

جایگاه دیپلماسی آموزشی در سیاست خارجی عربستان سعودی در منطقه خاورمیانه

مرتضی نورمحمدی

استادیار روابط بین الملل دانشگاه علامه طباطبائی

طیبه محمدی پور *

کارشناسی ارشد مطالعات منطقه ای دانشگاه علامه طباطبائی

چکیده

دیپلماسی آموزشی بواسطه ظرفیت‌های گسترده‌ای که در بهره‌گیری از روندهای آموزشی و علمی در جهت انگاره‌سازی و بر ساختن هویت‌هایی همسو با منافع دولت‌ها خلق می‌کند به ابزار موثر و کارآمدی جهت تأمین اهداف و منافع دولت‌ها تبدیل شده است. در این نوع دیپلماسی، کار ویژه خاص آموزش یعنی ایجاد تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار، باورها و توانمندی‌های مخاطبان از طریق فرایندهای آموزشی و یادگیری، با کار ویژه دیپلماسی عمومی که همانا جذب مخاطبان از طریق اقناع و مجاب‌سازی بواسطه تأثیر بر نگرش‌ها و هویت‌های مخاطبان برای تأمین منافع طرف مقابل تلفیق شده و در قالب مفهوم «دیپلماسی آموزشی» می‌تواند در جهت انگاره‌سازی‌های هویتی برآورنده منافع و اهداف دولت‌ها می‌باشد. بر این اساس؛ مقاله حاضر تلاش می‌کند تا در رویکردی سازه‌نگارانه و با روش توصیفی - تحلیلی این سؤال اصلی را مطرح کند که جایگاه دیپلماسی آموزشی در سیاست خارجی عربستان در منطقه خاورمیانه چیست؟ فرضیه پژوهش این است که دیپلماسی آموزشی به عربستان سعودی امکان می‌دهد تا این کشور با بهره‌گیری از ظرفیت‌های علمی و فرایندهای آموزشی، به جذب دانشجویان و طلاب بین‌المللی در دانشگاه‌ها و مراکز دینی خود اهتمام ورزیده و ضمن تلاش برای بر ساختن انگاره‌ای مثبت از هویت خویش به عنوان دولتی با ظرفیت بالای توانمندی‌های علمی و سرمایه‌گذاری‌های آموزشی در منطقه خاورمیانه، به اشاعه الگوهای هویتی خود از طریق دیپلماسی آموزشی و اثرگذاری بر نگرش‌ها و هویت‌های مخاطبان خود بویژه در حوزه‌های هویتی و ایدئولوژیکی مبادرت نماید.

واژگان کلیدی: دیپلماسی آموزشی، الگوهای هویتی، سیاست خارجی، سازه‌نگاری، سلفیت، عربستان سعودی.

* تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۱۰/۱۹ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۵/۷/۸

ایمیل نویسنده عهده‌دار مکاتبات: tmohammadipour@yahoo.com

مقدمه

امروزه با متحول شدن فضای بین‌المللی و تأثیر انقلاب رسانه‌ها، مسأله جهانی شدن، کم‌رنگ شدن حوزه‌های انحصاری دولت‌ها، ظهور بازیگران فراملی و نقش‌آفرینی سازمان‌های بین‌المللی، ابزارهای متفاوتی همچون فرهنگ، اقتصاد، سیاست و آموزش وارد مجرای دیپلماتیک شده و باعث گردیده تا حوزه‌هایی همچون علم و نوآوری، خلاقیت و فعالیت‌های مغز افزایی، به عنوان یکی از پر قدرت‌ترین سلاح‌ها، مد نظر سیاستمداران قرار بگیرد. استفاده از ظرفیت‌های آموزشی و دستاوردهای آن در قالب مفهومی به نام «دیپلماسی آموزشی»^۱ و در عرصه تعامل با سایر ملت‌ها می‌تواند راه و روشی برای برقراری ارتباطات جدید، تقویت روابط متقابل میان دولت‌ها، و تأمین منافع ملی آن‌ها باشد. (داوودی و همکاران؛ ۱۳۹۳، ۳۸۴) دیپلماسی آموزشی، اساساً بر طبق سیاست‌های کلان یک کشور در حوزه‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی تدوین، هدایت و کنترل می‌شود و بر اساس توانمندی‌ها و محذوراتش در دو سطح ملی و فراملی از ابزارهای مختلفی بهره می‌گیرد. از این جهت، دیپلماسی آموزشی با ابزارهای علمی، فنی و نظری، گاه بطور مستقل محل مذاکره دولت‌ها برای تعامل و همکاری است و گاه در بستر سایر روابط سیاسی و اقتصادی میان دولت‌ها مورد توجه قرار گرفته و در خلال سایر تعاملات شکل می‌گیرد. (محمدی پور؛ ۱۳۹۳، ۱۸۴). به هر صورت، نباید از یاد برد که ماهیت دیپلماسی آموزشی بدلیل کارویژه اصلی آن که همانا تأکید بر استفاده از مؤلفه‌های آموزشی، علمی و فرایندهای یادگیری در ایجاد تغییر در نگرش‌ها، باورها و توانمندی‌های مخاطبان در جهت اهداف، سیاست‌ها و هویت‌های عرضه کنندگان این ابزار بویژه دولت‌هاست و عرصه فعالیت و مرجعیتی که برای اعمال و اثرگذاری، بخصوص بر روی افراد و بویژه نخبگان و دانشگاهیان یا به عبارتی مدیران، افراد کلیدی و رهبران آینده قایل است، حوزه‌ای به شدت حساس، و مورد توجه سیاستمداران و برنامه‌ریزان در کشورها می‌باشد. پیشینه پژوهش‌ها و مطالعات صورت گرفته در حوزه‌های سیاست‌های آموزشی فرا مرزی دولت‌ها و شاخصه‌های دیپلماسی آموزشی همچون برنامه‌های بین‌المللی-سازي^۲ و مؤلفه‌های مبادله^۳، بورس‌ها، برنامه‌های تحرک^۴ و سیاست‌های جذب دانشجویان بین-المللی توسط دولت‌ها، نشان می‌دهد که این مؤلفه‌ها در تدوین برنامه‌های سیاست خارجی دولت‌ها و برخورداری از منافع و مزیت‌های این دیپلماسی دارای جایگاه ویژه‌ای می‌باشد بطوری که سطح و عمق بهره‌گیری از این ابزار، در تنظیم الگوهای رفتاری دولت‌ها با یکدیگر و در عرصه نظام بین‌الملل نیز تأثیر ملموسی داشته است. به عنوان نمونه، کل و همکاران (۲۰۰۶) در بررسی روند جذب دانشجویان بین‌المللی در اروپا (که یکی از شاخصه‌های دیپلماسی آموزشی دولت‌ها محسوب می‌شود) تحرک بین‌المللی دانشجویان را به عنوان یکی از سیاست‌های مهم اتحادیه اروپا و مطابق با الگوی هویتی همگرایی اروپایی این اتحادیه، در طی دهه‌های گذشته جهت تعامل با سایر کشورها عنوان می‌کنند که بر این اساس دانشجویان با برخورداری از سیستم‌های

آموزشی اروپایی به ارزش‌ها و هویت‌های همگراکننده افراد در بستر اروپای متحد، متعهد می‌شوند. وینسنت رومانی (۲۰۰۹) در مقاله‌ای تحت عنوان «سیاست‌های آموزش عالی در خاورمیانه؛ فرصت‌ها و تهدیدات» به بررسی سیاست‌های آموزش عالی در منطقه و بویژه در بین کشورهای عربی عربستان، قطر و امارات پرداخته و نشان می‌دهد که سیاست‌های آموزشی فرامرزی این دولت‌ها؛ در سال‌های اخیر رنگ جدی‌تری به خود گرفته و در انتقال الگوهای هویتی اسلامی (سنی وهابی در عربستان) از طریق اثرگذاری بر نگرش‌ها و هویت‌های دانشجویان دریافت‌کننده این آموزش‌ها نقش مهمی را ایفا نموده است. علی اصغر داوودی و مجید حیدری (۱۳۹۳) نیز در مقاله خود تحت عنوان دیپلماسی علم و فناوری ایران در افغانستان، فرصت‌ها و چالش‌ها، به بیان سیاست‌های آموزشی ایران در افغانستان پرداخته و آن را به دلیل اشتراکات هویتی (به لحاظ زبانی و فرهنگی) حاوی فرصت‌های مناسبی قلمداد نموده اما این اقدامات را ناکافی ارزیابی می‌کنند. بخصوص آنکه سیاست‌های آموزشی آمریکا، ترکیه و عربستان را فعال‌تر از ایران توصیف کرده و هشدار می‌دهند که در صورت قصور ایران، افغانستان نیز بدلیل اوضاع داخلی پذیرای سیاست‌های آموزشی سایر کشورها در کنار غیر فارسی‌زبانان همچون پشتون‌ها می‌باشد که در درازمدت با اثرگذاری این آموزش‌ها و ایجاد تغییر در هویت ملت افغانستان موجب از بین رفتن فرهنگ و زبان فارسی در این کشور خواهد شد. بر این اساس، نقش مهم دیپلماسی آموزشی در تعقیب منافع دولت‌ها، آشکارا جایگاه مهم و قابل اعتنائی را برای آن در سیاست خارجی دولت‌ها ترسیم می‌کند. آنچه مقاله حاضر به روش توصیفی - تحلیلی و در چارچوب سازه‌نگارانه بدان می‌پردازد، ذکر این سؤال است که: جایگاه دیپلماسی آموزشی در سیاست خارجی عربستان در منطقه خاورمیانه چیست؟ فرضیه پژوهش این است که دیپلماسی آموزشی به عربستان سعودی امکان می‌دهد تا با بهره‌گیری از ظرفیت‌های علمی و فرایند‌های آموزشی، به جذب دانشجویان بین‌المللی در دانشگاه‌ها و طلاب در مراکز دینی خود اهتمام ورزیده و ضمن تلاش برای برساختن انگاره‌ای مثبت از هویت خویش به عنوان دولتی با ظرفیت‌های بالای توانمندی‌های علمی و سرمایه‌گذارهای آموزشی در منطقه خاورمیانه، به اشاعه الگوهای هویتی خود از طریق دیپلماسی آموزشی و اثرگذاری بر نگرش‌ها و هویت‌های مخاطبان خود بویژه در حوزه‌های هویتی و ایدئولوژیکی مبادرت نماید.

مبانی نظری: رابطه دیپلماسی آموزشی و الگوهای هویتی^۵ دولت‌ها

مؤلفه‌هایی چون پیشینه تاریخی، آداب و رسوم، ارزش‌ها و باورها، زبان، فرهنگ، دین و سرزمین مشترک طی تطورات تاریخی و با گذشت زمان بوجود آورنده الگویی از هویت جمعی برای مردمانی است که در یک قلمرو سرزمینی بنام کشور زندگی می‌کنند. این هویت جمعی به صورت مجموعه‌ای نظام‌مند که حالتی خاص و منحصر به فرد برای آن ملت دارد، آن‌ها را به خود و

دیگران می‌شناساند، و از عناصر انسجام‌بخش مردم آن جامعه به حساب می‌آید (سیدصالحی؛ ۱۳۸۶، ۷۲). درواقع هویت، واجد یک ویژگی بیناذهنی و دوانگاره‌ای «خود» و «دیگری» می‌باشد. (ونت؛ ۱۳۸۴، ۲۲۹). از منظر ونت، زمانی که بر اثر این تعامل، یک فرهنگ مشترک شکل بگیرد، گذار هویتی رخ داده است، (Zehfuss, 2000: 322) هر جامعه‌ای، بر اساس امکانات و فرصت‌های تاریخی خود، اجزاء و عناصر فرهنگ خود و دیگران را درک نموده و هویت‌های خویش را بازسازی می‌کند. (گل محمدی؛ ۱۳۸۱، ۹۱). الگوهای هویتی، روایتی بسیار کلان از هویتی است که سعی در یکدست، منسجم و مستقل کردن سایر هویت‌ها، تحت یک ایدئولوژی واحد دارد (بشیریه؛ ۱۳۸۱، ۴). درونی شدن هویت‌ها نیز در بین افراد یک جامعه بطور عمده از طریق نظام آموزشی و طی فرایند جامعه‌پذیری از نسلی به نسل دیگر صورت می‌گیرد. دولت‌ها نیز در تعاملات خود با سایر کنش‌گران، به پشتوانه و با انتساب به چنین پیشینه‌ها و الگوهای هویتی پا به عرصه روابط بین‌الملل گذاشته و شکل‌دهی الگوهای رفتاری خود را که از طریق سیاست خارجی و شیوه‌های تبیین منافع ملی در سیاست بین‌الملل تجلی می‌یابد، بر این مبنا تنظیم و هدایت می‌نمایند. (قوام؛ ۱۳۸۴، ۱۲۲). درواقع، هویت دولت‌ها را نمی‌توان جدا از بستر اجتماعی آن‌ها تعریف کرد. و از این روست که شناسایی دولت‌ها در نظام بین‌الملل بسته به نوع هویت منتسب به آن‌ها که ریشه در هویت‌های ملهم از فرهنگ، دین، نظام سیاسی، اقتصادی و آن‌ها دارد، شکل‌بندی متنوعی از دولت‌ها را در انواع دولت‌های دموکراتیک، اسلامی، اقتدارگرا، پادشاهی، ایدئولوژیک، سوسیالیستی و.. رقم می‌زند و به الگوی رفتاری آن‌ها در درک و تفسیر سایر کنش‌گران نظام بین‌الملل رنگی تهدیدآمیز، دوستانه، همکاری‌جویانه یا معارض با نظام بین‌الملل می‌بخشد. در هر حال نباید از نظر دور داشت، اکثر الگوهای هویتی کلان موجود در نظام بین‌الملل صرفه‌نظر از نوع آن، در راستای تداوم و حفظ موجودیت و مبانی خود در ساختارهای داخلی، به رابطه تنگاتنگ و مستقیم بین نظام آموزشی و نظام سیاسی معترف‌اند. کاری که «آموزش»^۷ در خلق هویت‌های داخلی انجام می‌دهد، ایجاد مشروعیت، مقبولیت، اعتبار و اعتماد نسبت به فرهنگ و ارزش‌های سیاسی داخلی و خارجی کشور است. (افتخاری؛ ۱۳۸۹، ۱۶). این مسأله‌ای است که مورد توجه صاحب‌نظرانی همچون جان دیویی، امیل دورکیم و گاسپین (که آموزش و پرورش را دارای سه رویکرد اساسی حفظ و انتقال فرهنگ، نوآوری و اکتشاف و انتقال دانش جدید و تخصیص افراد به موقعیت‌های مختلف در جامعه می‌دانند قرار گرفته است. مکتب انتقادی نیز در نظریه‌های فیلیپ جکسون، دیوید مک لارن، هورکهایمر و پائولو فریره آموزش و پرورش را یک سرمایه‌گذاری و عمل سیاسی دانسته و برنامه درسی پنهان را معطوف به مفهوم سلطه و جریان فرهنگ‌سازی بوسیله فعالیت‌های آموزشی قلمداد می‌کنند (شارع پور؛ ۱۳۸۵، ۲۱). به بیان دیگر چه دولت‌های لیبرالی با الگوهای هویتی خاص خود با شاخصه-هایی همچون احترام به شخصیت فردی، تساهل، قانون‌گرایی، تأکید بر رشد توانایی افراد،

مشارکت فعال و عقلایی شهروندان و نیز تجاری‌سازی عناصر اجتماعی و فرهنگی، و چه دولت-های سوسیالیستی که الگوهای هویتی خود را ملهم از اندیشه‌های مارکسیستی و در تضاد با جامعه سرمایه‌داری غرب دانسته و استعمارزدایی از افراد تحت سلطه نظام لیبرالیستی را وظیفه خود قلمداد می‌کنند یا هر الگوی هویتی دیگری، برای حفظ و تداوم موجودیت، مشروعیت و مقبولیت خود وابسته به ابزارها و ساز و کارهای نظام آموزشی برای بازتولید خود می‌باشد (اطهری؛ ۱۳۸۸، ۷۵). شرایط کنونی نظام بین‌الملل نیز که با گسترش فناوری، انقلاب رسانه‌ها و ارتباطات سریع همراه است، موجب انتشار و تبادل آسان‌تر اندیشه‌ها، علوم و حتی افراد در سراسر جهان شده و فرصت‌های گزینش و انتخاب بیشتری را برای افراد در حوزه‌های مختلف فراهم ساخته است. از این رهگذر، بهره‌گیری از فرایندها و کارکردهای آموزشی و ابزارهای علمی از حوزه‌های صرفاً داخلی، محدود و بسته جوامع خارج شده و با ورود به حوزه‌های فراملی و سیاست‌گذاری خارجی به دولت‌ها امکان داده است تا از آموزش و علم به عنوان ابزاری در راستای اهداف و منافع خود که در طیف متنوعی از اهداف اقتصادی تا اهداف سیاسی و غیر مادی و هویتی در نوسان است، بهره‌گیری نمایند (Lima, 2007, 241) اکنون که اولویت تعامل در عرصه نظام بین‌الملل از دولت‌ها به ملت‌ها و از دیپلماسی رسمی و دولتی به دیپلماسی عمومی و مردم‌محور عزیمت نموده، دولت‌ها از طریق بهره‌گیری از کارکردها و مؤلفه‌های آموزشی و علمی به عنوان نوع جدیدی از دیپلماسی‌های عمومی، موسوم به دیپلماسی آموزشی به تلاش‌های خود در جهت توسعه و صدور ارزش‌ها و هنجارهای خود، به هدف جذب گروه‌های مردمی و افراد کلیدی در خارج از کشور سرعت بخشیده‌اند تا بر این اساس، بتدریج درک و تفاهم بهتری از کشور خود نزد گروه‌های مردمی و نخبگان در سایر کشورها شکل گرفته و در نتیجه تأثیرگذاری آن کشور را افزایش دهد. (لطفی سرابی؛ ۱۳۸۹، ۲۱). بهره‌گیری از کارکردهای عام آموزش که همانا انتقال فرهنگ، درونی ساختن ارزش‌ها، ایجاد تغییر در توانمندی‌ها و جامعه‌پذیری افراد است، از طریق بهره‌گیری از ابزارهای مختلفی همچون برنامه‌های بین‌المللی‌سازی آموزش (بویژه در حوزه‌های آموزش عالی)، برنامه‌های همکاری مشترک علمی و دانشگاهی، برند سازی علمی، گردشگری آموزشی، تولید دانش بومی، برنامه‌های گسترده مبادله، اعطای بورس‌های تحصیلی و... دولت‌ها را برای رسیدن به این هدف یاری می‌کنند (محمدی پور؛ ۱۳۹۳، ۱۶۷؛ ۹۱-۹۲). تحولات در سه دهه اخیر نیز به نقش بی‌بدیل آموزش (و بخصوص دانشگاه‌ها) به عنوان منابع عمده تغییر در باورها و هویت‌ها اشاره می‌کند. از این منظر بازیگران با استفاده از سیاست‌های علمی (تولید نظریه، شکستن مرزهای دانش، ایجاد مکاتب و پارادایم‌های علمی و...) به چالش با رقبای خود پرداخته و برتری خود را اثبات می‌کنند. (افتخاری؛ ۱۳۸۹، ۱۶). بر این مبنا دیپلماسی آموزشی در رابطه‌ای تنگاتنگ با سیاست‌ها و اهداف دولت‌ها قرار گرفته است، چنانکه فیلیپ کومبز (Philip Combs)، در کتاب خود تحت عنوان «بعد چهارم سیاست خارجی؛ امور آموزشی

و فرهنگی» با توجه به اهمیت پرورش افراد و بهره‌گیری از آموزش در داخل و نیز ورای مرزهای سرزمینی بیان می‌کند: «بعد انسانی سیاست خارجی بطور خلاصه، با پرورش افراد هم در داخل و هم در آن سوی مرزهای ما با شناخت بینش‌ها و فهم‌ها، ایستارها و ارزش‌ها و سایر خلاقیت‌های بالقوه آن‌ها، تحقیق دانشمندان و کشف علمی و با گسترش هنرها و علوم انسانی سر و کار دارد. (Combes, 1964, 17). بر این اساس، دیپلماسی آموزشی، فرصت قابل توجهی را به دولت‌ها جهت دستیابی به اهداف و منافعشان اعطا می‌کند که این مسأله در برنامه‌ریزی‌های سیاست خارجی دولت‌ها بخوبی مشهور و با جدیت دنبال می‌شود.

کارکرد دیپلماسی آموزشی در سیاست خارجی دولت‌ها

سیاست خارجی دولت‌ها که به مجموعه روابط خارجی رسمی یک بازیگر مستقل (معمولا دولت‌ها) در روابط بین‌الملل، اشاره می‌کند به منزله ابزاری برای وحدت بخشیدن یا درک کردن فعالیت‌های گوناگون دولت در سطح نظام بین‌الملل است. (هیل؛ ۱۳۸۷، ۲۶-۲۴) اما امروزه، دولت‌ها با اولویت بخشیدن به تعامل با ملت‌ها در قالب دیپلماسی‌های عمومی، تلاش می‌کنند تا آن را به عنوان ابزاری برای دستیابی به اهداف سیاست خارجی مورد توجه قرار دهند (آشنا؛ جعفری هفت‌خوانی؛ ۱۳۸۶، ۱۹۱) بطور مثال، دولت‌های لیبرال الگوی هویتی خویش را اعتقاد به ارزش‌های بازار آزاد اقتصادی، تربیت شهروند اجتماعی، التزام به فردگرایی و قانون‌مداری معرفی نموده و بر اساس آن به تدوین برنامه‌های خود در ابعاد سیاست داخلی و خارجی مبادرت می‌نمایند. این مسأله سبب می‌شود تا دولت‌های لیبرال با ابزارهای آموزشی از طریق تمرکز بر دانش اقتصادمحور، گسترش دانشگاه‌های بین‌المللی و جذب دانشجویان خارجی و نخبگان سایر کشورها، تبدیل دانشگاه‌ها به کالاهای تجاری قابل فروش، خیزش اثبات‌گرایی در برنامه‌های درسی و اولویت‌بخشی به دانش‌های فنی از این اهداف سیاست خارجی حمایت کنند (کالینیکوس، ۲۰۰۶، ژیرو و ژیرو، ۲۰۰۴، اپل، ۲۰۰۳ به نقل از محمدی، زیباکلام؛ ۱۳۹۳، ۳۷). البته شکل‌گیری فرهنگ شرکتی، ترویج مصرف‌گرایی و تبدیل افراد به سرمایه‌هایی برای نظام سرمایه‌داری، شکل-دهی به تفکرات همگرا در میان مخاطبان فرهنگ عالی، فروش خدمات آموزشی به دانشجویان و تبدیل اساتید به ابزارهایی برای سودآوری بیشتر از جمله انتقادات مهم صاحب‌نظران انتقادی به لیبرالیسم و دولت‌های منتسب به این هویت می‌باشند. آنچه نباید از نظر دور داشت، رابطه هویت‌ها با منافع دولت‌هاست است که قرار است از طریق ظرفیت‌های دیپلماسی آموزشی در یک جهت هم‌راستا شده و در برنامه‌های سیاست خارجی دولت‌ها، مورد بهره‌برداری قرار گیرد. به بیان دیگر، کارکرد دیپلماسی آموزشی به عنوان یک ابزار در سیاست خارجی دولت‌ها، در راستای موجه و مقبول جلوه دادن ارزش‌ها و سیاست‌های یک دولت از طریق فرایندهای آموزشی و علمی و قبول توأم با رضایت این ارزش‌ها توسط مخاطبان می‌باشد. مخاطبان دیپلماسی

آموزشی، انسان‌ها و بویژه نخبگان و دانشگاهیان سایر جوامع هستند که با قرارگرفتن در معرض سیاست‌های آموزشی یک دولت، بطور هدفمندانه و عامدانه، به سمت جذب و درونی ساختن هویت‌های ارائه شده (با ابزارهای مختلف علمی و فناوری، نظری، هنری و...) هدایت می‌شوند و از آنجا که هویت‌ها اموری با امکان تغییر و قابلیت جایگزینی هستند، در مرحله‌ای عالی‌تر بر ساختن هویت‌های مشترک و همسان بین آموزش‌گیرندگان و آموزش‌دهندگان که سازنده هنجارهای مشترک همسو با منافع آموزش‌دهندگان باشد مورد توجه تصمیم‌گیرندگان حوزه سیاست خارجی قرار می‌گیرد. استراتژی‌هایی همچون تبادلات آموزشی بین‌المللی، همکاری‌های تحقیقاتی، جهانی‌سازی برنامه درسی، جذب محققین جوان، دانشمندان برجسته بین‌المللی، تأسیس پردیس‌های خارجی، تشکیل کنسرسیوم‌های آموزشی و تحقیقات بین‌المللی (Marginson, 2010, 62)، وضع بورس‌های معروفی همچون فولبرایت در ایالات متحده به تبعیت از بورس رودز در بریتانیا، طرح «تبادل رهبران آینده» در ترکمنستان از سال ۱۹۹۳ تاکنون از سوی ایالات متحده، همکاری با شبکه‌های دانشگاهی آ. سه. آن از سوی ژاپن، ترسیم چشم‌انداز ۲۰۲۳ ترکیه و ۲۰۲۵ عربستان از جمله نمونه‌های کاربردی دیپلماسی آموزشی در سیاست خارجی دولت‌ها می‌باشد. (تقوی و ۱۳۸۸، ۲۱). در این حالت و در وهله نخست؛ دولت‌ها نیازمند ارائه آن نوع الگوی هویتی از خویش به مخاطبان هستند که آن‌ها را برای دریافت چنین خدماتی برانگیخته و مجاب به پذیرش این مسأله نماید که آموزش‌های خود را از منبع مطمئن و مورد پذیرشی در سطح بین‌المللی دریافت می‌کنند. بر این اساس، گاه دولت‌ها نیز الگوهای هویتی کنونی خود را متناسب با ضرورت‌ها و تغییرات نظام بین‌الملل ندانسته و ضرورت تجدید نظر در آن بخش از الگوهای هویتی خود را که به‌زعم خود می‌تواند برآورنده انگاره‌هایی مثبت و مورد قبول سایر دولت‌ها و ملت‌ها باشد، احساس می‌کنند. در این میان می‌توان از دیپلماسی آموزشی انتظار داشت همچون ابزاری انگاره‌ساز به تولید هویت‌هایی متناسب با اهداف و منافع دولت‌ها، عمل کند. توجه به چنین بعدی در روابط میان دولت‌ها و ملت‌ها یعنی نگاهی هویت‌محورانه به هنجارها و رویه‌ها که تعریف‌کننده منافع دولت‌ها در عرصه نظام بین‌الملل باشد، و بتوان آن را بر اساس تعاملی اجتماعی (همچون برنامه‌های علمی و آموزشی) در میان کنش‌گران بر ساخته و یا تغییر داد، موضوعی است که مد نظر سازه‌انگاران قرار گرفته است. سازه‌انگاری^۱ با ارائه دو رویکرد کلان (متعارف و رادیکال) به مسأله هویت، به تبیین نحوه بر ساخته شدن هویت‌ها در تعاملات میان دولت‌ها در عرصه نظام بین‌الملل می‌پردازد. درک اینکه چگونه این هویت‌ها ساخته می‌شوند، چه هنجارها و رویه‌هایی با بازتولید آن‌ها همراه است و چگونه آن‌ها یکدیگر را می‌سازند، بخش مهمی از برنامه پژوهشی مکتب بر سازی را تشکیل می‌دهد. (هویف ۱۳۸۵، ۴۷۵). هویت در دیدگاه سازه‌انگاران متعارف که نمایندگی آن‌ها را الکساندر ونت به عهده دارد «یک ویژگی ذهنی است که ریشه در فهم کنشگر دارد، و این فهم وابسته به این است که آیا سایر کنشگران نیز،

کنشگر را به همان شکل بازنمایی می‌کنند یا نه. سازه‌انگاران رادیکال هویت‌ها را درگیر در موقعیت‌های گفتگویی می‌دانند که در روابط متقابل، بطور مداوم در حال تعریف و بازتعریف قرار دارند و هر فرد، طبق «فهرست‌های تفسیری» که هم برای خودش و هم برای جهان اجتماعی آن، یعنی «دیگران» شناخته شده‌اند، رفتار می‌کند. (Hekman, 2000, 293). بر این اساس، پراساخته-های گفتگویی، ضرورتاً موقتی و متغیرند، و هویت امری است که لحظه به لحظه تولید و بازتولید می‌شود. در رویکرد رادیکال، هویت یکی از صورت‌های پراساخته است که تحت تأثیر «قدرت» به افراد تحمیل می‌شود. هرکس کنترل هویت را داشته باشد، تأثیری عمیق بر زندگی فرد، گروه و جامعه خواهد داشت. بنابراین هویت، یک امر مبتنی بر قدرت است. (مشیر زاده؛ ۱۳۸۴، ۲۶۸). سازه‌انگاران معتقدند که در روابط میان دولت‌ها نیز چنین فهم‌هایی وجود دارد. دولت‌ها نیز مانند انسان‌ها، دارای «هویت اجتماعی‌اند» که از پیش تعیین شده نیستند. (شفیعی و نژاد زندیه؛ ۱۳۹۱، ۴۲). از این منظر؛ بازتولید رویه کنشگران بین‌المللی یعنی دولت‌ها، وابسته به بازتولید رویه کنشگران داخلی (افراد و گروه‌ها) می‌باشد. بنابراین دگرگونی هنگامی رخ می‌دهد که باورها و هویت‌های کنشگران داخلی تغییر کند و از این طریق، قواعد و هنجارهای قوام‌بخش در رویه‌های سیاسی آن‌ها تغییر ایجاد کند. بنابراین آنچه در تحول نقش دارد، تغییر در سطح فکری و معنایی است. (خضری؛ ۱۳۸۸، ۸۴). دیپلماسی آموزشی در نظریات سازه‌انگاری می‌تواند ادعا و قابلیت بر ساختن حوزه‌های هنجاری جدید و نظام‌های معرفتی مشترک را طی تعاملی اجتماعی میان کنشگران (دولت‌ها و ملت‌ها) داشته باشد. آموزش اساساً با تغییر در رفتار و تجربیات افراد همراه است و سازه‌انگاری نیز در مکتب انتقادی خود، معتقد به امکان بازتولید مداوم هویت‌هاست. این تغییر می‌تواند در درجه نخست در روابط میان دولت‌ها اتفاق افتاده و دولت‌ها جهت تأمین اهداف و منافع خود، به پراساختن هویتی متفاوت، جدید و در صورت نیاز جایگزین کردن آن با هویت قبلی خود، به هدف، تغییر در منطق تفسیر دیگران از خود و تعامل مثبت‌تر با مخاطبان اقدام نمایند و در مرحله بعد با اثرگذاری بر مخاطبان بوسیله فرایندهای علمی و آموزشی، و در اشاعه آن بخش از الگوهای هویتی خود که مبین و سازنده گفتمان مشترک با سایر مخاطبان است، از طریق برنامه‌ها و اهداف منعکس در سیاست خارجی خود همراهان، هم هویت و هم گفتمان بیشتری را داخل در شمول خودی‌ها نموده، در درازمدت و روندی آهسته و ناملموس به تغییر در هویت‌های مخاطبان و منطق تفسیر آن‌ها در راستای اهداف و منافع خود مبادرت نمایند. جایگزینی هویت‌های نوین به جای هویت‌های پیشینی از آن جهت اتفاق می‌افتد که هویت جدید بر اساس سیاست دولت‌ها و شرایط ساختار نظام بین‌الملل که فرایندی متغیر است، بهتر می‌تواند اهداف و منافع دولت‌ها را تأمین نماید. محتوای این آموزش‌ها و فرایند آموزشی و دانشگاهی که مخاطبان در بستر آن تعلیم یافته و آموزش می‌بینند نیز در انتقال هویت‌های مورد نظر دولت‌ها مؤثر بوده و دانشجویان را در درونی ساختن ایدئولوژی‌ها و هویت‌های مورد نظر

دولت‌ها توانمند می‌سازد. دولت‌ها نیز با درک چنین ویژگی آموزش، از این ابزار چه به صورت مستقیم (تعامل با مخاطبان فراملی و خارجی در دانشگاه‌ها و مراکز علمی خود) و چه به صورت غیرمستقیم (توسط اعمال اثر بر سیاست‌های سایر کشورها در حوزه‌های آموزشی از طریق لابی‌های موثر خود در سایر کشورها) جهت برساختن چهره‌ای موجه از خویش و نیز بازتولید هویت‌های همسو با منافع خود در مخاطبان آموزشی بهره می‌گیرند. در منطقه خاورمیانه نیز می‌توان شاهد بهره‌گیری دولت‌ها از ابزارهای دیپلماسی آموزشی در برنامه‌های سیاست خارجی آن‌ها بود. وجود کشورهای مهمی همچون جمهوری اسلامی ایران، مصر، ترکیه، عربستان و اسرائیل در این منطقه و نیز الگوهای هویتی هریک از این کشورها که گاه در تضاد و تعارض با یکدیگر قرار می‌گیرد، پویای رفتارهای دولت‌های منطقه را با ویژگی‌های خاصی مواجه ساخته است. وجود الگوهای هویتی عمده شیعه و سنی در کنار هویت یهودی صهیونیسم و نیز هویت ترک‌ها که با باورها، ارزش‌ها، نمادها و ایدئولوژی گاه متضادی همراه است، به شکل‌دهی الگوهای دوستی و دشمنی و در مواردی حداکثری در میان این دولت‌ها منجر شده است. رقابت دو گفتمان شیعه و سنی برای در اختیار گرفتن حوزه‌های وسیع‌تر هویتی منطقه‌ای، اصطحاک منافع بازیگران و تلاش هریک از این کشورها برای تبدیل شدن به مرجعیت علمی در منطقه (ایران ۱۴۰۴، ترکیه ۲۰۲۳، عربستان ۲۰۲۵) و در اختیار گرفتن قلمروهای گفتمانی وسیع‌تر، اعمال برنامه‌های دیپلماسی آموزشی این کشورها را با پیچیدگی‌های خاصی مواجه نموده است. هریک از این دولت‌ها می‌کوشند تا با سرمایه‌گذاری‌های گسترده در حوزه‌های علمی، آموزشی و بین‌المللی - سازی آموزشی، با هدف تبدیل شدن به قطب علمی منطقه، و تأثیر بر جریانات علمی و آموزشی و به تبع، غلبه گفتمان مورد نظرشان، اهداف و مقاصد خود را مطالبه و در رقابت منطقه‌ای موفق شوند که البته این تلاش‌ها با توجه به امکانات مادی داخلی و محذورات منطقه‌ای و بین‌المللی هریک از آن‌ها متفاوت است. اما در این میان سرمایه‌گذاری‌های عربستان سعودی در ابعاد مستقیم و غیر مستقیم و در جنبه‌های بین‌المللی و منطقه‌ای به هدف ایجاد حوزه‌های هویتی مشترک با مخاطبان خود با استفاده از ابزارهای علمی و آموزشی، به دلیل وقوع تحولات بهار عربی در سال ۲۰۱۱ و سقوط نظام‌های غیر دموکراتیکی همچون مصر، لیبی و تونس و ترس از گسترش چنین ناآرامی‌هایی به عربستان رنگ جدی‌تری به خود گرفته است که در بخش آتی بدان اشاره می‌شود.

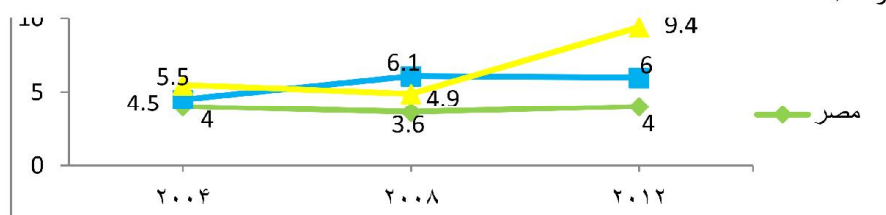
جایگاه دیپلماسی آموزشی در سیاست خارجی عربستان سعودی^{۱۰}

الگوی هویتی کنونی عربستان سعودی، عمدتاً تعریف شده در حوزه‌های اقتصادی مرتبط با نفت (به عنوان دولتی رانتیر) و سیاست‌های مخصوص به این محصول است که در کنار مرکزیت جهانی اسلام به عنوان خاستگاه دین اسلام و وجود اماکن مقدس مذهبی همچون خانه کعبه و ادعای

ام‌القرایی این کشور از این پادشاهی، مرجعیت دینی ثروتمند و بشدت ایدئولوژیکی (اسلام سلفی) بویژه میان اهل تسنن در منطقه و جهان اسلام ساخته است، به گونه‌ای که شهروندان این کشور نیز از ابتدای تولد، خود را سعودی خالص و مسلمان واقعی تعریف می‌کنند (پرازو، ۱۳۹۳). مجموعه این عوامل، دولت را در باور مخاطبان فراملی و غربی، تبدیل به دولت پادشاهی محافظه‌کار و غیردموکراتیک نموده که برای شهروندان خود قائل به وجود حقوق مدنی چندانی نیست و قواعد سختگیرانه این کشور در موارد مختلفی همچون عدم تسامح با مسلمانان غیرسلفی و تضییع حقوق اجتماعی و مدنی زنان که با باورهای مذهبی تقویت و تأیید می‌شود، نیاز این کشور را برای تجدیدنظر در هویت پیشین خود و برسازی هویت نوین با استفاده از مؤلفه‌هایی همچون آموزش آشکار می‌سازد. به عبارت دیگر؛ براساس مفروضات سازه‌انگاران، عربستان نیز همانند هر دولت خواهان اثرگذاری در فرایندهای جهانی نیازمند به تولید، هویتی مثبت و قابل اعتنا در باور مخاطبان و سایر بازیگران نظام بین‌الملل است که با هنجارهای جهانی مطابقت داشته و بتواند در صورت وجود انگاره‌های منفی از این کشور در باور مخاطبان، به برسازی انگاره‌ای مثبت و سازنده مبادرت کند. در شرایط کنونی نظام بین‌الملل که فعالیت‌های علمی و آموزشی از جایگاهی ویژه و قابل اعتنا در سیاست خارجی دولت‌ها (وگاه به عنوان بعد چهارم سیاست خارجی) برخوردار است، بر ساختن هویتی نوین به هدف ایجاد انگاره‌ای موجه و مثبت از آن و جایگزینی با هویت پیشینی این کشور، با فرایندهای دیپلماسی آموزشی که در آن از این کشور، دولتی با مرجعیت علمی- پژوهشی و دانشگاهی با امکانات پیشرفته آموزشی، آزادی‌های تحصیلی و امکان انتخاب‌های متنوع تحصیلی و آموزشی در خاورمیانه بجای دولتی صرفاً رانتیر، متکی به نفت و غیر دموکراتیک بسازد، می‌تواند به نحو موثرتری برآورنده اهداف و منافع این کشور باشد. وجود دانشگاه‌های بزرگ با امکانات آموزشی - پژوهشی و اعطای تسهیلات ویژه و قابل توجه به محققان و دانشجویان در قالب برنامه‌های بورسیه، بازگشایی دانشگاه‌های مختلط که در آن زنان و مردان در کنار هم امکان تحصیل داشته باشند، همکاری‌های گسترده مشترک علمی با دانشگاه‌هایی از سراسر جهان، تأسیس دانشگاه‌های غربی و آمریکایی در این کشور و فعالیت‌های وسیع لابی عربستان در ایالات متحده در بخش‌های مختلف و از جمله حوزه‌های علمی، تحقیقاتی و دانشگاهی و نیز تأسیس انجمن حقوق مدنی و سیاسی عربستان (از سال ۲۰۰۹) را می‌توان در راستای تحقق این برنامه‌ها در ابعاد جهانی فعالیت‌های برسانانه هویتی این کشور دانست. چنانکه ملک عبدالله نیز در صدد است تا با ایجاد اصلاحات اساسی در مدارس دولتی و دانشگاه‌ها، به نفوذ روحانیون مذهبی در آموزش، ایجاد یک دولت مدرن و متنوع ساختن اقتصاد از نفت به سمت فضا‌های علمی و آموزشی مبادرت نمایند. (Ahmed, 2015, 14). نمونه چنین تلاش‌هایی را می‌توان در برنامه‌های تحرک در عربستان سعودی که منابع مالی آن از سوی ملک عبدالله (KASP) تأمین می‌شود مشاهده نمود. این برنامه از سال ۲۰۰۵ آغاز و تا سال ۲۰۱۲ بطور

جدی دنبال می‌گردید که با بازگشت دانشجویان سعودی به عربستان، و مشاهده نتایج مثبت این آموزش‌ها و برنامه‌های تحرک در کشور، انگیزه زیادی برای دنبال کردن جدی‌تر برنامه‌های بین‌المللی سازی در عربستان مشاهده گردید و حتی سهم این کشور را در برنامه‌های تحرک در مقایسه با کشورهای مطرح مصر و لبنان که در حوزه برنامه‌های تحرک در منطقه خاورمیانه قدمت بیشتری داشتند، فزونی بخشید (نمودار، ۱). (Alamri, 2011, 88-91)

نمودار ۱: سهم عربستان از برنامه‌های تحرک دانشجویان در مقایسه با سایر کشورهای خاورمیانه (به درصد)

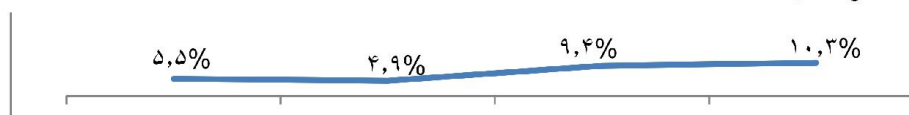


Source: UIS data, Authors calculation, 2014

در حوزه‌های منطقه‌ای نیز، دیدگاه‌های بشدت ایدئولوژیک این کشور، به دنبال برسازی حوزه‌های هویتی عقیدتی و مذهبی از طریق فرایندهای آموزشی گسترده بویژه در جهان اسلام و در میان اهل تسنن می‌باشد که با اشاعه ایدئولوژی سلفیت در مقابل ایدئولوژی شیعه به وسیله دانشگاه‌های اسلامی و جذب دانشجویان اهل تسنن از سراسر جهان اسلام با جدیت دنبال می‌شود. (Willoughby, 2008, 7). در ابعاد منطقه‌ای و بویژه در جهان اسلام نیز، ادعای ام‌القربی این کشور به واسطه خاستگاه دین اسلام و وجود اماکنی همچون خانه کعبه و مدینه در کنار تقویت اندیشه‌های اسلام سلفی و وهابیت بویژه از تحولات ۲۰۱۱ بهار عربی به این سو، سیستم دانشگاهی و فعالیت‌های دیپلماسی آموزشی این کشور را در تعامل با سایر مسلمانان، متأثر از این هویت‌ها (برای بساختن هویت سلفی و وهابیت با سایر مسلمانان از آسیای میانه تا شمال آفریقا) نموده است، که در بخش آتی به آنها اشاره خواهد شد. اما در بررسی فعالیت‌های عربستان سعودی در بهره‌گیری از پویای دیپلماسی آموزشی؛ نخست باید به فعالیت‌های غیرمستقیم عربستان سعودی در قالب لابی‌های عربی برای تأمین اهداف سیاست خارجی این کشور اشاره نمود. در این راستا، عربستان به درستی از نقش دانشگاه‌ها در شکل‌دهی به ذهنیت رهبران آینده مطلع است، و بدین دلیل به سرمایه‌گذاری قابل توجهی در نظام آموزش عالی کشورها و از جمله ایالات متحده اقدام می‌کند. آن‌ها تأمین مالی طرح‌های آموزشی و سفر دانشجویان آمریکایی به عربستان سعودی را بر عهده می‌گیرند. کمک هزینه‌ها و یارانه‌ها و اعانات خود را در اختیار دانشگاه‌ها قرار می‌دهند تا این فعالیت موجب ایجاد چهره مثبت‌تر از عربستان سعودی شود، که نمونه آن را می‌توان در کمک‌های ۱۲۰ میلیون دلاری ولید بن طلال به دانشگاه جرج تاون که در چارچوب آن مرکز حسن تفاهم مسلمانان و مسیحیان فعالیت می‌کنند نام برد.

(اسماعیلی، ۱۳۹۴) میچل بارد، تحلیل‌گر مسائل سیاسی در حوزه آمریکا و خاورمیانه در کتاب خود تحت عنوان لابی عرب، مدعی وجود نوعی اتحاد نامرئی توسط لابی‌های غیر رسمی اعراب است که اهداف ایالات متحده را در خاورمیانه تضعیف می‌کنند. به زعم وی، لابی غیر رسمی اعراب با اهدای ده‌ها میلیون دلار به دانشگاه‌های آمریکا برای مطالعات اسلامی، فعالیت گسترده‌ای دارند. (bard, 2010:12) این منابع مالی تنها به دانشگاه‌هایی اختصاص می‌یابند که برگزار کننده دوره‌های آموزشی مورد نظر عربستان بوده و محققانی را به استخدام خود درمی‌آورند که مطابق میل دولت‌های نفتی کار کنند. از سویی دیگر عربستان با بکارگیری شماری از لابی‌ها و شرکت‌های حقوقی همچون Qorvis , loffer Group که قادرند بر افکار نمایندگان جهت اصلاح چهره عربستان تأثیر بگذارند، همکاری می‌کنند. این دولت با پرداخت مبالغی بالغ بر ۶۰ میلیون دلار به این شرکت‌ها در راستای ایجاد چهره‌ای جذاب برای عربستان از کارشناسان سیاسی، سفرای سابق، اساتید دانشگاه بهره می‌گیرند. بطور کلی می‌توان بیان کرد که در چند سال اخیر، عربستان از خدمات بیش از ۲۰ شرکت لابی، خدمات مشاوره‌ای و حقوقی در زمینه‌های مختلف همچون حقوق بشر و ... استفاده کرده و بابت این کار بیش از ۲۷۰ میلیون دلار خرج کرده است که به عنوان نمونه می‌توان به فعالیت‌های مرکز کارتر با همکاری دانشگاه ایاموری در زمینه حقوق بشر و سیاست‌های مدنی دولت عربستان اشاره نمود. در ابعاد داخلی نیز، برنامه‌های آموزش عالی عربستان در حوزه‌های بین‌المللی‌سازی و بهره‌گیری از دیپلماسی آموزشی در تعامل با دانشجویان خارجی شکل جدی‌تری به خود گرفته است. به‌طوری که سهم این کشور از گردش و جذب دانشجویان در حوزه‌های بین‌المللی و البته منطقه‌ای MENA طی سالیان متمادی روند رو به رشدی را نشان می‌دهد (نمودار شماره ۱).

(نمودار شماره ۱): روند جذب دانشجویان خارجی از حوزه MENA (خاورمیانه و شمال آفریقا) در عربستان



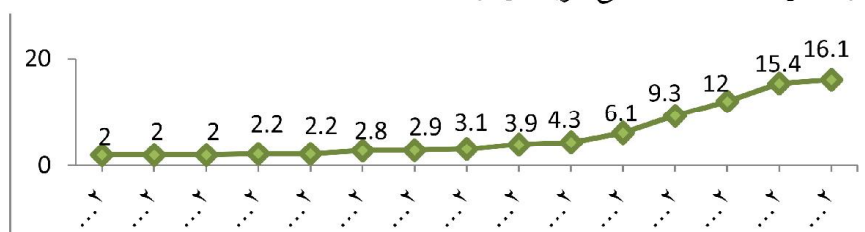
www.MOHE.gov.sa

دانشگاه‌های دولتی، دانشگاه‌های خصوصی، کالج‌های مخصوص زنان و مردان و کالج‌های خصوصی فنی و حرفه‌ای ساختار آموزش عالی این کشور را تشکیل می‌دهد. دانشگاه‌های دولتی شبکه گسترده‌تری در سیستم آموزش عالی این کشور نسبت به دانشگاه‌های خصوصی داشته که عموماً در شرایط پذیرش خود متکی بر قوانین پذیرش جنسیتی هستند که عمده‌ترین فعالیت‌های پژوهشی بزرگ صورت گرفته در این دانشگاه‌ها هستند و در حال حاضر با ۲۵ دانشگاه به انجام این وظیفه مبادرت می‌نمایند. البته در آوریل سال ۲۰۱۴ از سوی پادشاه عربستان دستور تأسیس سه دانشگاه دیگر نیز صادر شده است. دانشگاه‌های خصوصی در این کشور با ۹ دانشگاه در برنامه‌های بین‌المللی‌سازی خود با ادغام و یا ارتقای همکاری‌های خود با دانشگاه‌های انگلستان،

به دنبال بهره‌گیری از مزایا و منافع بین‌المللی شدن هستند. (Ruby, 2011, 34) کالج‌های آموزشی اغلب متصل به دانشگاه‌های دولتی بوده که در حوزه‌های محلی دارای استانداردهای پایین‌تری نسبت به دانشگاه‌های دولتی هستند. برنامه‌های آموزشی این مؤسسات در دوره‌های سه ساله و در طیف وسیعی از رشته‌ها اعمال می‌شود. گاهی ممکن است این مؤسسات به آموزش‌های تخصصی اختصاص یافته و یا بستری برای ایجاد دانشگاه‌های تک جنسیتی باشند. ورود به برنامه‌های آموزشی دوره‌های عالی نیز نیازمند کسب حداقل‌هایی برای ارزشیابی می‌باشد. چنانکه در مقاطع کارشناسی حداقل معدل ۲,۰۰ از ۴,۰۰، دوره‌های کارشناسی ارشد ۳,۰۰ و ورود به دوره‌های دکتری نیز ۳,۰۰ مورد نیاز برای شروع تحصیلات می‌باشد. کمیسیون ملی ارزیابی و اعتباربخشی علمی عربستان^{۱۱} نیز مسئولیت اعتبارسنجی آموزش‌های ارائه شده با استانداردهای بین‌المللی را به عهده دارد. (Buckner, 2011, 24). این کشور با دارا بودن ۱۶ مؤسسه پزشکی، ۷ دندانپزشکی، ۹ داروسازی، ۱۳ کاربردی پزشکی، ۴ پرستاری، ۲۰ فنی مهندسی، ۱۴ علوم کامپیوتری، ۲۱ علوم و ۱۲ بیمارستان دانشگاهی و نیز تأسیس ۱۱ دانشگاه جدید و افزایش سه برابری بودجه آموزشی و تحقیقاتی از ۵,۳ میلیارد دلار به ۱۵ میلیارد دلار در سال ۲۰۱۴ گام‌های جدی برای گسترش ابعاد و مؤلفه‌های دیپلماسی آموزشی برداشته است. (روزنامه دنیای اقتصاد؛ ۱۳۹۲/۶/۱۷). در این میان دانشگاه‌های ملک فیصل، ملک فهد، ملک عبدالعزیز، دانشگاه پادشاهی عربستان، و دانشگاه اسلامی مدینه بیش از سایر دانشگاه‌ها در فرایندهای بین‌المللی سازی و جذب دانشجویان خارجی موفق عمل کرده، از شهرت و اعتبار قابل توجهی برخوردارند. مؤسسات در سه مقطع کارشناسی (دوره ۴ ساله با ۱۲۰ واحد درسی)، کارشناسی ارشد (دوره دوساله با ۲۴ واحد درسی) و دکتری (بین ۱۲ تا ۳۰ واحد درسی) پذیرای دانشجویان در رشته‌های مختلف می‌باشد. (Alamir, 2014, 94). وزارت آموزش عالی عربستان، وزارت امور مذهبی، وزارت کشور و وزارت دفاع از متولیان مستقیم و غیر مستقیم درگیر در امور آموزشی و پژوهشی عربستان هستند. همچنین برنامه افق ۲۰۲۵ واحد سیاست ملی علم و فناوری عربستان، برنامه‌های خود را به هدف پیوستن کشور به اقتصادهای پیشرفته دانش‌بنیان و دارای سیستم رقابتی علم، فناوری و نوآوری تنظیم کرده است که در این راستا؛ فناوری‌های راهبردی همچون آب، نفت، گاز، پتروشیمی، فناوری نانو، فناوری زیستی، فناوری اطلاعات، الکترونیک، ارتباطات و فونوتیک، هوافضا، مواد پیشرفته و محیط زیست قابل ذکر هستند. این واحد به همراه دیگر نهادهای شهرک علم و فناوری ملک عبدالعزیز، برنامه‌های تفضیلی را برای مشارکت دانشگاه‌ها، سازمان‌های دولتی و بخش خصوصی در توسعه این فناوری‌ها طراحی و تنظیم نموده است. (Al-Semary, 2012, 63) همکاری‌های بین‌المللی عربستان در حوزه دیپلماسی علمی و آموزشی را می‌توان با آفریقای جنوبی، آلمان، چین، روسیه، ایالات متحده، جمهوری چک و نیز سازمان‌های بین‌المللی مانند یونسکو و سازمان توسعه صنعتی ملل متحد (یونیدو) بیان نمود. همچنین توجه

این کشور به سرمایه‌گذاری‌های علمی و تحقیقاتی سبب شده تا مستندات علمی آن میان سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۴ پیشرفت بسیار قابل ملاحظه‌ای نموده و به آمارهای مستندات علمی کشورهای مطرح این حوزه در خاورمیانه همچون ایران و ترکیه نزدیک شود. (نمودار ۲).

نمودار ۲: تولید مستندات علمی عربستان از سال ۲۰۱۴ - ۲۰۰۰



Source: Scimagojr.com, 2014

این مسأله بیانگر پیشرفت رشد علمی عربستان در طی سال‌های ۲۰۱۱ تا ۲۰۱۴ تا رقم بیش از ۷۱٪ می‌باشد که رسیدن به انگاره مثبت علمی از هویت این کشور را چندان دور از دست نشان نمی‌دهد. (نمودار ۳).

نمودار ۳: درصد رشد علمی کشور عربستان در سال ۲۰۱۴ نسبت به سال‌های قبل

نسبت به سال ۲۰۱۱	نسبت به سال ۲۰۱۲	نسبت به سال ۲۰۱۳	عربستان سعودی
۷۱,۱۶٪	۳۴,۳۹٪	۱۰,۵۱٪	درصد رشد تولیدات علمی در سال ۲۰۱۴

Source: Scopus.org, 2014

بر طبق آخرین رتبه‌بندی دانشگاه‌های برتر جهان (QS) در سال ۲۰۱۴ نیز، هفت دانشگاه از عربستان سعودی دیده می‌شوند که سه تای آن‌ها در نیمه اول این فهرست قرار دارند. دانشگاه نفت و مواد معدنی ملک فهد (بارتبه ۲۱۶)، و نیز رتبه ۱ دانشگاه‌های جهان عرب)، مبادرت به پذیرش دانشجویان در رشته‌های مهندسی نفت و مدیریت نموده و با ارائه بودجه‌های پژوهشی قابل ملاحظه‌ای به پیشبرد این دانش اهتمام دارد. جذب دانشجویان خارجی در این دانشگاه با همکاری کشورهای انگلستان و ایالات متحده در راستای گسترش دامنه فعالیت‌های این مرکز به حوزه‌های فرامرزی مورد توجه مسوولان سعودی قرار دارد.

نمودار ۴: تعداد دانشجویان داخلی و بین‌المللی دانشگاه ملک فهد



Source: Qs Ranking, 201۵

نمودار ۵: درصد دانشجویان بین‌المللی در مقاطع مختلف دانشگاه ملک فهد



Source: Qs Ranking, 2015

آمارها حاکی از آن است که در دانشگاه ملک فهد، دانشجویان خارجی بیشتر در مقاطع تحصیلات تکمیلی (با ۶۳٪) مشغول به فعالیت بوده که این امر شاید به دلیل گرایش خاص این دانشگاه در حوزه تخصصی نفت و پتروشیمی است که ضرورت تعاملات گسترده تر بین المللی را در سطوح بالاتر برای این کشور ضروری ساخته است. (نمودار ۵). دانشگاه پادشاهی سعودی (با رتبه ۲۵۳) مهم ترین نقش را در اعطای بورس و کمک هزینه تحصیلی به دانشجویان بین المللی دارد) دانشگاه ملک عبدالعزیز هم با (رتبه ۳۶۰ جهانی و ۴۳ در جهان عرب) پذیرای ۸۶٪ از دانشجویان بین المللی خود در مقاطع تحصیلات تکمیلی می باشد. (نمودار ۶)

نمودار ۶: تعداد دانشجویان بین المللی در سطوح مختلف دانشگاه عبدالعزیز



Source: Qs Ranking, 2015

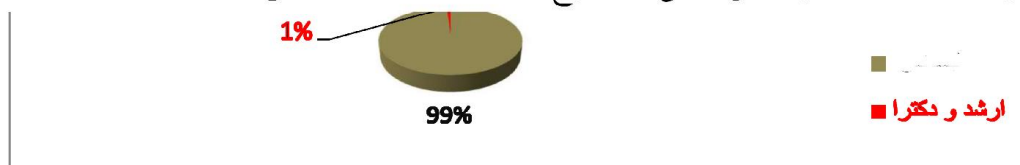
دانشگاه ملک فیصل، متشکل از چهار دانشکده کسب و کار، مهندسی، پزشکی، علوم و مطالعات عمومی است که خدمات آموزشی خود را به دانشجویان نخبه در سطوح کارشناسی و کارشناسی ارشد در حوزه های منطقه ای و از کشورهایی همچون انگلستان ارائه می دهد. این دانشگاه بر اساس رتبه بندی، با امتیاز کلی ۴۴,۶٪ و نیز توان سنجی اعضای هیأت علمی با حدود ۶۱,۸٪ و با توجه به تسهیلات، منابع مالی و امکانات آموزشی دارای ۱۰۰٪ ظرفیت جهت بین المللی شدن و توسعه جذب دانشجوی خارجی می باشد. بر این اساس در حدود ۷۶,۹٪ دانشجویان این دانشگاه را دانشجویان بین المللی تشکیل می دهند که با توجه به رشته های محدود این دانشگاه، رقم قابل قبولی را نشان می دهد. (نمودار ۷).

نمودار ۷: تعداد دانشجویان بین المللی در دانشگاه ملک فیصل



Source: Qs Ranking, 2015

نمودار ۸: تعداد دانشجویان بین المللی در سطوح مختلف دانشگاه ملک فیصل

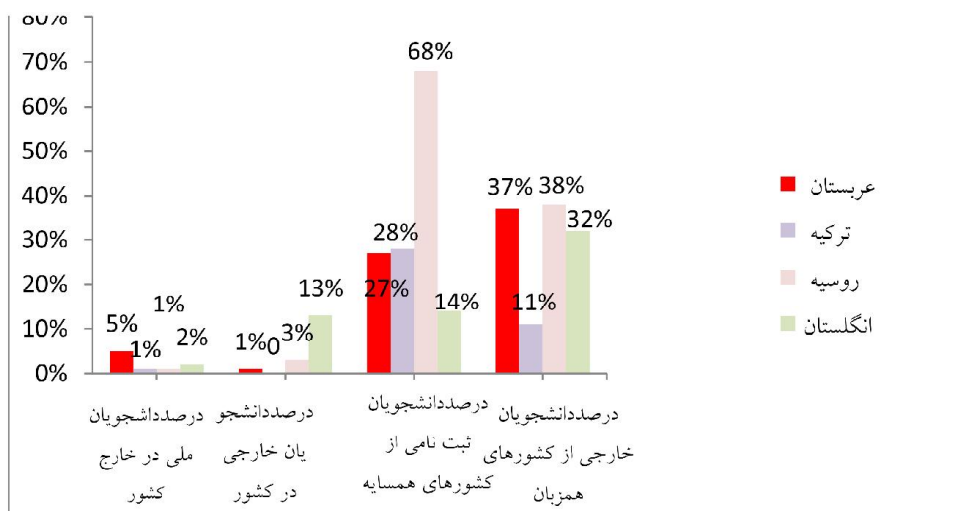


Source: Qs Ranking, 2015

نمودار ۸ نشان می‌دهد که عمده دانشجویان این دانشگاه در مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد تحصیل کرده و تنها ۱٪ از آن‌ها در مقطع دکتری مشغول به تحصیل می‌باشند.

دانشگاه اسلامی امام محمد بن مسعود (در دامنه ۵۰۰-۴۹۱) این دانشگاه بیشتر مؤسسه‌ای فکری و فرهنگی است)، دانشگاه اسلامی ام‌القری، دانشگاه ملک خالد (در دامنه ۶۵۰۰-۶۰۱) و دانشگاه ملک فیصل (در دامنه ۸۰۰-۷۰۰) در این لیست جا دارد. این رتبه‌ها با توجه به تجمیع امتیازات این دانشگاه‌ها در حوزه‌هایی همچون تحقیقات، بین‌المللی‌سازی، نظام نوآوری، آموزش-های مجازی، تخصص کادر هیأت علمی، میزان کاربردی بودن آموزش‌ها، اخذ جوایز معتبر توسط هیأت علمی و... محاسبه شده است. (Alamri, 2012, 88). در حالیکه از سایر کشورهای منطقه همچون ایران، تنها دو دانشگاه صنعتی شریف و تهران در لیست‌های دانشگاه‌های برتر جهان قرار داشتند. (محمدی پور، ۱۳۹۳: ۲۵۴). به‌طور کلی اگرچه در حوزه‌های جذب و برنامه‌های تحرک عربستان نسبت به ایران در جایگاه بالاتری قرار دارد، اما در مقایسه با سایر کشورها و بخصوص ترکیه و روسیه که در حوزه‌های منطقه‌ای تلاش‌های قابل توجهی صورت می‌دهند، همچنان نیازمند تلاش‌های بیشتری می‌باشد. (نمودار ۹).

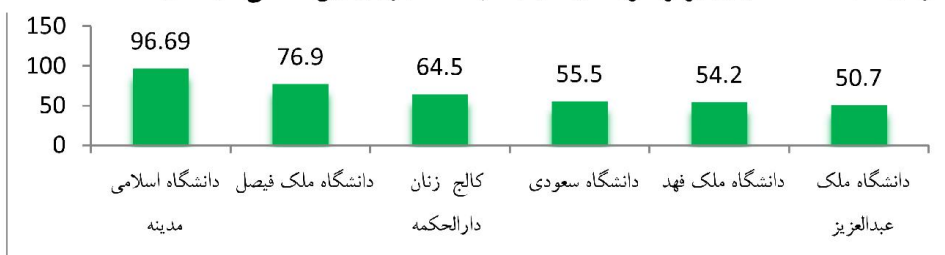
نمودار (۹): مقایسه جایگاه عربستان در مولفه‌های برنامه تحرک دانشجویان در بین سایر کشورها



www.oecd.org/edu/eag.htm

بدین ترتیب می‌توان دانشگاه‌های برتر عربستان را که در حوزه جذب دانشجوی خارجی فعالیت‌های قابل توجهی دارند را دانشگاه‌های اسلامی مدینه، ملک فیصل، دارالحکمه، دانشگاه سعودی، دانشگاه ملک فهد و دانشگاه عبدالعزیز نام برد. (نمودار ۱۰).

(نمودار ۱۰): دانشگاه‌های برتر عربستان در جذب دانشجویان بین‌المللی در سال ۲۰۱۵



OECD, (2015)

اما بهره‌گیری دیپلماسی آموزشی عربستان سعودی از برنامه‌های بین‌المللی‌سازی آموزشی، فقط مخصوص روندهای عام برنامه‌های بین‌المللی‌سازی آموزش عالی در حوزه‌های وسیع بین‌المللی نیست، بلکه این کشور به طور همزمان در سطح منطقه‌ای از این ابزار جهت بر ساختن حوزه‌های وسیع‌تر اعتقادی و هویتی با سایر کشورهای منطقه و جهان اسلام بر مبنای هویت دینی سلفی خویش بهره می‌گیرد. جریان سلفی‌گری به عنوان بازیگری فعال از لحاظ هویتی، یک مقوله بر ساخته ایدئولوژیکی و در عین حال اجتماعی - سیاسی است که دارای عناصر تغییرپذیر و تطورات سیال است. این جریان از ظرفیت هنجار سازی و قدرت انگاره‌پردازی ملموسی برخوردار است. تحلیل مبانی ایدئولوژیکی سلفی‌گری، دلالت بر شکل خاصی از سیاست هویتی در این جریان دارد که تداوم زیست هویت سلفی را در تقابل با «هویت دیگر» تعریف می‌کند. بر این اساس، اشکال سیاست سلفی‌گری متمایل به تقسیم‌بندی بین «خودی و غیر خودی» می‌باشد.

(هی وود: ۱۳۷۹، ۵۱۴). اساساً سلفی‌گری منهای سیاست هویت، قادر به تداوم حیات و بازتولید خود نیست. این سیاست‌های هویتی و تعریف خودی بر اساس قدرت انگاره‌پردازی و بهره‌گیری از حافظه تاریخی اهل تسنن، پدیدآورنده سامانه‌ای از پندارها، هنجارها و تقابل حداکثری با هویت غیر سلفی یا همان «شیعه» می‌باشد. تعبیر مفاهیمی همچون کفار، دشمن، منافق، خائن و مشرک در ادبیات سلفی‌گری و اطلاق آن به شیعیان به بازتولید هویت دگر یا دشمن می‌انجامد. از سویی آشفتگی معنا و مفهوم امروزی از واژه «سنی» که به غیر شیعه اطلاق می‌شود، در شکل-دهی به هویت سلفی در دایره‌ای گسترده و نیز دادن «هویت جمعی» به آن‌ها نقش بارزی دارد. (الگار: ۱۳۸۶، ۱۴). سلفی‌ها از طریق تفسیر مذهبی و فرقه‌ای از رویدادهای سیاسی بر داوری و برداشت اهل سنت در منطقه، و نیز تعریف آن‌ها از «خود و دیگری» اثر گذاشته و منطق تفسیر اهل تسنن را از هویت شیعیان تحت تأثیر قرار می‌دهد. (والکر و چاپلین؛ ۱۳۸۵، ۲۱۹). عربستان سعودی به عنوان خاستگاه سلفیت، بواسطه اهداف تعریف شده در سیاست خارجی آن و بدلیل تأثیرگذاری بر جریان‌ات منطقه‌ای برای مقابله با نفوذ ج.ا. ایران به عنوان دولتی شیعی، با خلق مفاهیمی همچون هلال شیعی، مقابله با تحولات بهار عربی و جلوگیری از گسترش ناآرامی‌ها در کشور و بویژه مناطق مهم شیعه‌نشین، بازیگری فعالانه در تحولات یمن و احساس خطر از قدرت‌یابی شیعیان در این کشور، جلوگیری از گسترش نفوذ ایران در عراق، و دلایل بی‌شمار دیگر، که از حوزه بررسی تحقیق مورد نظر خارج است، دیپلماسی آموزشی این کشور را آشکارا و به نحو بارزی در مسیر بهره‌گیری از مؤلفه‌های ایدئولوژیکی و نیز تلاش و اصرار در برساختن هویت‌های حداکثری برای تقابل با هویت شیعی در این منطقه قرار داده است. مؤلفه‌های آموزشی عربستان به‌طور ویژه‌ای از عناصر و ابزار بین‌المللی‌سازی و نیز فرایندهای تولید اندیشه بومی برای تولید تفکر و هویت سلفیت بهره می‌گیرند و دیپلماسی آموزشی این کشور را از آن جهت ویژه می‌سازد که به پرورش نیروهای افراطی می‌انجامد که با شبکه‌ای شدن در ابعاد جهانی می‌توانند امنیت نظام بین‌الملل را به خطر اندازد. اصولاً سلفیت تبلیغی، نقش محوری در شناسایی و جذب افراد باهوش و نخبه مستعد اهل تسنن، برای آموزش و پرورش علمی (حوزوی و دانشگاهی) و بهره‌برداری در زمینه تولید و عرضه محصولات فرهنگی با تفکرات سلفی در جهان دارد. این سیاست در کنار برخورداری‌ها و امکانات اقتصادی عربستان سعودی، حوزه نفوذ و عمق اثرگذاری سیاست‌های این کشور را در منطقه افزایش می‌دهد. برخی از فعالان سیاسی جهان عرب نیز معتقدند که سیاست‌های عربستان در بکارگیری معلمان و اساتید افراطی دانشگاه-های مصر، عامل رشد این افکار افراطی است. در سال ۱۹۷۱ و با انتقال وهابیون سلفی به افغانستان و تأسیس مدارس دینی در این کشور و نیز در کشور پاکستان، سیاست‌های آموزشی عربستان در خدمت پرورش عناصر افراطی سلفی و بروز پدیده تکفیر قرار گرفت که در مرحله

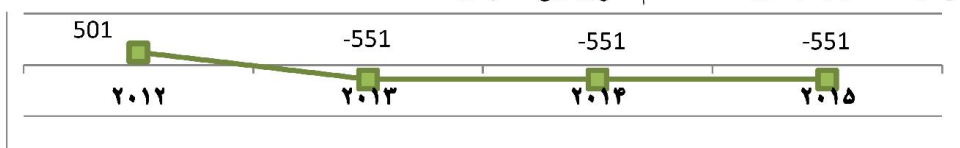
نخست به مبارزه با غیرمسلمانان کمونیسم شوروی مبادرت نموده و بعدها مبارزه و تکفیر غرب و ایالات متحده را در قالب مبارزان القاعده تعقیب نمودند. نمودار ۱۱: وابستگی، تعداد و درصد مدارس دینی سلفی در پاکستان

نام مجموعه مدارس	تعداد	درصد	وابستگی
وافق المدارس العربیه	۱۹۴۷	۲۸/۸۰	دار العلوم دوبند
تنظیم المدارس اهل السنه (حنفی، بریلوی)	۱۳۶۳	۲۰/۱۶	فرقه بریلویه
وافق المدارس السلفیه (اهل حدیث، وهابی)	۳۱۰	۴/۵۸۵	وهابی
وافق المدارس الشیعیه	۲۹۷	۴/۴۰	شیعیان
رابطه المدارس الاسلامیه	۱۹۱	۲/۸۲۵	حزب جماعت اسلامی
مدارس (بدون وابستگی)	۶۷۶۱	۳۹/۲۴	—
جمع کل	۱۰۸۶۹	۱۰۰	—

منبع: from: Salim Mansoor Khalid, Deeni Madaris Mein Taleem, (Islamabad: Institute of Policy Studies) p.176

پس از تحولات بهار عربی و وقوع بحران در منطقه خاورمیانه و بویژه سوریه، دامنه شمول تکفیر گسترده‌تر و به غیر سنی‌ها اطلاق شد، که محصول آن شکل‌گیری جنبش‌هایی نظیر داعش و عضوگیری عناصر این جنبش برای مبارزه با شیعیان و دولت‌های حامی محور مقاومت از میان افراد عادی تا نخبگان و دانشگاهیان جهان عرب بود که نظیر آن پیوستن برخی اساتید دانشگاه دمام همچون ایمان البغاء به داعش و فعالیت در شبکه‌های اجتماعی است. (قیصر مطاوع، ۲۰۱۴، به نقل از العالم). به عقیده بسیاری از صاحب‌نظران، چنانکه عربستان بخواهد ریشه تکفیر را نابود کند، باید کتاب‌های درسی خود را بسوزاند (مشرق نیوز، ۱۳۹۳). اکنون در کشورهای افغانستان و پاکستان حدود ۱۳ هزار مدرسه دینی وجود دارد که به آموزش ۲ میلیون طلبه سلفی می‌پردازد. همچنین عربستان در سه دانشگاه اسلامی به پذیرش و تربیت دانشجویان و طلاب از سراسر جهان اسلام بر اساس اصول و مبانی وهابیت و سلفیت مبادرت می‌ورزد که این دانشگاه‌ها عبارتند از: جامعه ام‌القری: این دانشگاه در سال ۱۹۴۸، ابتدا به صورت دانشگاه «الشریعه» تأسیس شد و در سال ۱۹۸۰ با موافقت مجلس الوزراء به دانشگاه «ام‌القری» تغییر نام داد. دانشکده‌های این دانشگاه شامل: «کلیه الشریعه، مرکز البحوث العلمی، احیاء التراث الاسلامی، مرکز البحوث النفوسه و التربویه، مرکز ابحاث الحاج، مهد تعلیم اللغه العربیه و المركز العلمی التعلیم الاسلامی» زیر نظر این دانشگاه فعالیت می‌کند. این دانشگاه تاکنون کتب و مجلات متعددی را چاپ کرده است. این دانشگاه در طائف و جدّه نیز دارای شعبه‌هایی می‌باشد. همچنین این دانشگاه در چاپ و انتشار کتب ضد شیعی بخصوص در ایام حج فعالیت ویژه‌ای دارد.

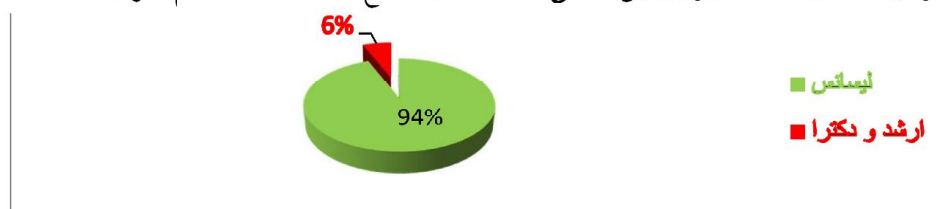
نمودار ۱۲: رتبه بندی دانشگاه ام القری بین سالهای ۲۰۱۲ تا ۲۰۱۵



Source: Qs Ranking, 2015

همچنین بر مبنای شاخصه‌های بین‌المللی شدن این دانشگاه با ظرفیت‌های بین‌المللی ۹۹٪، تخصص و آمادگی ۶۴٪ اعضای هیأت علمی، واجد جذب دانشجوی خارجی که مسلماً بخش عظیمی از آن‌ها را دانشجویان کشورهای اسلامی تشکیل می‌دهند می‌باشد. در این میان حدود ۹۴٪ دانشجویان خارجی در مقطع لیسانس و نزدیک به ۶٪ در سطح تحصیلات تکمیلی مشغول به تحصیل می‌باشند.

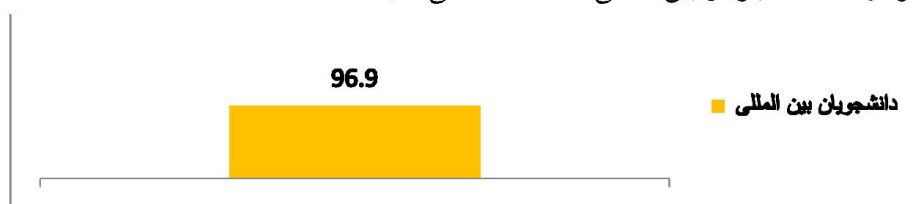
نمودار ۱۳: درصد دانشجویان بین‌المللی دانشگاه در مقاطع مختلف دانشگاه ام القری



Source: Qs Ranking, 2015

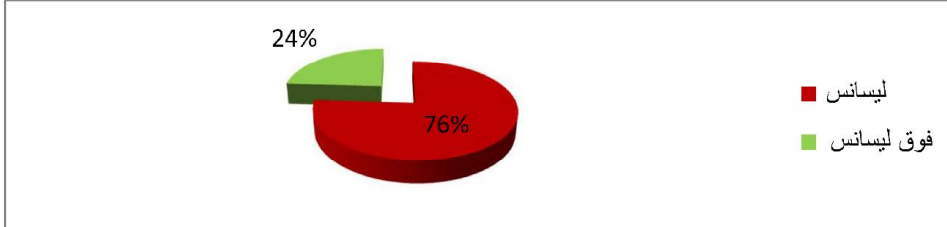
الجامعه الاسلامیه المدینه المنوره: این مرکز بنا بر گفته سایت آموزش عالی عربستان از سال ۱۹۵۹ با هدف خدمت به جهان اسلام، کمک به آموزش و تربیت علما و مبلغان مذهبی در مدینه تأسیس شده است. این دانشگاه با ۵ دانشکده تخصصی در راستای تبلیغ و ارشاد، اصول دین، قرآن و حدیث، حدیث و روایات شریفه، مطالعات اسلامی و زبان عربی به فعالیت می‌پردازد. این مرکز اسلامی یکی از اصلی‌ترین مراکز ارسال طلبه وهابی به سایر مناطق خاورمیانه است. لازم به ذکر است که بخش قابل توجهی از طلبه‌هایی که به مناطق مهم شیعه ارسال می‌شوند، در این مرکز آموزش می‌بینند.

نمودار ۱۴: دانشجویان بین‌المللی دانشگاه اسلامی مدینه



Source: Qs Ranking, 2015

نمودار ۱۵: درصد دانشجویان شاغل به تحصیل در دانشگاه اسلامی مدینه



Source: Qs Ranking, 2015

جامعه الامام محمد ابن مسعود الاسلامیه: این دانشگاه از سال ۱۹۷۳ با هدف خدمت به جهان اسلام در زمینه بحث‌های اسلامی و گسترش تبلیغ آن در کشورهای گوناگونی تأسیس شد. دانشکده‌های مهم این دانشگاه را دانشکده «کلیه اللغه العربیه، کلیه الاصول دین، کلیه العلوم الاجتماعیه، المهد العالی القضاء، و مرکز البحوث» تشکیل می‌دهند. شعبات این دانشگاه در احساء، مدینه، قصیم و ریاض دایر می‌باشد. این مرکز وظیفه فرستادن طلبه به مناطقی همچون آمریکا، اندونزی، ژاپن و برخی کشورهای اروپایی را به عهده دارد. از مراکز مهم دیگری که بطور غیر مستقیم به آموزش عالی عربستان مرتبط بوده و فعالیت‌های گسترده‌ای را در خصوص اشاعه تفکرات سلفی انجام می‌دهد، می‌توان به این مراکز اشاره نمود.

رابطه العالم الاسلامی: این مرکز در سال ۱۹۶۲ توسط ملک مسعود در مکه گشایش یافت. و از پر قدرت‌ترین سازمان‌های مذهبی در عربستان محسوب می‌شود. وظایف مهم این مرکز عبارت است از: آموزش‌های اسلامی، چاپ و توزیع قرآن و کتب اسلامی، آموزش زبان عربی، کمک به سایر کشورهای اسلامی. مجموعه‌ای از مراکز و مجامع وابسته به این سازمان عبارتند از: مجمع فقه اسلامی، شورای عالی جهانی مساجد، مؤتمر تربیت الاسلامی، جمعیت اسلامی جوانان، امروزه بیش از یک‌هزار مسجد و صدها مرکز اسلامی در سراسر جهان، زیر نظر این سازمان مشغول به فعالیت می‌باشند. کمک‌های این مرکز در کشورهای دیگر برای احداث ۲ مؤسسه اسلامی، ۱۲۵۹ مسجد، ۱۰۶۹ مدرسه، ۲۰۰ مؤسسه مذهبی، ۱۳۴ دانشگاه، ۴۱ درمانگاه، ۷۶ بیمارستان و ۱ دانشکده جهان عرب در پاریس هزینه شده است. (علیزاده موسوی، بی‌تا). مؤسسات انتشاراتی و کتابخانه‌ها نیز در اشاعه تفکرات سلفی و ضدیت با شیعه به چاپ و انتشار کتاب از طریق ۱۱۷ مؤسسه انتشاراتی و ۶ کتابخانه اقدام نموده و با دعوت از محققین و اندیشمندان از سراسر جهان و ارائه خدمات تحقیقاتی، مالی و نیز اهدای صدها هزار کتاب در ضدیت با شیعیان به سایر کشورها، در اشاعه الگوهای هویتی خود اهتمام می‌ورزد. با این تعابیر، در بررسی دیپلماسی آموزشی عربستان، و نیز بهره‌گیری از ابزارهای بین‌المللی سازی آموزش با دو رویکرد مواجهیم. نخست؛ تلاش مصرانه عربستان درخصوص سرمایه‌گذاری در حوزه‌های آموزشی و علمی برای ارائه هویتی مثبت و قابل اعتماد جهت ورود دانشجویان خارجی به این کشور و تبدیل شدن به قطب علمی و آموزشی منطقه در درازمدت بارویکردی دولت‌محورانه به آموزش عالی و از سوی

دیگر با اشاعه تفکرات سلفی و برجسته نمودن مسائل هویتی و مذهبی، در دانشگاه‌های اسلامی خود، که اکنون با ابزارهای بین‌المللی سازی قابلیت انتشار در گستره جهانی یافته و مسلمانان و اهل تسنن از اقصاد نقاط جهان را مورد نظر قرار می‌دهد، به انتشار دگربینی گسترده با غیر سلفی‌ها و سایر مذاهب و فرقه‌های دینی اهتمام می‌ورزد، مسأله‌ای که تلاش‌های دیپلماسی آموزشی این کشور را در ابعاد جهانی از ویژگی منحصر به فردی بهره‌مند ساخته، چرا که از یک سو بدنبال بر ساختن درک و فهم متقابل با ملت‌ها بواسطه علم، فناوری و جذب دانشجویان و نخبگان از سراسر جهان در دانشگاه‌ها و شهرک‌های علمی - تحقیقاتی خود است و از سوی دیگر به وسیله مبلغان و دانشگاه‌های دینی در صدد اشاعه ایدئولوژی‌ها و انگاره‌هایی است که در درازمدت ثمره‌ای جز پرورش نیروهای افراطی، تروریست و به مخاطره انداختن صلح و امنیت بین‌المللی نخواهد داشت.

نتیجه‌گیری

تنظیم سیاست‌های آموزشی، در ابعاد داخلی و خارجی از مهم‌ترین برنامه دولت‌ها جهت تأمین و پیشبرد اهداف و منافع ملی آن‌ها تلقی می‌شود که در قالب ابزارها و برنامه‌های دیپلماسی آموزشی دنبال می‌شود. نمونه این تلاش‌ها را می‌توان در برنامه‌ریزی‌های آموزشی عربستان سعودی در حوزه بین‌المللی سازی آموزش عالی که یکی از ابزارهای مؤثر دیپلماسی آموزشی است، مشاهده نمود. این کشور در راستای تحقق اهداف مندرج در افق ۲۰۲۵ خود، و تبدیل شدن به قطب علمی منطقه، سرمایه‌گذاری‌های گسترده‌ای را در ابعاد علمی و آموزشی و ایجاد وجهه‌ای مثبت با هدف اعتمادسازی و ترغیب دانشجویان خارجی در انتخاب این کشور به عنوان مقصد علمی صورت داده است. مصداق این تلاش‌ها را می‌توان در تأسیس دانشگاه‌ها و دهکده‌های علم و فناوری و نیز سرمایه‌گذاری‌های هنگفت در سایر کشورهای غربی و ایالات متحده از طریق لابی‌های این کشور مشاهده نمود. اما گاه تنظیم برنامه‌های آموزشی یک کشور، پیش از آنکه محصول نیازمندی‌های داخلی جهت کسب منافع مادی باشد، واکنشی به الزامات متغیر و سریع محیط منطقه‌ای و اصطحاک بالای منافع و هویت کشورهای منطقه است. شرایطی که دولت‌ها را مجاب می‌کند تا برای تحصیل حداکثری منافع و تأثیرگذاری بر جریان‌ات منطقه‌ای از همه ظرفیت‌ها و ابزارهای در دسترس خود بویژه در حوزه‌های هویت‌ساز و ایدئولوژیک استفاده نماید، همانند آنچه عربستان در تدوین برنامه‌های آموزشی خود، بر مبنای الگوهای هویتی و ایدئولوژیک آن، به‌طور همزمان در دو مسیر متناقض دنبال می‌کند. به بیان دیگر؛ این کشور به موازات تلاش‌های مثبت و سازنده‌اش در جذب و پذیرش دانشجویان بین‌المللی در رشته‌های دانشگاهی و آکادمیکی، به پذیرش دانشجو و طلبه از سراسر جهان در دانشگاه‌ها و مؤسسات دینی خود، به منظور پرورش نیروهای افراطی و رادیکال سلفی برای مواجهه با هویت کلان شیعی

مبادرت می‌ورزد. این مسأله زمانی وجهه پررنگ‌تری به خود می‌گیرد که به زعم آل سعود، شیعیان به عنوان بزرگترین و مهم‌ترین غیریت اهل تسنن (سنی سلفی) مهم‌ترین رقیب سیاسی آن نیز محسوب شده و در قالب دولتی قدرتمند بنام جمهوری اسلامی ایران بر مناسبات منطقه‌ای تأثیرات انکار ناپذیری دارند. بر این اساس دیپلماسی آموزشی عربستان با سنجش بوسیله مؤلفه‌های هویت ایدئولوژیک آن بسیار متفاوت از دیپلماسی آموزشی در سایر کشورها عمل می‌کند. بر این اساس، تلاش سایر دولت‌های منطقه و بویژه جمهوری اسلامی ایران برای غلبه بر جو بی-اعتمادی دانشجویان و مخاطبان فرامنطقه‌ای برای انتخاب مقصد تحصیلی در این منطقه که محصول ضعف برنامه‌های علمی و سیستم‌های آموزشی و همین‌طور اوضاع همواره ناآرام و متشنج خاورمیانه است؛ ضرورتی انکارناپذیر و نیازی اساسی تلقی می‌شود که در این راستا تشکیل ائتلاف‌های علمی- فناوری و آموزشی در میان کشورهای منطقه می‌تواند این نقیصه را جبران نماید. به عنوان نکته پایانی نباید از نظر دور داشت که صرفه‌نظر از هزینه‌های هنگفتی که عربستان در فرایند بین‌المللی سازی آموزش عالی و بهره‌گیری از دیپلماسی آموزشی خود می‌پردازد، به نتیجه رسیدن این روند و موفقیت در دیپلماسی آموزشی این کشور با چالش‌های اساسی مواجه است. چالش‌هایی همچون ورود و رسوخ اندیشه‌های غربی به همراه دانشجویان خارجی به کشور، ایجاد تردید نسبت به مشروعیت نظام پادشاهی، ظهور دانشگاه‌ها به عنوان عرصه‌ای برای اعتراضات مدنی و نیز کاهش تولید علم در حوزه‌های علوم انسانی به لحاظ سیستم اجتماعی بسته و محافظه‌کارانه عربستان چندان توأم با موفقیت نبوده است. (رومانی، ۱۹، ۲۰۰۹). اگر به این موارد کمبود منابع انسانی در حوزه‌های علمی و ستادی را هم بیفزاییم کمبود نیروی انسانی بشدت احساس شده که بکارگیری نیروی خارجی را در دستگاه‌های این کشور ضروری می‌سازد (مانند برنامه جذب حدود ۳۰۰ نفر از اساتید مصری در دانشگاه‌های این کشور) از سوی دیگر؛ به واسطه بکارگیری اساتید منتسب به دیدگاه‌ها و ایدئولوژی سلفی و وهابی در دانشگاه‌های این کشور، باوجود عرضه مشوق‌های مالی این کشور به دانشجویان، اعزام دانشجو به عربستان، همواره با ملاحظات همراه بوده و مورد تردید دولت‌های غربی قرار گرفته است؛ هرچند به واسطه رونق دانشگاهی و درآمدهای سرشار از سرمایه‌گذاری در صنعت آموزشی و علمی و وجود فرصت برای ساختن هویتی نوین همچون دولت مبتنی بر دانش از انگیزه‌های قوی عربستان در تعقیب برنامه‌های دیپلماسی آموزشی آن حکایت دارد، اما وجود چنین اوضاع غامض و پیچیده‌ای در خاورمیانه، سیاست‌ها و برنامه‌های دیپلماسی آموزشی دولت‌های این منطقه را نیازمند تدابیر ویژه‌ای جهت مقابله با جریان تربیت رادیکال‌ها از سوی عربستان سعودی می‌کند.

یادداشت‌ها

1. Educational Diplomacy
2. Internationalization
3. Exchange
4. Mobility programs
5. Identity Patterns
6. Culture
7. Education
8. constructivism
9. Power
10. Saudi Arabia
- 11.(NCAAA)

کتاب‌نامه

۱. اسماعیلی، مجتبی (۱۳۹۴)؛ چگونه قدرت لابی‌گری اعراب افزایش یافته است؟، سایت دانشگاه آزاد اسلامی (آنا).
۲. آشنا، حسام‌الدین؛ جعفری‌هفت‌خوانی؛ نادر (۱۳۸۶)؛ دیپلماسی عمومی در سیاست خارجی پیوندها و اهداف، دو فصلنامه دانش سیاسی، شماره ۵، بهار و تابستان ۸۶.
۳. بشیریه، حسین (۱۳۸۱)، «تحول خودآگاهی و هویت‌های سیاسی در ایران»، فصلنامه مطالعات ملی، سال سوم، شماره ۱۱، بهار.
۴. پور اسمعیلی، نجمیه، مهاجرت و سیاست هویت محور اروپایی، پایگاه مرکز مطالعات صلح، ۹ آذر ۱۳۹۰.
۵. تقوی، مصطفی، خوشنویس، یاسر (۱۳۸۸)؛ مقایسه‌ای میان نهادهای مؤثر در سیاست‌های علم و فناوری در ایران و کشورهای خاورمیانه، فصلنامه تخصصی رشد فناوری، مراکز رشد، شماره ۲۱.
۶. حیدری چروده، مجید و داوودی، علی اصغر (۱۳۹۳)؛ «دیپلماسی علم و فناوری ایران در افغانستان؛ فرصت‌ها و چالش‌ها»، مجموعه مقالات همایش بین‌المللی آموزش عالی فرامرزی. اردیبهشت. مشهد.
۷. خضری، رؤیا (۱۳۸۸)، «جایگاه فرهنگ در نظریه‌های روابط بین‌الملل»، رهیافت انقلاب اسلامی، سال سوم، شماره ۱۰، پائیز.
۸. سیف، علی اکبر (۱۳۸۹)، «روان‌شناسی تربیتی»، تهران.
۹. شارع‌پور، محمود (۱۳۸۵)، «جامعه‌شناسی آموزش و پرورش»، تهران، انتشارات سمت.
۱۰. شفیعی، نوزد؛ نژاد زندیه، رؤیا (۱۳۹۲)؛ هویت در سازه‌انگاری و دیپلماسی عمومی (مطالعه موردی چین)، فصلنامه مطالعات راهبردی، سال ششم، شماره ۱، بهار ۱۳۹۲، شماره مسلسل ۵۹.

۱۱. صولتی اصل، پروین، صادق محمدی، حمیدرضا، صولتی اصل، کبری (۱۳۹۳)؛ «نقش و جایگاه و الزامات تحرک در نظام عالی آموزش اروپایی»، مجموعه مقالات همایش بین‌المللی آموزش عالی فرامرزی، اردیبهشت، مشهد.
۱۲. قوام، عبدالعلی (۱۳۸۴)؛ «روابط بین‌الملل، نظریه‌ها و رویکردها»، انتشارات سمت، تهران.
۱۳. گل محمدی، احمد (۱۳۸۱)، «جهانی شدن فرهنگ و هویت»، تهران، نشر نی.
۱۴. مشیرزاده، حمیرا (۱۳۸۴)، «تحول در نظریه‌های روابط بین‌الملل»، انتشارات سمت، تهران.
۱۵. محمدی، حمدالله؛ زیباکلام، فاطمه (۱۳۹۳)؛ نقد سیاست‌های نولیبرالیسم برای ایجاد هویت نوین در دانشگاه‌ها، فصلنامه مطالعات ملی، سال پانزدهم، شماره ۱.
۱۶. محمدی پور، طیب (۱۳۹۳)، نقش دیپلماسی آموزشی در سیاست خارجی دولت‌ها، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده حقوق و علوم سیاسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
۱۷. مطاوع، قیصر حامد (۱۳۹۳)، داعشی‌ها را خودمان می‌آوریم، پایگاه خبری العالم، ۶/آبان ۱۳۹۳.
۱۸. ونت، الکساندر، (۱۳۸۴)، «نظریه اجتماعی سیاست بین‌الملل»، ترجمه حمیرا مشیرزاده، دفتر مطالعات سیاسی و بین‌الملل وزارت خارجه، تهران.
۱۹. همتی، عطیه (۱۳۹۳)؛ هفت دانشگاه سعودی در بین دانشگاه‌های برتر جهان، خبرگزاری مهر، ۳۱/ تیر ۱۳۹۳.
۲۰. هی وود، اندرو (۱۳۷۹)، درآمدی بر ایدئولوژی‌های سیاسی، ترجمه محمود رفیعی مهرآبادی، دفتر مطالعات سیاسی و بین‌المللی، تهران.
۲۱. هیل، کریستوفر (۱۳۸۷)، «ماهیت متحول سیاست خارجی»، ترجمه وحید بزرگی، علیرضا طیب، تهران، انتشارات پژوهشکده مطالعات راهبردی.
۲۲. یزدان‌پناه، محمد، بحران هویت؛ عامل اصلی فعالیت‌های تروریستی در غرب، خبرگزاری دانشگاه آزاد اسلامی (آنا)، یکشنبه ۲۶/ بهمن ۱۳۹۳.
۲۳. روزنامه دنیای اقتصاد: ۱۷/ شهریور ۱۳۹۲، «بودجه آموزش عالی عربستان». ترجمه احمد روشن/ ترجمه

EL- Rashidi, Yasmine (2007), Sudi Arabia). Continues Expanding Higher.

24. Alamir, Maje .Higher Education in Saudi Arabia, Journal of Higher Education Theory and Practice, vol, 11(4), 2011.

25. Al- Semary H, Al- Khaja M, Hamidou K (2012): The interaction between education and globalization: A comparative study of four GCC countries. Cross.

26. Culture Communication ,8(4), 58 – 69 . Retrieved from [http:// Search.proquest.com/docview/1038461870?accountid=62587](http://Search.proquest.com/docview/1038461870?accountid=62587).

27. Apple ,Michel (2003) , The State and the Politics of Knoweledge ,New York : RoutledgeFalmer .

28. Buckner E (2011) , The role of higher education in the Arab State and society : Historical legacies and recent reform pattern.. Comparative & International Higher Education ,3(1),21 – 26
29. Callinicos ,Alex(2006): **University in a Neo- Liberal World**, London: Bookmarks Publiation.
30. Combes ,H.Philip, (1964)”**The Fourth Dimension of Foreign Policy: Educational and Cultural Affairs**(New York: Councilon Foreign Relations.
31. Education – Chronicle of Higher Education – vol .53.Issue 24
32. Giroux , Henry& Giroux Susan(2004) : **Take Back Higher Education** ,McMillan: Palgrave .
33. Hork , heimer ,M(1972),”**Critical Theory**” ,Mathew j o Connell .NewYork ,Herde .
34. Lima , Antonio,(2012),The role of international education exchange in public diplomacy. journal of public diplomacy,vol,3(3),284 -251.
35. Romani ,Vincent (2009), The Politics of Higher Education in the Middle East: Problems and Prospects , Crown Center for Middle East Studies ,Brandeis Univerrsity ,Middle East Brief ,May 2009, no36.
36. Rugh W.A.(2002), Education in Saudi Arabia : Choices and constraints .Middle East Policy, 9(2),40 – 55 .Retrieved from :/. Search. proquest .com /docview /1021977632?accountid=62587
37. Marginson , simon (2010),”Higher Education in the Global Knowlege Economy Procedia Social and Behavioral Sciences 2(2010)6962- 6980.
38. McLaren , Peter (1989): **Life in School : An Introduction to Critical pedagogy in the Foundation of Education** , New York : LongmanInc .
39. Morsi , Muhammad (1990), Education in the Arab Gulf States ,(Doha , Qatar : University of Qatar), Educational Research Center.
40. The Muslim Brotherhood in the Arab World and Islamic communities in Western Europe . The Meir Amit Intelligence and Terrorism Information Center .January , 2012.
41. ShafeeqGhabra and Margreet Arnold, Studing the American Way : An Assessment of American style Higher Education in Arab Countries, WashangtonInstitiute for Near East Policy , Policy Focus no.71, June 2007.
42. Zaytoun , M (2008) , “ The role of higher education for human and social development in the Arab states “, in Global University Net work for Innovation , Higher Education in the world 3, Palgrave Macmillan, Basingstoke, United Kingdom.
43. Zehfuss ,Maja (2001), **Constructivism and Identity :A Dangerous Liaison** , European Journal of International Relations,Vol.7.No.3.pp 315- 348 .
44. www.mitchellbard.com/lobby.html
45. www.nypost.com/2010/4/the-arab-lobb
46. www.OECD.org/edu/eag.htm
47. www.QS.org