ضروری در فرآیند بین المللی سازی است.

بر اساس یافته‌های مطالعه حاضر، علل فردی عدم تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی خارجی نداشتن منفعت مالی، انگیزش و امنیت شغلی، کمبود توانمندی در زبان انگلیسی، تعدد شرح وظایف، کمبود وقت، حجم کار زیاد، و تربیت دانشجوی خارجی به عنوان افزایشده حجم کار و استرس بودند. استادان عوامل اصلی در نهادینه نمودن فرآیند بین المللی سازی در آموزش هستند. با وجود گسترش متون در زمینه بین المللی سازی، مطالعات کمی درک و نگرش استادان در خصوص نقششان در این فرآیند را بررسی کرده‌اند. هر چند این نتیجه مختص این پژوهش نبوده و در پژوهشی استادان نه تنها از این سناریوی تحول آمیز احساس ناراحتی و فشار می‌کنند، بلکه اعتقادات و تجربیات آنها چالشی را برای روند بین المللی سازی ایجاد می‌کند<sup>(۲۰)</sup>. ضروری است اقداماتی در جهت تدوین راهبردهایی برای همراه نمودن استادان به عنوان بازیگران اصلی در فرآیند بین المللی سازی در آموزش صورت گیرد تا درگیری این عوامل کلیدی در این فرآیند افزایش یابد. از طرفی انگیزش‌های محیطی یا سازمانی می‌تواند انگیزش‌های فردی را تحت تأثیر قرار دهد. Eddy و Li بیان می‌کنند که بستر اجتماعی می‌تواند تسهیل کننده مشارکت استادان در عرصه بین الملل برای منفعت فردی او باشد و نیازهای اساسی او را مرتفع سازد و بدین ترتیب محرکی برای انگیزش فردی در فعالیت بین المللی فراهم نماید. بدین معنا که اگر مهارت‌ها و توانمندی هیأت علمی توسط سازمان افزایش یابد مشارکت او در عرصه بین الملل بیشتر خواهد بود. انگیزش در برگیرنده ادراکات عضو هیئت علمی از شرایط فردی و محیطی است<sup>(۲۱)</sup>. در پژوهشی

باشند. استادانی که خود را با صلاحیت در تعاملات بین المللی درک نموده‌اند، از مشارکت کنندگان فعال در تربیت دانشجوی خارجی هستند این موضوع به خودارزیابی مثبت آنها از مهارت‌هایشان در تعاملات بین المللی همانند تسلط بر زبان، و درک سایر فرهنگ‌ها مرتبط است<sup>(۱۵)</sup>. بر اساس نتایج مردان نگرش مثبت‌تر و توانمندی بیشتری در زمینه تربیت دانشجوی خارجی ابراز نمودند. هر چند زنان بیش از مردان تمایل برای همکاری در بین المللی سازی داشتند. بر اساس نتایج بین سطح تحصیلات و مرتبه علمی با تمایل برای همکاری در تربیت دانشجوی بین الملل ارتباط وجود داشت. Jin and Schneider نشان دادند که زمینه استادان می‌تواند بر باور آنها درباره دانشجویان بین الملل اثرگذار باشد و بین نگرش اعضاء و نژاد آنها ارتباط وجود داشت و سفیدپوستان چالش بیشتری همانند زبان را در آموزش دانشجویان خارجی بیان نمودند و نیز بین نگرش اعضاء با دانشکده و رشته تحصیلیشان ارتباطی یافت نشد<sup>(۱۸)</sup>.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد افراد با سابقه کار بیشتر تمایل در همکاری برای تربیت دانشجوی بین الملل داشتند. در این پژوهش تنها یک سؤال در بررسی تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی خارجی پرسش شد، اما انجام مطالعات برای دانستن تجربه بین المللی و اثر آن بر استادان ضروری است. هر چند بیان شده کمبود تجربه کار یا حضور در خارج از کشور می‌تواند از موانع مشارکت استادان در بین المللی سازی باشد<sup>(۱۵)</sup>. تجربه استادان در زمینه بین المللی سازی اهمیت دارد و علاقه و تمایل و مشارکت اعضاء برای موفقیت تلاش‌های بین المللی سازی حیاتی است<sup>(۱۲)</sup>. بر اساس متون سابقه کار با فعالیت حرفه ای استاد در انجام پژوهش‌ها با گستره بین المللی مرتبط است و استادان با سابقه بیشتر در مقایسه با افراد با سابقه کاری کمتر، به احتمال بیشتری تمرکز بین المللی در پژوهش‌هایشان دارند<sup>(۱۴)</sup>. هر چند مشخص نیست که این یافته تا چه حد متأثر از مؤلفه‌های تکاملی همچون سن می‌باشد<sup>(۱۹)</sup>. همچنین بر اساس نتایج پژوهش حاضر افراد

دانشجوی بین الملل، نامناسب بودن فرآیند جذب دانشجوی بین الملل، و توانمندی کم دانشجویان پذیرش شده، تجربه نامطلوب از تربیت دانشجوی بین الملل، کم کردن توجه به کمیت و کیفیت آموزش دانشجویان داخلی، کمبود زیرساخت‌ها و بسترهای آموزش بین الملل، کمبود امکانات سخت افزاری و نرم افزاری برای تربیت دانشجوی بین الملل، کمبود توجه به اهداف مرتبط با بین المللی سازی، بی توجهی به سایر عرصه‌های بین المللی سازی، فعالیتی نمایشی، نداشتن منفعت مالی برای دانشگاه و ساختارهای مدیریتی نامناسب و متغیر هستند. هفت متغیر محتوایی / آموزشی، انگیزشی / انسانی، ساختاری / دانشگاهی، اطلاع‌رسانی / ارتباطی، فرهنگی / اجتماعی و سیاسی / دیپلماتیک و تجهیزاتی / تکنولوژیکی می‌توانند به عنوان راهکارهای زیربنایی بین المللی سازی آموزش مطرح باشند<sup>(۲۴)</sup>. از انگیزه‌های بین المللی سازی جذب دانشجویان خارجی با استعداد می‌باشد<sup>(۲۵)</sup>. همچون مطالعه حاضر در پژوهشی در چین نیز مشارکت اعضاء در بین المللی سازی محدود گزارش شده که به درک ناکافی از فعالیت‌های بین المللی و رفتار نارسا در این عرصه و برنامه‌های آموزشی تطبیق نیافته مرتبط بوده است<sup>(۲۶)</sup>. در پژوهش حاضر کمتر از یک پنجم شرکت‌کنندگان کمبود زیرساخت‌ها و مطلوب نبودن بستر مناسب و کمبود امکانات و تجهیزات در دانشگاه و گروه‌های آموزشی برای تربیت دانشجوی خارجی را به عنوان علت نداشتن تمایل برای همکاری بیان نمودند. در پژوهشی در انگلستان بر اهمیت و ارزش منابع و بستر مناسب در بین المللی سازی برنامه‌های آموزشی تأکید کردند<sup>(۲۷)</sup>.

در پژوهش حاضر علل فردی تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی خارجی ارتقای توانمندی فردی و حرفه‌ای، افزایش توانمندی در زبان انگلیسی، و روش‌های آموزشی، کسب تجربه، فرصت تبادل علمی، کمک به پویایی فردی، به عرصه ظهور رساندن توانایی فردی و آشنایی با سایر فرهنگ‌ها بیان شده‌اند. پژوهشی در چین نشان داد که تمایل فردی استادان عامل برانگیزاننده مهم در توسعه علمی،

درک استادان از انگیزش‌های محیطی همانند حقوق، خط مشی ارتقاء و فرهنگ سازمانی شکل دهنده رفتار استادان بوده و اثر مستقیمی بر مشارکت آنها در بین المللی سازی دارد. بنابراین مشارکت اعضاء در محیطی کارآمد افزایش می‌یابد. به علاوه توجه و تشویق مسئولین به جبران زمان و تلاش استادان در عرصه آموزش بین الملل ضروری است، با توجه به این که فعالیت علمی هزینه زمانی بالایی دارد و این موضوع می‌تواند از عوامل مهم انگیزشی برای استادان باشد<sup>(۱۵)</sup>.

همچنین در این پژوهش با توجه به تعدد وظایف و ویژگی حرفه‌ای استادان و نیز درک آنها از اهداف سازمان و اهداف بین المللی شدن دانشگاه شرایط همکاری در عرصه بین الملل برای تربیت دانشجوی خارجی فراهم نیست. رفتار استادان تحت تأثیر دو عامل فردی و دانش اجتماعی آنها است. منظور از عوامل فردی مشخصات جمعیت شناختی، ویژگی‌های شغلی و حرفه‌ای استادان و منظور از دانش اجتماعی ادراک استادان از ارزش‌ها و انتظارات مؤسسه آموزشی، پاداش‌ها و خودیادگیری استادان می‌باشد که شکل دهنده رفتار عضو هیأت علمی هستند<sup>(۲۲)</sup>.

در پژوهش حاضر، افزایش حجم کار و تجربه استرس بیشتر توسط استادان مطرح شد. در پژوهشی در آلمان اثرات بین المللی سازی در سطح فردی و سازمانی و جهانی گزارش شدند. در سطح فردی به بین المللی سازی به عنوان فرصت و نیاز برای توسعه فردی و حرفه‌ای، افزایش بارکاری و استرس، و سرآمدی بین المللی اشاره شد<sup>(۲۳)</sup>. تجربه استرس توسط استادان به واسطه تربیت دانشجوی بین الملل در کشورهایی همچون چین نیز گزارش شده است. از ۱۹۹۲ چین تعداد زیادی دانشجوی خارجی جذب نموده است و انتظار می‌رود تا سال ۲۰۲۰ به ۵۰۰۰۰۰ نفر برسد. این گسترش ثبت نام‌های بین المللی تدریس و ارتباط با دانشجویان را برای استادان پر استرس نموده است<sup>(۱۵)</sup>.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که علل دانشگاهی مرتبط با نداشتن تمایل به همکاری در زمینه تربیت

این کشور با کمبود بودجه‌های توسعه‌ای مواجه هستند<sup>(۱۵۳۲)</sup>. همچنین از اثرات مثبت بین‌المللی‌سازی می‌توان به افزایش کیفیت ملی و بین‌المللی آموزش و نیز برنامه‌های آموزشی و بین‌المللی‌سازی کوریکولوم‌های آموزشی، به اشتراک‌گذاری دانش و افزایش دسترسی به دانش، پژوهش و اطلاعات علمی اشاره کرد<sup>(۳۵)</sup> که اینها خود می‌توانند بستری برای فعالیت‌های بین‌المللی فراهم نمایند و عامل انگیزشی برای استادان در این عرصه باشند. در کنار عوامل فردی انگیزش‌های محیطی شامل حمایت ابزاری و اجتماعی می‌توانند تأثیر قابل توجهی بر تمایل استادان برای فعالیت در بین‌المللی شدن داشته باشند. در پژوهشی اثرات بین‌المللی‌سازی در سطح سازمانی گزارش شدند. در سطح سازمانی وجود دانشجویان بین‌المللی بیشتر، آموزش دانشجویان خارجی، نیاز برای حساسیت در رفتار و تعامل با دانشجویان خارجی، بین‌المللی‌سازی برنامه‌های آموزشی، انتشار بین‌المللی و افزایش مشاهده شدن نتایج پژوهش‌ها، همسویی ساختارها و پژوهش‌ها و ابعاد اقتصادی و مالی اشاره شدند<sup>(۲۳)</sup>. بنابراین مشارکت بین‌المللی استادان در بستر و ساختار مناسب سازمانی می‌تواند افزایش یابد<sup>(۳۳)</sup>.

در این پژوهش از جمله علل کشوری تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی خارجی افزایش تعاملات با سایر کشورها، افزایش تعاملات فرهنگی، افزایش رقابت بین دانشگاهی، ارزآوری و معرفی توانمندی‌های ایران در سطح جهان بیان شده است. در پژوهشی در آلمان اثرات بین‌المللی‌سازی در سطح جهانی از جمله گسترش زبان خارجی، همکاری، تعامل و گسترش دانش، توسعه جهانی و گسترش درک و ابعاد بین‌المللی، بکارگیری تکنولوژی اطلاعات و ارتباطات و رقابت‌های علمی مطرح شدند<sup>(۲۳)</sup>. همچنین Shaw در بررسی بین‌المللی شدن آموزش عالی در استرالیا و کانادا تأکید دارد که علت اصلی تغییرات دانشگاهی در استرالیا در جهت بین‌المللی شدن آموزش عالی، کمک به اقتصاد آن کشور است<sup>(۳۴)</sup>.

حرفه‌ای و سازمانی است. همچنین خودشیستگی و خودکارآمدی به عنوان عوامل انگیزشی فردی در راستای بین‌المللی‌سازی مطرح هستند<sup>(۳۱)</sup>. در پژوهش Childress نیز اهمیت داشتن مهارت و توانمندی‌های فردی برای انجام فعالیت‌های بین‌المللی مورد تأکید قرار گرفت. درک و باور از داشتن توانایی برای مشارکت در ابعاد بین‌المللی در فعالیت شغلی عضو هیأت علمی اساسی برای بین‌المللی‌سازی است<sup>(۲۸)</sup>. استادان که خود را دارای صلاحیت و توانمندی در روابط بین‌المللی می‌دانند مشارکت‌کنندگان فعال در عرصه بین‌المللی‌سازی هستند. این موضوع می‌تواند بدین مربوط باشد که آنها خودارزیابی مثبتی از مهارت‌های برقراری ارتباط بین‌المللی همانند استفاده از زبان خارجی و درک سایر فرهنگ‌ها برخوردار هستند. نگرش استادان نقش مهمی در فعالیت آنها در عرصه بین‌المللی دارد؛ هر چند در کشورهای مختلف می‌تواند تفاوت‌هایی داشته باشد<sup>(۱۵)</sup>. انگیزش‌های سنتی برای بین‌المللی‌سازی برای استادان یادگیری از فرهنگ و ساختار اجتماعی سایر کشورها و به اشتراک‌گذاری دانش بیان شده است<sup>(۲۵)</sup>.

از جمله علل دانشگاهی تمایل به همکاری در تربیت دانشجوی خارجی به درآمدزایی، ارتقای دانشگاه، کمک به پویایی دانشگاه، شناخته شدن در سطح بین‌المللی، به اشتراک‌گذاری تجربیات، معرفی توانایی‌های بومی، بهبود کیفیت آموزش و موفقیت در رقابت با سایر دانشگاه‌ها اشاره شده است. بین‌المللی شدن آموزش عالی به طور فزاینده‌ای متأثر از ضرورت‌های اقتصادی است که بر صادرات آموزش و تولید درآمد از دانشجویان خارج از کشور متمرکز شده‌اند<sup>(۲۹)</sup>. مسائل مالی و اعتبارات نیز از جمله عوامل مهم در فعالیت‌های بین‌المللی است. برای نمونه در کشور چین کمبود بودجه به ساختار هرمی آموزش عالی در این کشور مرتبط است و دانشگاه‌های کلیدی و بزرگ بودجه بیشتری از دولت دریافت نموده و از مزایای بین‌المللی‌سازی در استراتژی‌های توسعه‌ای خود سود می‌برند<sup>(۱۵،۳۰،۳۱)</sup>. در مقابل، دانشگاه‌های دیگر در

ارکان بین المللی سازی هدایت نمایند. در راستای رشد و توسعه حرفه‌ای و حساسیت‌های بین المللی و میان فرهنگی استادان برگزاری دوره‌های آموزشی مرتبط و لحاظ نمودن فرصت‌های مطالعاتی و برنامه‌های آموزشی مشترک می‌توانند به توسعه دانش، تجربه و نگرش بین‌المللی استادان کمک کند و نیاز است این موضوع مورد توجه مسئولین در حوزه آموزش قرار گیرد. بر اساس نتایج آگاه کردن اعضای هیأت علمی از فرآیند بین المللی شدن و ارتقاء درک آنها نسبت به اثرات بین المللی شدن نه تنها بر کیفیت کوشش های دانشگاه اثر خواهد گذاشت، بلکه در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه زیر پوشش دانشگاه نیز می‌تواند مؤثر باشد. از آنجا که انگیزش فردی استادان می‌تواند در مشارکت آنها در ابعاد بین المللی نقش مهمی داشته باشد، برای مشارکت اعضاء در عرصه‌های بین المللی باید انرژی زیادی در توسعه دانش و مهارت تعاملات بین المللی و بین فرهنگی صرف نمود. از جمله راهکارهای پیشنهادی می‌توان به لحاظ نمودن سازوکارهایی برای شناسایی و ارج نهادن به بهترین تلاش‌ها در عرصه بین الملل توسط استادان اشاره کرد.

**تعارض منافع:** هیچ گونه تعارض منافع از سوی نویسندگان گزارش نشده است.

#### تقدیر و تشکر

این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی HSR است که با حمایت مالی معاونت آموزشی دانشگاه علوم پزشکی ایران (کد طرح: ۹۵-۰۴-۶۷-۲۸۲۲۸) انجام شده است. پژوهشگران، مراتب سپاس خود را از معاونت آموزشی و پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی و تمامی افراد شرکت کننده در تحقیق را اعلام می‌دارند.

استادان محور فرآیندهای علمی همچون بین المللی سازی هستند و نقش کاتالیزور و شروع کننده برنامه‌ها و مشارکت های بین المللی هستند. هر چند مطالعات محدودی بر روی استادان و مشارکت آنها در بین المللی سازی صورت گرفته است<sup>(۱۴)</sup>. در پژوهش حاضر نیز تنها در خصوص آمادگی استادان گروه‌های آموزشی در تربیت دانشجوی بین الملل از بعد نگرش و توانمندی بررسی صورت گرفت اما ضروری است درک استادان درخصوص بین المللی سازی و نیز آنچه که آنها را به سوی آموزش بین الملل هدایت می‌کند را نیز مورد پژوهش قرار داد. از محدودیت‌های این پژوهش مشارکت یک سومی استادان بود. پیشنهاد می‌شود مطالعات کیفی با هدف تبیین فرایند مشارکت استادان و نیز فرآیند و پیامدهای تربیت دانشجوی بین الملل صورت گیرد.

ضروری است برای توسعه ابعاد بین المللی دانشگاه نیز چشم انداز و برنامه های راهبردی مجزایی تدوین شود. توجه ویژه به تدوین برنامه‌های آموزشی مناسب که ضرورت‌های بومی و بین المللی از آن طریق تأمین شود، ضروری است. همچنین با گسترش و پیشرفت علم و فناوری و افزایش مبادلات بین المللی، نیاز است دانشجویان خارجی در کنار دانشجویان داخلی جذب شوند بدین ترتیب گامی در جهت تربیت نیروی کار توانا در انجام فعالیت در زمینه‌های بین فرهنگی و بین المللی برداشته می‌شود. یکی از مهمترین سازوکارها در فرآیند بین المللی سازی، بین المللی نمودن استادان است. همانگونه که Stohl بیان می‌کند که "اگر می‌خواهیم دانشگاه‌ها را بین المللی کنیم مجبوریم استادان را بین المللی نماییم."<sup>۲۰</sup> مسئولین و مدیران باید بدنبال راهکارهای در رفع نیازهای فردی و ارتقای خودکارآمدی و شایستگی استادان باشند که بتوانند با فراهم نمودن بستر مناسب در دانشگاه فعالیت استادان را به سمت تربیت دانشجوی بین الملل و سایر

#### References

1. Mariani AW, Pêgo-Fernandes PM, Samano MN. Internationalization of universities: the need to navigate in foreign waters. *Sao Paulo Med J*. 2013;131(1):3-4.
2. Knight J. Internationalization of higher education: A conceptual framework. *Internationalisation of higher education in Asia Pacific countries*. 1997:5-19.
3. Altbach PG, Knight J. The internationalization of higher education: Motivations and realities. *J Stud Int Educ*. 2007;11(3-4):290-305.
4. De Wit H. Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis. Greenwood Publishing Group; 2002.
5. Jackson MG. Internationalising the university curriculum. *Journal of Geography in Higher Education*. 2003;27(3):325-40.
6. Cotton DR, Morrison D, Magne P, Payne S, Heffernan T. Global Citizenship and Cross-Cultural Competency: Student and Expert Understandings of Internationalization Terminology. *J Stud Int Educ*. 2019;23(3):346-64.
7. Slaughter S, Leslie LL. Expanding and elaborating the concept of academic capitalism. *Organization*. 2001;8(2):154-61.
8. Marmolejo F. Internationalization of higher education: the good, the bad, and the unexpected. *Chron High Educ*. 2010 Oct;22.
9. Hénard F, Diamond L, Roseveare D. Approaches to internationalisation and their implications for strategic management and institutional practice. IMHE Institutional Management in Higher Education. Accessed on [<http://www.oecd.org/edu/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.pdf>]. 2012;11(12):2013.
10. Evans C. The experience of international doctoral education in nursing: An exploratory survey of staff and international nursing students in a British university. *Nurse Educ Today*. 2007;27(5):499-505.
11. Ryan JM. A guide to teaching international students. Oxford Centre for Staff and Learning Development; 2000.
12. Friesen R. Faculty member engagement in Canadian university internationalization: A consideration of understanding, motivations and rationales. *J Stud Int Educ*. 2013;17(3):209-27.
13. Schwietz MS. *Internationalization of the academic profession: An exploratory study of faculty attitudes, beliefs and involvement at public universities in Pennsylvania* (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh).
14. Finkelstein MJ, Walker E, Chen R. The American faculty in an age of globalization: Predictors of internationalization of research content and professional networks. *Higher Education*. 2013;66(3):325-40.
15. Li B, Tu Y. Motivations of faculty engagement in internationalization: a survey in China. *Higher Education*. 2016;71(1):81-96.
16. Hardré PL, Beesley AD, Miller RL, Pace TM. Faculty Motivation to do Research: Across Disciplines in Research-Extensive Universities. *Journal of the Professorsiate*. 2011;5(1) 35–69.
17. Bazargan A, Fashalanj L. The process of internationalization of universities: a case of higher education in Iran. *New Thoughts on Education: Faculty of Education and Psychology*. 2016; 11(4): 9-37. [Persian]
18. Jin L, Schneider J. Faculty views on international students: A survey study. *Journal of International Students*. 2019;9(1):84-99.
19. Baldwin RG, Blackburn RT. The academic career as a developmental process: Implications for higher education. *The Journal of Higher Education*. 1981;52(6):598-614.
20. Heringer R. 'It's a lot of homework for me': post-secondary teachers' perception of international students and internationalization in Canada. *Teaching in Higher Education*. 2019 13:1-6.

21. Eddy PL, Li B. The role of e-learning for faculty development in China. *The New Educational Review*. 2014;35(1):88.
22. Blackburn RT, Lawrence JH. Faculty at work: Motivation, expectation, satisfaction. Johns Hopkins University Press; 1995.
23. Bedenlier S, Kondakci Y, Zawacki-Richter O. Two decades of research into the internationalization of higher education: Major themes in the Journal of Studies in International Education (1997-2016). *J Stud Int Educ*. 2018;22(2):108-35.
24. Zamani Manesh H, Khorasani A, Youzbashi A. Effective Ways in Internationalizing the Curricula of Medical Sciences: Viewpoints of Faculty Members in Shahid Beheshti University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. 2013;13(4):291-305. [Persian]
25. Yesufu LO. Motives and Measures of Higher Education Internationalisation: A Case Study of a Canadian University. *International Journal of Higher Education*. 2018;7(2):155-68.
26. Li BH, Tu YJ. Faculty's limited engagement in higher education internationalization. *In Fudan Education Forum* 2012;10(6): 54-8.
27. McKinnon S, Hammond A, Foster M. Reflecting on the value of resources for internationalising the curriculum: exploring academic perspectives. *J Furth High Educ*. 2019;43(1):138-47.
28. Childress LK. The twenty-first century university: Developing faculty engagement in internationalization. Peter Lang; 2010.
29. Jiang X. Towards the internationalisation of higher education from a critical perspective. *J Furth High Educ*. 2008;32(4):347-58.
30. Yuan B. Internationalization at home: The path to internationalization in Chinese research universities. *Chinese Education and Society*. 2011;44(5):84-96.
31. Gao Y. Constructing internationalisation in flagship universities from the policy-maker's perspective. *Higher Education*. 2015;70(3):359-73.
32. Yang R. Progress and paradoxes: New developments in China's higher education. In *Centralization and decentralization 2004* (pp. 173-200). Springer, Dordrecht.
33. Knight J. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *J Stud Int Educ*. 2004;8(1):5-31.
34. Shaw K. Internationalization in Australia and Canada: Lessons for the Future. *College Quarterly*. 2014;17(1):n1.
35. Stohl M. We have met the enemy and he is us: The role of the faculty in the internationalization of higher education in the coming decade. *J Stud Int Educ*. 2007;11(3-4):359-72.