

تحلیل تطبیقی آموزش عالی فرامرزی در کشورهای منطقه خلیج فارس با رویکرد قطب‌های بین

المللی آموزش

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱۲/۶؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۸/۶

مریم پناهی^{*}، عباس عباس‌پور^۱، علی خورسندی طاسکوه^۲ و سعید غیاثی ندوشن^۳

چکیده

هدف: هدف از انجام این پژوهش، تحلیل تطبیقی «قطب‌های بین‌المللی آموزش» به‌عنوان نسل جدیدی از آموزش عالی فرامرزی بود. این پژوهش با رویکرد کیفی و با روش اسنادی انجام شد، نمونه‌گیری از نوع هدفمند بحرانی شامل چهار کشور قطر، امارات متحده عربی، بحرین و ایران بود که در اسناد سیاستی خود موضوع «قطب شدن» را تصریح کرده بودند.

مواد و روش‌ها: مرجع گردآوری اطلاعات، اسناد و گزارشات مرتبط با کشورهای مورد مطالعه بود. «زمان تأسیس»، «قوانین و مقررات»، «رویکرد برنامه‌ریزی و استراتژی‌های اجرا»، «منطق‌های پیشران» و «نوع سرمایه‌گذاری» مؤلفه‌های مورد مطالعه در این تحلیل تطبیقی بودند. در تحلیل یافته‌ها از رویکرد چهار بعدی جرج بردی استفاده شد.

بحث و نتیجه‌گیری: اگرچه اسناد بالادستی در ایران سال‌ها پیشتر معطوف به سیاست‌گذاری برای تبدیل شدن به قطب بین‌المللی آموزش بوده است، ولی در عمل رویکرد برنامه‌ریزی اتخاذ شده از نوع انفعالی بوده، و در عوض، سایر کشورهای مورد مطالعه از رویکردی فعال و استراتژیک بهره برده‌اند. بحرین برای تبدیل شدن به دو قطب بین‌المللی پذیرش دانشجوی خارجی و قطب نوآوری سیاست‌گذاری نموده، امارات متحده عربی نیز برای تبدیل شدن به قطب پذیرش دانشجوی خارجی برنامه‌ریزی کرده است. علاوه بر این، امارات متحده عربی با تغییر سیاست‌های صدور ویزا به دنبال جذب استعدادها و متخصصان دارای مدرک دکتری و تبدیل شدن به قطب بین‌المللی استعداد می‌باشد. هم‌چنین قطر برای تبدیل شدن به دو قطب بین‌المللی استعداد و نوآوری سیاست‌گذاری نموده است. یافته‌های پژوهش نشان داد نظام آموزش عالی ایران در اسناد سیاستی خود تبدیل شدن به «قطب بین‌المللی آموزش‌های مجازی» را هدف‌گذاری نموده است. می‌توان این قطب بین‌المللی آموزش را به‌عنوان یک زیر مجموعه از «قطب پذیرش دانشجوی خارجی» در نظر گرفت که در مقایسه با قطب‌های بین‌المللی آموزش موجود در منطقه خلیج فارس یک گونه جدید می‌باشد. هم‌چنین نوع سرمایه‌گذاری برای تبدیل شدن به یک قطب بین‌المللی آموزش در کشورهای مورد مطالعه عمدتاً از نوع سرمایه‌گذاری با منابع داخلی-دولتی، داخلی-خصوصی و سرمایه‌گذاری مؤسسات خصوصی خارجی بوده است در حالی که در ایران این سرمایه‌گذاری از نوع داخلی-خصوصی، داخلی-دولتی و خارجی-دولتی بوده است که سرمایه‌گذاری از منابع خارجی-دولتی نظام آموزش عالی ایران را در مؤلفه روش تأمین مالی از سایر نظام‌های آموزش عالی منطقه خلیج فارس متمایز کرده است. این پژوهش هم‌چنین نشان داد اجرای استراتژی «بین‌المللی‌سازی در خانه» که در قلب آن بین‌المللی‌سازی برنامه‌های درسی از محورترین مفاهیم است، مقدم بر اجرای استراتژی «بین‌المللی‌سازی فراسوی مرزها» برای نظام آموزش عالی ایران است. پیشنهاد سیاستی این پژوهش برای نظام آموزش عالی ایران این است که ضمن فراهم آوردن الزامات مربوط به استراتژی «بین‌المللی‌سازی در خانه»، زیرساخت‌های سیاستی و قانونی اجرای استراتژی «بین‌المللی‌سازی فراسوی مرزها» و تبدیل شدن به یک «قطب بین‌المللی آموزش» فراهم شود.

واژگان کلیدی: آموزش عالی، آموزش عالی فرامرزی، بین‌المللی‌سازی، قطب‌های بین‌المللی آموزش، مطالعه تطبیقی.

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه

علامه طباطبایی، تهران، ایران. Maryam_panaahi@atu.ac.ir

۱. دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.
۲. استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.
۳. دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

امروزه از بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها به‌عنوان سیاستی برای مواجهه با پیامدهای جهانی شدن در آموزش عالی یاد می‌شود و بین‌المللی شدن آموزش عالی در سه دهه‌ی اخیر به‌عنوان مهم‌ترین عامل تغییر در دانشگاه‌های کشورهای مختلف شناخته شده است. بنابراین، دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی برای سازگاری با این تغییرات در چارچوب سیاست‌ها و برنامه‌های خود از استراتژی‌های مختلفی برای بین‌المللی شدن بهره می‌گیرند.

به‌طور کلی فعالیت‌های استراتژیک دانشگاه‌ها در زمینه بین‌المللی شدن آموزش عالی در قالب دو استراتژی کلان، «بین‌المللی‌سازی در خانه یا پردیس دانشگاه^۱» و «بین‌المللی‌سازی در خارج از خانه یا فراسوی مرزها^۲» صورت می‌پذیرد. تعدادی از صاحب‌نظران بر این باورند که استراتژی بین‌المللی‌سازی در خانه در برگزیده مفهوم «بین‌المللی‌سازی برنامه درسی^۳» نیز می‌باشد و بین‌المللی‌سازی برنامه درسی از جمله محوری‌ترین مفاهیم این استراتژی می‌باشد (نایت، ۲۰۰۴، هادزیک^۴، ۲۰۱۱، بیلن و جونز^۵، ۲۰۱۵) این در حالی است که لیسک^۶ (۲۰۰۹) بین‌المللی‌سازی برنامه درسی را به‌عنوان یک استراتژی مجزا در نظر می‌گیرد. هم‌چنین اخیراً استراتژی نوظهوری با عنوان «بین‌المللی‌سازی از راه دور^۷» مطرح شده است که برخی آن را به دلیل اهمیت ویژه‌اش، آن را به‌عنوان یک استراتژی مجزا و مرزی ما بین دو استراتژی بین‌المللی شدن در خانه و بین‌المللی‌سازی در خارج از خانه می‌دانند (میتلمیر، رنتیس، گونتر و راگورام^۸، ۲۰۲۰) به‌رغم اینکه در دسته‌بندی نایت، استراتژی «بین‌المللی‌سازی از راه دور» زیرمجموعه‌ای از استراتژی «بین‌المللی‌سازی در خارج از خانه یا فراسوی مرزها» جای گرفته است (نایت، ۲۰۱۴).

در دهه اخیر استراتژی بین‌المللی شدن در خارج از خانه یا فراسوی مرزها به‌طور گسترده‌ای در حال افزایش است. به لحاظ تاریخی نیز سه موج در مورد آموزش عالی فراسوی مرزها وجود دارد (نایت^۹، ۲۰۱۸). موج اول شامل جابجایی دانشجویان و پژوهشگران می‌باشد. موج دوم جابجایی تأمین‌کننده برنامه‌های آموزش‌های بین‌المللی را دربر می‌گیرد. موج سوم، موج کنونی است که از اوایل سال ۲۰۰۰ آغاز شده است. برخی از کشورها به توسعه تعداد زیادی از تأمین‌کنندگان خارجی، برنامه‌ها و دانشجویان خارجی اقدام کرده‌اند و بدین‌ترتیب نسل سوم آموزش عالی

-
1. Internationalization at home
 2. Internationalization Abroad or Cross-border Internationalization
 3. Internationalization of Curriculum
 4. Hudzic
 5. Beelen & Jones
 6. Leask
 7. Internationalization at distance
 8. Mittelmeier, Rienties, Gunter & Raghuram
 9. Knight

فرامرزی به نام «قطب‌های آموزشی»^۱ پدید آمد. این قطب‌ها و درگاه‌های آموزشی، در کشورهای حاشیه خلیج فارس، شمال، جنوب و شرق آسیا بیشترین شیوع را دارد. دانشگاه‌های اروپایی، آمریکای شمالی و استرالیا بازار وسیعی برای ارائه مدارک تحصیلی خود به سایر کشورها یافته‌اند. در همین زمان، سنگاپور، مالزی، هنگ کنگ و برخی از کشورهای حوزه خلیج فارس نیز خود را به‌عنوان مراکز ارائه‌دهنده آموزش در منطقه معرفی نموده و در حال جذب تأمین‌کنندگان آموزش عالی هستند. در حوزه خلیج فارس در زمینه جذب دانشگاه‌های برتر جهان و تأسیس شعبه بین‌المللی آن‌ها رقابت شدیدی هم در بین کشورهای این منطقه وجود دارد. از دیگر سو، چین نیز درهای خود را به روی مؤسسات آموزش عالی خارجی باز کرده است و هند نیز در همین مسیر در حال حرکت است (التبک^۲، ۲۰۱۵).

قطب‌های بین‌المللی آموزش به شکل امروزی اگر چه پدیده نوظهوری هستند ولی مفهوم تاریخی این مراکز در جوامع مختلف سابقه‌ای دیرین دارد. در قرن سوم پیش از میلاد مسیح کتابخانه اسکندریه^۳ تا زمان فتح مصر توسط رومی‌ها سالیان بسیاری مرکز دانش جهان محسوب می‌شد. آکادمی باستانی اسلامی معروف به «مدرسه» و آکادمی چین معروف به «شویوان»^۴ مرکز پذیرش بسیاری از دانشمندان و پژوهشگران از مناطق مختلف بوده است. نالند^۵ واقع در هند امروزی، در قرن پنجم تا دوازدهم به‌عنوان یک مرکز علمی بودایی به شکوفایی رسید و از یونان و ایران دانشمندان برای تحصیل دروس دینی، هنر، پزشکی و ریاضیات به آنجا می‌رفتند (التکار^۶، ۱۹۴۴). خانه حکمت معروف به "بیت‌الحکمه" در بغداد امروزی نیز که در قرون نهم تا سیزدهم به رشد و شکوفایی رسید به‌عنوان قطب اندیشه و تفکر معروف بود (الخلیل^۷، ۲۰۱۱).

گاهی تصور می‌شود مفهوم "قطب آموزشی" و "شهر آموزشی"^۸ مترادف و بجای یکدیگر قابل استفاده هستند. در حالی که به باور کینسر و لین^۹ (۲۰۱۰) این دو مفهوم قابل استفاده بصورت جایگزین نیستند. تمام شهرهای آموزشی به‌منظور تبدیل شدن به قطب آموزشی ایجاد شده‌اند ولی همه قطب‌های آموزشی برای اینکه شهر آموزشی باشند طراحی نشده‌اند. عبارت "شهر دانش یا شهر آموزشی" به استراتژی قلعه^{۱۰} که برای توسعه یک منطقه و تبدیل کردن آن به یک قطب آموزشی بکار می‌رود اطلاق می‌شود. در واقع، ایجاد یک قطب معمولاً با یک حمایت دولتی همراه است تا به مقصد آموزشی در سطح منطقه یا بین‌المللی تبدیل شود.

1. International education hubs
3. Alexandria
5. Naland
7. Al-khalil
9. Kinser and Lane

2. Altbach
4. Shuyuan
6. Altekari
8. Education City
10. Acropolis Strategy

برای یک تعریف عمومی از قطب آموزشی می‌توان این پدیده را این‌گونه توصیف کرد که ایجاد قطب آموزشی اقدامی هدفمند برای هم‌افزایی استراتژیک بین ظرفیت‌های ملی و بین‌المللی نقش آفرین در حوزه آموزش، تولید دانش و نوآوری است (نایت، ۲۰۱۱). این تعریف ابعاد بنیادین قطب آموزش را بدون در نظر گرفتن عامل ابتدایی و محل جغرافیایی ارائه داده است. برای درک کامل معنی و ابعاد مختلف آن هر پنج مفهوم مرتبط با این حوزه را مورد بررسی قرار می‌دهیم (نایت، ۲۰۱۴، ۲۰۱۸).

اول، مفهوم «اقدام برنامه‌ریزی شده» حاکی از این است که قطب، پروژه‌ای تعمدی است که معمولاً در بردارنده یک استراتژی، خط‌مشی و مبتنی بر سرمایه‌گذاری می‌باشد. دوم، موضوع «حداقل مورد نیاز» به این معناست که بیش از یک فعالیت و مجموعه‌ای از فعالیت‌ها در این عرصه وجود خواهد داشت و این بدین معناست که تأسیس یک شعبه دانشگاهی و یک پارک علم و فناوری یک قطب را تشکیل نمی‌دهد.

سوم، مفهوم «در برداشتن عوامل ملی و بین‌المللی» بر این نکته تأکید دارد که یک قطب آموزش با مشارکت عاملان داخلی و خارجی از جمله عوامل داخلی، منطقه‌ای و بین‌المللی همچون پژوهشگران، مؤسسات، شرکت‌ها، سازمان‌ها، مراکز تحقیقی و صنایع وابسته به دانش شکل می‌گیرد (نایت و لی^۱، ۲۰۱۴). به باور نایت (۲۰۱۸)، سه نوع قطب آموزشی (دانشجو، استعداد، دانش/نوآوری) را در میان قطب‌های آموزشی که تاکنون پدید آمده‌اند می‌توان شناسایی کرد.

استراتژی‌های پیشنهادی کینسر و لین (۲۰۱۰) در مورد مقیاس‌ها به دو دسته قابل تقسیم بندی می‌باشند: استراتژی مجمع الجزایر یا ارکیپلگو^۲ دانشگاه‌های بین‌المللی در سراسر یک کشور پراکنده‌اند بدون اینکه از لحاظ جغرافیایی در منطقه خاص جغرافیایی متمرکز باشند. استراتژی قلعه یا اکراپولیس^۳ که دانشگاه‌ها بین‌المللی در یک منطقه جغرافیایی خاص و نزدیک بهم متمرکز هستند مؤلفه دیگر، قابلیت خلق محیط سودآور در نزدیکی قطب می‌باشد. برخی کشورها قطب‌های آموزشی را ابزاری برای جذب تعداد قابل ملاحظه‌ای از دانشجویان بین‌المللی به منظور درآمدزایی، به‌روزرسانی و بین‌المللی شدن نظام آموزشی داخلی می‌دانند. هدف برخی از کشورها، آموزش دانشجویان داخلی و خارجی به منظور تربیت نیروی تخصصی برای بازار کار است. برخی دیگر به دنبال ایجاد قطب و تبدیل شدن به مرکز پژوهش، دانش و نوآوری در مسیر دستیابی به اقتصاد دانش بنیان هستند (پاپادیمیتریو^۴، ۲۰۱۷).

1. Knight & Lee
3. Acropolis

2. archipelago
4. Papadimitriou

در مورد قطب‌های آموزشی شاخص خاص و یا سازمان ویژه‌ای وجود ندارد که تعیین کند آیا یک کشور الزامات مورد نیاز برای تبدیل شدن به قطب آموزش را دارد یا خیر. بنابراین با افزایش محبوبیت و اعتبار این مفهوم، تعداد کشورهایی که به دنبال تبدیل شدن به قطب آموزشی هستند نیز افزایش می‌یابد. در دهه‌های اخیر کشورهای منطقه خلیج فارس، آسیا و حتی آفریقا به‌منظور دستیابی به اقتصاد دانش بنیان، برای تبدیل به قطب آموزشی شدن برنامه‌ریزی مدونی را طراحی نموده و در مرحله اجرا هستند.

عوامل زیادی در اینکه یک قطب بین‌المللی آموزش به سمت کدامیک از انواع قطب (دانشجویی، استعداد و نوآوری) سوق پیدا کند دخیل هستند. این عوامل کلیدی شامل پیشران‌ها، انگیزه‌ها، اهداف، برنامه‌ها، سیاست‌ها، قوانین و فعالیت‌ها می‌باشند (نایت، ۲۰۱۳). بنابراین مسأله کلیدی مورد بحث در این پژوهش معطوف به این امر است که ایران در مقایسه با کشورهای منطقه خلیج فارس به‌ویژه قطر، امارات متحده عربی و بحرین به‌عنوان کشورهای پیشرو و قطب‌های شناخته شده آموزش عالی بین‌المللی در خصوص عوامل کلیدی هم‌چون پیشران‌ها، انگیزه‌ها، اهداف، برنامه‌ها، سیاست‌ها، قوانین و فعالیت‌های اجرایی دارای چه وضعیتی می‌باشد. در این راستا، این پژوهش به دنبال پاسخ به پرسش‌های زیر می‌باشد:

۱- وضعیت موجود آموزش عالی فرامرزی در ایران و منطقه خلیج فارس از منظر اقدامات انجام شده در کشورهایی که به‌عنوان قطب بین‌المللی آموزش شناخته شده‌اند (قطر، امارات متحده عربی، بحرین) چگونه است؟

۲- ایران برای تبدیل شدن به قطب بین‌المللی آموزش عالی در مقایسه با کشورهای حاشیه خلیج فارس چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی در خصوص مؤلفه‌هایی مانند زمان تأسیس، قوانین و مقررات، رویکرد برنامه‌ریزی و استراتژی‌های اجرا، منطق‌های پیشران و نوع سرمایه‌گذاری دارد؟ شایسته توجه است تاکنون در پیشینه پژوهش خارجی، صاحب‌نظران و پژوهشگران متعددی (بیچر، استراویسر و ژو^۱، ۲۰۲۰، ویلکینز^۲، ۲۰۲۰، رفورت^۳، ۲۰۱۹، ریچاردز^۴، ۲۰۱۹، سرمونینی و تایلور، ۲۰۱۸، نایت، ۲۰۱۸، ۲۰۱۴، ۲۰۱۷، ۲۰۱۳، ۲۰۱۱، لیمان^۵، ۲۰۱۵، لی^۶، ۲۰۱۴، سیدهو و یه‌اوه^۷، ۲۰۱۱، کینسر و لین، ۲۰۱۰، چنگ، ۲۰۱۰ و نایت، ۲۰۱۰) به بررسی ابعاد مختلف و تبیین مسایل مربوط به قطب‌های بین‌المللی آموزش پرداخته‌اند. بنابراین به‌منظور

-
1. Beecher, B., Streitwieser, B., & Zhou
 2. Wilkins
 3. Erfurth
 4. Richards
 5. Lohman
 6. Lee
 7. Sidhu & Yeoh

آشنایی بیشتر با مباحث پیرامون این پدیده نوظهور به بررسی اجمالی برخی از مهم‌ترین و جدیدترین پژوهش‌ها در این حوزه می‌پردازیم.

بیچر، استراویسر و ژو (۲۰۲۰) پژوهشی با عنوان «طراحی مسیر جدیدی برای شکوفایی اقتصادی: مقایسه سیاست‌های آموزش عالی در دو قطب بین‌المللی هنگ کنگ و کره جنوبی» انجام دادند که در آن به تحلیل تطبیقی چشم‌اندازها، اهداف، سیاست‌ها، استراتژی‌ها، انگیزه‌ها و ذینفعان و بازیگران دو قطب بین‌المللی آموزش عالی در هنگ کنگ و کره جنوبی با استفاده از چارچوب مفهومی «ماریچ سه گانه^۱ رانگا و اتزکویتز^۲ پرداختند.

ارفورت (۲۰۱۹) در پژوهش خود با عنوان «قطب‌های بین‌المللی آموزش یک مزیت رقابتی: نقش دولت در صنعت جهانی آموزش» به تحلیل انتقادی سیاست‌های امارات متحده عربی در مورد تبدیل شدن به یک قطب بین‌المللی آموزش پرداخته است.

ریچاردز (۲۰۱۹) در پژوهش خود با عنوان «خصوصی‌سازی، بین‌المللی‌سازی و بازاریابی: مدل‌های آسیایی قطب‌های بین‌المللی آموزش عالی در سنگاپور و مالزی» به مقایسه دو قطب بین‌المللی آموزش یکی در یک کشور در حال توسعه (مالزی) و یکی در کشوری توسعه یافته (سنگاپور) می‌پردازد و مفاهیم چالش‌برانگیزی چون خصوصی‌سازی و بازاریابی را در فضای بین‌المللی‌سازی آموزش عالی در این دو کشور آسیایی تبیین می‌نماید.

در فصلی از کتاب «جغرافیای دانشگاه‌ها» نایت (۲۰۱۸) در مقاله «قطب‌های بین‌المللی آموزش» به تعریف مفهومی قطب آموزش، جایگاه آن در میان استراتژی‌های بین‌المللی‌سازی آموزش عالی، انواع قطب‌های آموزش و مثال‌هایی از قطب‌های موجود می‌پردازد.

سرمونینی و تاپلور (۲۰۱۸) در فصلی از کتاب رقابت در برندسازی و بازاریابی آموزش عالی به چگونگی بازاریابی قطب‌های بین‌المللی آموزش برای یک نظام آموزشی در فضای جهانی می‌پردازد. در این فصل اینکه چگونه این قطب‌ها می‌توانند به یک ابزار برندسازی و توسعه ظرفیت‌های داخلی یک نظام آموزش عالی تبدیل شوند مورد بررسی و بحث قرار می‌گیرد و از قطر به عنوان یک مطالعه موردی استفاده می‌شود.

نایت (۲۰۱۷) در کتاب «ادراک بین‌المللی‌سازی آموزش عالی» در فصلی به «شیوه تأمین مالی قطب‌های بین‌المللی آموزش» می‌پردازد و انواع سرمایه‌گذاری و پایداری این نوع شیوه تأمین مالی در قطب‌های بین‌المللی آموزش را مورد بررسی قرار می‌دهد.

نایت (۲۰۱۴) در فصلی از کتاب «درک قطب‌های بین‌المللی آموزش در فضای استراتژی بین‌المللی‌سازی آموزش عالی در خارج از خانه» به تبیین انواع مدل‌ها و نسل‌های مختلف این

1. Triple Helix

2. Ranga and Etzkowitz

تحلیل تطبیقی آموزش عالی فرامرزی در کشورهای منطقه خلیج فارس با رویکرد قطب‌های بین‌المللی آموزش ۴۹
Archive of SID
استراتژی می‌پردازد و وجوه تمایز و اشتراک و همپوشانی آن‌ها را تشریح می‌کند و به چگونگی شکل‌گیری قطب‌های بین‌المللی آموزش و انواع آن می‌پردازد.

لی (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان «قدرت نرم و دیپلماسی فرهنگی: ظهور قطب‌های بین‌المللی آموزش در آسیا» به مقایسه قطب‌های بین‌المللی آموزش در سنگاپور، هنگ کنگ و مالزی می‌پردازد و تشریح می‌کند که بهره‌گیری از قدرت نرم و دیپلماسی فرهنگی از عوامل انگیزشی برای تشکیل این قطب‌ها بوده است.

این درحالی است که در پیشینه پژوهش داخلی، پژوهشی در خصوص قطب‌های بین‌المللی آموزش صورت نگرفته است و مقاله حاضر، نخستین پژوهش در میان پژوهش‌های داخلی می‌باشد.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش با رویکرد کیفی و از نوع مطالعه اسنادی و تطبیقی انجام شد. در این پژوهش ابزار گردآوری داده‌ها موتورهای جستجوگر گوگل، گوگل اسکالر، فایند ارتیکل و منابع چاپی و کتابخانه‌ای بوده است که از این طریق به بررسی کلیه متون و اسناد، گزارشات علمی و سیاستی، مقالات پژوهشی و کتاب‌های مرتبط با آموزش عالی فرامرزی و قطب‌های بین‌المللی آموزش پرداخته شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل چهار کشور قطر، امارات متحده عربی، بحرین و ایران بودند که از طریق نمونه‌گیری هدفمند بحرانی انتخاب شده‌اند زیرا تمرکز ما بر انتخاب آن دسته از کشورهایی که در منطقه خلیج فارس در اسناد سیاستی خود تبدیل شدن به قطب بین‌المللی آموزش را مورد هدف قرار دادند بود. این مطالعه جهت تحلیل محتوای اسنادی با استفاده از الگوی مطالعه تطبیقی جرج بردی^۱ که شامل چهار مرحله توصیف، تفسیر، همجواری و مقایسه بود، انجام شده است (بردی، ۱۹۶۲ به نقل از آقازاده، ۱۳۹۳). در مرحله نخست، پدیده‌های تحقیق براساس شواهد و اطلاعات، یادداشت‌برداری و مطالعه اسناد و گزارشات برای بررسی و نقادی در مرحله بعد آماده شدند. در این مرحله وضعیت موجود کشورهای منطقه خلیج فارس در مورد تأسیس قطب‌های بین‌المللی آموزش مورد توصیف قرار گرفت. در مرحله تفسیر، اطلاعات جمع‌آوری شده در مرحله اول واری و تحلیل شدند. در مرحله تفسیر، اطلاعات گردآوری شده در مرحله نخست پژوهش در مؤلفه‌هایی شامل زمان تأسیس، سیاست‌ها، قوانین و مقررات، رویکرد برنامه‌ریزی و اجرا، منطقی‌های پیشران و نوع سرمایه‌گذاری مورد بررسی و تفسیر قرار گرفتند و در مرحله همجواری برای مقایسه تفاوت‌ها و شباهت‌ها در شاخص‌های مورد بحث جدولی تنظیم شد و به‌طور خلاصه در چارچوبی قرار

گرفتند. در نهایت در مرحله مقایسه، مسئله پژوهش با توجه به جزییات در زمینه شباهت‌ها و تفاوت‌ها و دادن پاسخ به سؤالات پژوهش بررسی و مقایسه شدند. در مرحله مقایسه یافته‌ها به پرسش پژوهش که چگونگی وضعیت ایران در زمینه تبدیل شدن به قطب آموزش عالی در سطح بین‌المللی و منطقه خلیج فارس در مقایسه با کشورهای این منطقه پاسخ داده شد و وضعیت آموزش عالی فرامرزی ایران در شاخص‌های مذکور با کشورهای حاشیه خلیج فارس همچون امارات متحده عربی، قطر و بحرین که در تبدیل شدن به قطب بین‌المللی آموزش پیشرو هستند مورد بررسی و مقایسه قرار گرفت.

در دهه ۱۹۸۰ گوبا و لینکن^۱ مفهوم "قابلیت اعتماد"^۲ را به‌عنوان معیاری برای جایگزینی روایی و پایایی در پژوهش‌های کیفی مطرح کردند.

این مفهوم از چهار عنصر زیر تشکیل می‌شود: قابلیت اعتبار^۳، قابلیت انتقال^۴، قابلیت اتکا^۵، قابلیت تأیید^۶ و عناصر چندگانه آن استراتژی گونه‌های متعددی نظیر ردیابی حسابرسی بازبینی در زمان، کدگذاری، طبقه‌آزودنی بندی یا تأیید نتایج با مراجعه به آزمودنی‌ها، تأیید همکاران پژوهشی، تأیید ساختاری و کفایت منابع مورد ارجاع مورد استفاده قرار داده‌اند (گوبا و لینکن، ۱۹۸۹). این پژوهش نیز از دو روش تأیید همکاران پژوهشی و کفایت منابع مورد ارجاع روایی و پایایی پژوهش مورد بررسی و تأیید قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

الف) توصیف وضع موجود نمونه‌ها

در این بخش ابتدا به بررسی کلی وضعیت موجود و برنامه‌های در دست اقدام قطب‌های بین‌المللی آموزش در کشورهای مورد مطالعه پرداخته می‌شود. سپس به مقایسه و تحلیل مؤلفه‌های مورد مطالعه در این کشور پرداخته می‌شود. در انتها هم اطلاعات گردآوری شده در قالب جداول طبقه‌بندی و توصیف می‌شوند.

قطب‌های بین‌المللی آموزش در ایران: سابقه تجارب آموزش عالی فرامرزی در ایران به اواخر دهه ۱۳۷۰، از طریق آیین‌نامه دوره‌های آموزش عالی مشترک با دانشگاه‌های خارج از کشور برمی‌گردد. برگزاری این دوره‌های دانشگاهی، آغازی برای آموزش عالی فراملی در ایران به شمار می‌آید. طبق آمار سال ۱۳۸۶، تعداد بیست و یک واحد آموزش عالی از طریق ۲۸ برنامه

1. Guba and Lincoln
3. Credibility
5. Dependibility

2. Trustworthiness
4. Transferebility
6. Conformability

آموزشی/درسی در مقاطع دکتری تخصصی، کارشناسی ارشد و کارشناسی با آموزش عالی فراملی درگیر بوده‌اند. در این میان، دانشگاه‌های کشورهای اروپایی به‌ویژه دانشگاه‌های کشور انگلستان بیشترین سهم را در آموزش عالی فراملی ایران داشته‌اند. استرالیا، دومین کشوری است که بیش از ده درصد بازار آموزش عالی فراملی در ایران را در سال ۱۳۸۶ به خود اختصاص داد (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۹).

به نظر می‌رسد رویکرد ایران در بحث آموزش عالی فرامرزی با کشورهای منطقه خاورمیانه متفاوت می‌باشد. تأسیس شعبه‌های دانشگاه‌های داخل در خارج از کشور و نیز تأسیس شعبه‌های دانشگاه‌های خارجی در داخل از جمله شاخص‌های همکاری‌های علمی بین‌المللی می‌باشد. تجربه راه‌اندازی شعبه‌های دانشگاه‌های خارجی که یکی از استراتژی‌های اصلی قطب‌های بین‌المللی در کشورهای دارای تجارب موفق در این زمینه بوده است در ایران، دارای ابهام است. شفاف نبودن قوانین و مقررات در این زمینه باعث ناکارآمدی این موضوع در کشور شده است. برخی تفاسیر حاکی از این است که به استناد اصل هشتاد و یک قانون اساسی تأسیس شعبه‌های دانشگاه‌های خارجی در کشور، برخلاف مفاد قانون اساسی است. اگر چه تفاسیری از شورای نگهبان مبنی بر اینکه در صورتی که مالکیت سهام شعب دانشگاه‌ها یا شرکت‌های خارجی کمتر از پنجاه درصد بلامانع است. در هر صورت، تاکنون برای هیچ دانشگاه خارجی در ایران مجوز صادر نشده است (حسینی مقدم، ۱۳۹۶). نخستین بار در سال ۱۳۸۷، در مورد راه‌اندازی شعب دانشگاه‌های ایرانی در خارج از کشور اقداماتی انجام شد. تأسیس شعب دانشگاه تربیت مدرس در کشور سوریه، تأسیس شعبه دانشگاه پیام نور در کشورهای کومور و افغانستان، تأسیس شعبه دانشگاه فردوسی مشهد در هرات، تأسیس شعب دانشگاه شهید بهشتی در لبنان و امارات متحده عربی، تأسیس شعبه دانشگاه جامع علمی-کاربردی در کشور کومور، دانشگاه آزاد اسلامی در ژاپن، دانشگاه جامعه المصطفی‌العالمیه در مالزی، عراق و غنا. نمونه‌های دیگر تأسیس شعباتی از دانشگاه‌های ایرانی در خارج از ایران هستند. در حال حاضر، دانشگاه جامعه المصطفی‌العالمیه که جزو دانشگاه‌های غیرانتفاعی وزارت علوم می‌باشد واقع در شهر قم به تنهایی دارای بیست و دو هزار دانشجوی خارجی می‌باشد که از این تعداد دوازده هزار نفر در داخل کشور می‌باشد و این تعداد یک سوم کل دانشجویان خارجی ایران را تشکیل می‌دهد. این دانشگاه دارای شعب بین‌المللی در ۶۰ کشور می‌باشد که با رویکرد آموزش مجازی به زبان‌های انگلیسی، عربی و فارسی در این دانشگاه تدریس می‌شود (مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۳۹۱) طبق پژوهش ساکورایی^۱ (۲۰۱۹)، دانشگاه آزاد اسلامی در سال ۱۹۹۰ یک شعبه بین‌المللی در بیروت، لبنان

تأسیس کرد و ۲۲ واحد درسی شامل علوم اسلامی، علوم تربیتی، علوم سیاسی و مهندسی کامپیوتر در مقاطع مختلف تحصیلی ارائه می‌کند. شعبه دبی دانشگاه آزاد اسلامی در سال ۱۹۹۵ در دهکده دانش دبی که در منطقه آزاد فناوری و رسانه دبی می‌باشد تأسیس شد. این شعبه رشته‌هایی مانند حسابداری، معماری، مهندسی کامپیوتر، مدیریت بازرگانی و مدیریت هتلداری ارائه می‌کند. در سال ۲۰۰۴، دانشگاه آزاد اسلامی شعبه‌ای را در پردیس دانشگاه آکسفورد انگلستان تأسیس نمود که به ارائه دروس انگلیسی عمومی و آمادگی آزمون آیلتس می‌پردازد. در نهایت، در سال ۲۰۱۰ دانشگاه آزاد اسلامی در افغانستان شعبه‌ای را تأسیس کرد که رشته‌هایی مانند علوم سیاسی، مدیریت و حقوق در مقطع کارشناسی ارشد و مهندسی عمران در مقطع کارشناسی ارائه می‌شود. هم‌چنین علاوه بر شعب موجود در لبنان و عراق، این دانشگاه تصمیم گرفته است به تأسیس شعب بیشتری در کشور عراق در شهرهای بصره، بغداد و مناطق کردنشین عراق بپردازد که در راستای سیاست توسعه همکاری‌های آموزشی با کشورهای "دوست و همسایه" می‌باشد. در حال حاضر دانشگاه آزاد اسلامی دارای دفاتر بین‌الملل در کشورهای روسیه، ایتالیا، آلمان، امارات متحده عربی، افغانستان، لبنان و انگلستان دارد و در چشم انداز خود قصد دارد تعداد شعب خود را به ۱۶ شعبه در نقاط مختلف دنیا افزایش دهد. طبق بیانات مدیرکل امور بین‌الملل دانشگاه آزاد اسلامی در سال ۲۰۱۶ دارای ۸۱۲۳ دانشجوی غیرایرانی می‌باشد که از این تعداد ۶۳۸۱ دانشجوی بین‌المللی در ایران و تعداد ۱۷۴۲ دانشجوی غیرایرانی در شعب خارج از کشور این دانشگاه مشغول به تحصیل می‌باشند.

در سال ۱۳۹۷ در برنامه راهبردی وزارت علوم، فناوری و تحقیقات به پنج دانشگاه و پنج پژوهشگاه برتر کشور نیز مأموریت بین‌المللی شدن داده شده است و از طریق برنامه‌های تبادل دانشجو و برنامه‌های دوره‌های مشترک در راستای تحقق اهداف برنامه ششم توسعه برای جذب پذیرش دانشجوی خارجی تلاش می‌کنند.

هم‌چنین برنامه D-8 از دیگر برنامه‌های وزارت علوم برای تبدیل شدن به قطب پذیرش دانشجوی خارجی در مقطع ارشد و دکتری می‌باشد و از طریق جذب پژوهشگران خارجی برای همکاری‌های علمی در آینده درصدد تبدیل شدن به یک قطب نوآوری می‌باشد. این برنامه بین المللی از طریق تفاهم‌نامه‌های درصدد تبادل دانشجوی خارجی بین هشت کشور مسلمان اندونزی، بنگلادش، ترکیه، مالزی، پاکستان، نیجریه، مصر و ایران می‌باشد بنابراین این سیاست را می‌توان اقدامی در جهت «همگرایی منطقه‌ای»^۱ نامید. به تعبیر نایت (۲۰۱۴) همگرایی منطقه‌ای را می‌توان یک فرایند برنامه‌ریزی شده در نظر گرفت، فرایندی که در آن همکاری‌های موقت به

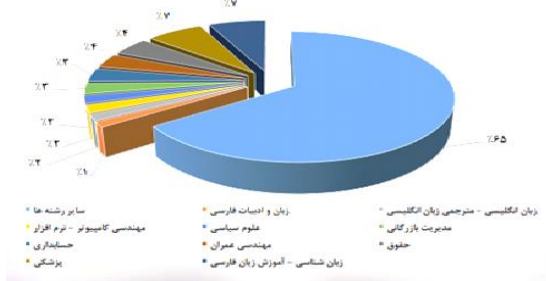
فرایندی برنامه‌ریزی شده و پایدارتر تبدیل می‌شوند. در این رویکرد علاوه بر تأکید بر اهمیت شناخت و تعامل با همسایگان، بر حفظ روابط با کشورهای دور دست نیز تأکید می‌شود و عملاً با برنامه‌ریزی منطبق با اهداف و فعالیت‌های خاص و شرایط سیاسی و فرهنگی تکامل می‌یابد. در حال حاضر دانشگاه بوعلی سینای همدان در مورد سیاست‌گذاری برای پذیرش دانشجوی خارجی در غالب برنامه «دی هشت» به‌عنوان تسهیل‌کننده و فراهم‌کننده امکانات اولیه برای این طرح اعلام آمادگی نموده است و در کلیه رشته‌های موجود در دانشگاه بوعلی سینا به جذب دانشجوی خارجی در مقطع تحصیلات تکمیلی از کشورهای عضو این معاهده بین‌المللی خواهد پرداخت. این دانشگاه بین‌المللی در سال ۱۳۹۸ تأسیس شده است. اگر چه به دلایل سیاسی و اجتماعی هنوز دانشجویان خارجی از کشورهای عضو این معاهده به این دانشگاه وارد نشده‌اند ولی پیش بینی می‌شود دانشجویان خارجی در رشته‌هایی که تاکنون در دانشگاه‌های ایران برای دانشجویان بین‌المللی جذابیت و تقاضای بیشتری داشته است در این دانشگاه نیز با تقاضای بیشتری مواجه شود که همان‌گونه که در نمودارهای ۱-۱ و ۱-۲ نشان داده شده است رشته‌های گروه‌های علوم انسانی، فنی و مهندسی و علوم پزشکی به ترتیب با ۴۷، ۲۳ و ۱۶ درصد دارای بیشترین تعداد دانشجوی بین‌المللی در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ بوده‌اند (منیعی، ۱۳۹۸). علاوه بر این، در راستای توسعه سیاست همگرایی منطقه‌ای، «شبکه مجازی دانشگاه‌های جهان اسلام»^۱ در سال ۱۳۸۹ در شهر اسلام‌آباد پاکستان تأسیس شد که ۲۸ دانشگاه عضو آن می‌باشد و ۱۴ دانشگاه از ایران نیز تاکنون به عضویت این شبکه در آمده‌اند. این شبکه یکی از شبکه‌های «کمیته‌های دائمی همکاری علمی و فناوری»^۲ کشورهای عضو «سازمان همکاری‌های اسلامی»^۳ است که متشکل از ۵۷ کشور جهان اسلام در آسیا، آفریقا و اروپا می‌باشد. این دانشگاه در حال حاضر دارای بیش از ۶ میلیون دانشجو می‌باشد (برزگر نجفی، ۱۳۹۹).



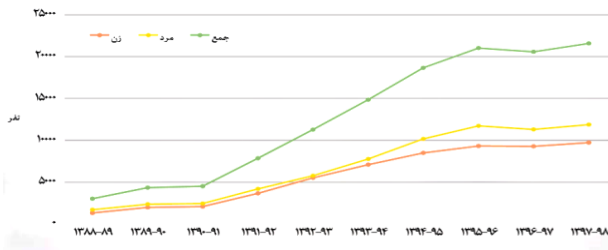
نمودار ۱. درصد دانشجویان خارجی مشغول به تحصیل در ایران به تفکیک گروه‌های تحصیلی

1. CINVU
3. OIC

2. COMSTECH

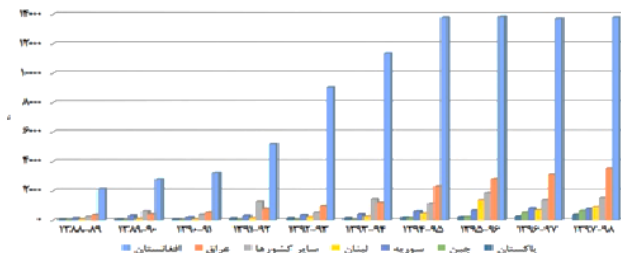


نمودار ۲. درصد دانشجویان خارجی مشغول به تحصیل در ایران به تفکیک رشته‌های تحصیلی



نمودار ۳. تعداد کل دانشجویان بین‌المللی مشغول به تحصیل در ایران به تفکیک جنسیت از سال ۱۳۸۸-۱۳۹۸

همان‌گونه که نمودار ۳ نشان می‌دهد روند پذیرش دانشجوی خارجی در دهه اخیر صعودی بوده است و به گزارش یورو نیوز این روند با رشد ۳۳ درصدی بین سال‌های ۸۸ تا ۹۴ همراه بوده است و در سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۴ رشد ۱۶۵ درصدی داشته است که بیشترین رشد پذیرش دانشجوی خارجی در جهان گزارش شده است (منبعی، ۱۳۹۸).

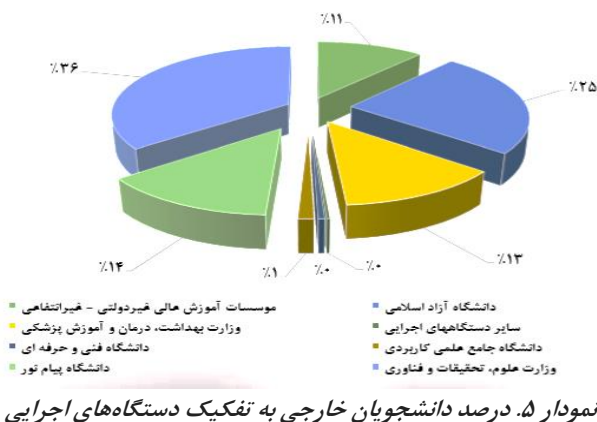


نمودار ۴. دانشجویان بین‌المللی به تفکیک کشورهایی با بیشترین فراوانی

همان‌گونه که نمودار ۴ نشان می‌دهد ایران همچنان که در اسناد سیاستی خود روابط بین المللی را با کشورهای همسو و دوست سیاست‌گذاری کرده است در عمل نیز آمار عملکرد واقعی

نشان‌دهنده همین همگرایی منطقه‌ای به لحاظ سیاسی و جغرافیایی می‌باشد و می‌توان گفت دارای رویکرد همگرایی سیاسی در بین‌المللی‌سازی نظام آموزش عالی خود می‌باشد.

هم‌چنین دانشگاه پیام نور در راستای تبدیل شدن به هاب بین‌المللی آموزش‌های مجازی اقدام به تأسیس شعب بین‌المللی در ۴۰ کشور نموده است که تعداد دانشجویان مشغول به تحصیل در شعب خارجی مجموعاً ۳۰۰۰ نفر می‌باشد. بیشترین تعداد دانشجویان در این شعب بین‌المللی مربوط به شعب اربیل (عراق)، کابل (افغانستان) و دبئی (امارات متحده عربی) می‌باشد (پناهی و ابراهیمی، ۱۳۹۹). شایسته توجه است دانشگاه پیام نور همان‌گونه که در نمودار ۵ قابل مشاهده است (طبق آمار منیعی (۱۳۹۸) در داخل کشور نیز ۱۴ درصد کل دانشجویان بین‌المللی مشغول به تحصیل در ایران را نیز دارا می‌باشد.



۲) قطب‌های بین‌المللی آموزش در بحرین

در بحرین یک شهر آموزشی تأسیس شده است که در آن شعبی از دانشگاه‌های خارجی تأسیس شده‌اند. دوره‌های ارائه شده بر سه حوزه مطالعه متمرکز است: رشته‌های مهندسی، کسب و کار و رشته‌های علوم پایه. با توجه به برنامه‌های اصلی شهر آموزش، این شهر همه زیرساخت‌ها را با تمام امکانات مورد نیاز شامل آزمایشگاه‌های علمی را ارائه می‌دهد. این برنامه‌ها استراتژیک و بلندپروازانه هستند اما تاکنون به‌طور کامل مورد توجه قرار نگرفته‌اند (شیلدرز و ادواردز، ۲۰۱۰).

به جز ایجاد تنوع و تقویت بازار کار فعلی، یکی دیگر از اهداف مهم قطب آموزش عالی بحرین، افزایش تعداد دانشجویان بین‌المللی است. برای این منظور، جذب و ایجاد مؤسسات آموزش عالی بین‌المللی، در اولویت است. شعبه‌ای از دانشگاه بین‌المللی ای-ام ای^۲ فیلیپین در سال ۲۰۰۲ در

1. Shields & Edwards

2. AMA

نامه، پایتخت بحرین افتتاح شد و در حال حاضر چهار رشته کارشناسی و دو رشته کارشناسی ارشد در علوم رایانه، مطالعات بین‌المللی، تکنولوژی تجارت و مهندسی ارائه می‌شود. کالج سلطنتی جراحان ایرلند از سال ۲۰۰۴ دانشگاه پزشکی بحرین را ساخته است. مؤسسه فناوری بیرلای^۱ هند، با تصویب دولت بحرین یک مؤسسه خصوصی را به‌عنوان یک شعبه دانشگاهی پردیس تأسیس کرده است. مؤسسه فناوری نیویورک^۲ از سال ۲۰۰۳ در بحرین فعالیت داشته و در ژوئن ۲۰۰۵ یک شعبه دانشگاهی پردیس جدید در عدلیه^۳ افتتاح کرده است که شامل برنامه‌هایی در زمینه‌های مدیریت کسب و کار، علوم کامپیوتری و طراحی داخلی در سطوح کارشناسی و تحصیلات تکمیلی ارائه می‌دهد. حرکت بحرین به سوی تبدیل شدن به یک قطب آموزشی با چالش‌های عمده‌ای روبروست. در اواخر سال ۲۰۰۸، دانشگاه سوربن در پاریس اعلام کرد که اولین ساکن شهر آموزشی بحرین خواهد بود. کالج دانشگاه بحرین، که قبلاً توسط دانشگاه مک‌مستر کانادا پشتیبانی می‌شد، در سال ۲۰۰۷، دانشگاه هانوفر آلمان اعلام کرد که از ایجاد یک مؤسسه جدید به نام "دانشگاه یورو" حمایت خواهد کرد. این دانشگاه جدید که به‌طور اختصاصی بر علوم زیست محیطی تمرکز دارد در سپتامبر ۲۰۰۷ افتتاح شد. با این وجود، با بررسی وضعیت فعلی توسعه قطب آموزشی بحرین، تنها دانشگاه‌های فیلیپین و ایرلند و آمریکا شعب دانشگاهی خود را در این کشور حفظ نموده‌اند و در سال ۲۰۱۸ نیز دانشگاه سالفورد^۴ انگلستان شعبه خود را در این کشور تأسیس کرده است (بتس، بوهارا، جین، جینگان و سابه‌اروال، ۲۰۱۹ و لوتن و کاتسومیتروس^۵، ۲۰۱۲).

بحرین در سال ۲۰۰۹، یک پارک علم و فناوری را با هدف جذب کسب و کارهای منطقه‌ای و بین‌المللی که بر روی فناوری‌های جدید مانند انرژی‌های تجدید پذیر، محیط زیست، اطلاعات و ارتباطات و تکنولوژی تمیز کار می‌کنند، راه‌اندازی کرد. اعتقاد بر این است که پارک علم و فناوری افق‌های جدیدی را بسوی سرمایه‌گذاری خارجی باز می‌کند. طبق گزارش‌ها این پارک علم و فناوری فضایی با بیش از یک میلیون متر مربع را به کسب و کار، سرگرمی و امکانات آموزشی اختصاص داده است و هدف اصلی آن ارتقاء سرمایه‌گذاری در فناوری‌های کلیدی همچون حمل و نقل است. تمرکز اصلی روی بخش‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات و مراقبت‌های بهداشتی و پزشکی است. به عقیده صاحب‌نظرانی چون (کلارک، ۲۰۱۵)، شیلدزو ادوارد، ۲۰۱۰) به نظر نمی‌رسد که این طرح‌ها به اقدامات و دستاوردهای بنیادی جدی بیانجامد. بنابراین، احتمال تبدیل شدن بحرین به یک قطب آموزشی کامل و جامع در آینده‌ی کوتاه مدت

1. Birla
3. Adliye
5. . Lowton & Katsomitros

2. NYIT
4. Salford

با تردید مواجه است. در همین راستا گزارش سال ۲۰۱۸ از پارک‌های علم و فناوری در جهان عرب نیز موید این مطلب است که وضعیت پارک تکنولوژی بحرین همچنان در حال توسعه است و به مرحله عملیاتی نرسیده است. از دیگر سو، در راستای تحقق سیاست‌های سند چشم‌انداز ۲۰۳۰ پادشاهی بحرین که در سال ۲۰۱۸ نوشته شده است این کشور با راه‌اندازی هاب «فین تک»^۱ (فناوی‌های مالی) که در سال ۲۰۱۸ با مشارکت هیأت توسعه اقتصادی و انکوباتور بین‌المللی فین تک ایجاد شده است بیشتر متمرکز بر فناوری اطلاعات و ارتباطات می‌باشد و در حال حاضر در فاز عملیاتی و بهره‌برداری می‌باشد. بحرین از این طریق در صدد تبدیل شدن به قطب بین‌المللی نوآوری می‌باشد (لوپز، بندیکس و سروین^۲، ۲۰۲۰).

۳) قطب‌های بین‌المللی آموزش در امارات متحده عربی

امارات متحده عربی در سال ۱۹۷۱ تأسیس شد و شامل ۷ امارت می‌باشد که هر یک از این شهرها و امارت‌ها دارای یک فرماندار و حاکم مستقل می‌باشد. این کشور دارای سه دانشگاه جامع می‌باشد که توسط دولت اداره می‌شود. ۱- دانشگاه امارات متحده عربی که در سال ۱۹۷۷ تأسیس شد، ۲- کالج تکنولوژی تأسیس سال ۱۹۸۸- دانشگاه زاید تأسیس سال ۱۹۹۸. و هم‌چنین دو دانشگاه تخصصی فدرال مانند کالج ملی دفاعی و آکادمی علوم سیاسی امارات. چندین امارت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی خود را تأسیس کرده‌اند که طبق طبقه‌بندی وزارت آموزش عالی امارات متحده عربی جزو دانشگاه‌های خصوصی در زمره دانشگاه‌های خصوصی قرار می‌گیرند. حکومت امارات متحده عربی آموزش را زیر بنای توسعه می‌داند و طبق قوانین امارات متحده عربی شهروندان امارات متحده عربی در دانشگاه‌های فدرال دولتی شهریه‌ای نمی‌پردازند. هم‌چنین، در بعضی امارت‌ها دانشگاه‌های مستقلی احداث شده که برای شهروندانی که تابعیت امارات متحده عربی را دارند بدون شهریه می‌باشد مانند دانشگاه الخلیفه که متعلق به دولت ابوظبی می‌باشد. در سال ۱۹۹۰ دولت امارات متحده عربی تصمیم گرفت که این کشور را تبدیل به یک قطب منطقه‌ای آموزش عالی کند و در همین راستا تا سال ۲۰۱۷ بیش از یکصد مؤسسه آموزش عالی بوجود آمد که شامل ۳۳ شعبه دانشگاه‌های بین‌المللی و تراز جهانی بود. اکثر این دانشگاه‌ها دارای ظاهر و ساختمان‌های مدرن با طراحی جذاب می‌باشند. (نصیر^۳، ۲۰۱۷)

1. Fintech hub
3. Nasir

2. Lopez, C., Bendix, J., & Servin, C.
4. Sub-hub

در امارات متحده عربی ۴ قطب کوچک آموزش عالی یا زیر قطب^۱ به‌عنوان زیر مجموعه قطب آموزش عالی کشوری وجود دارد که شامل شهرهای دبئی، راس‌الخیمه، شارجه و ابوظبئی می‌باشد که هر یک سیاست‌ها و استراتژی‌های توسعه‌ای مستقلی را اتخاذ کرده‌اند (ویلکینز، ۲۰۲۰). در سال ۱۹۹۷ دولت شارجه مسئولیت تأسیس دو دانشگاه جامع به نام دانشگاه آمریکایی شارجه و دانشگاه شارجه را به عهده گرفت. نظام آموزش عالی در امارات تقدم کیفیت بر کمیت می‌باشد و پس از گذشت ۲۰ سال از زمان تأسیس این دو دانشگاه در زمره ۱۰۰۰ دانشگاه برتر جهان در رتبه‌بندی بین‌المللی تایمز جای دارند (تایمز، ۲۰۱۸). در ابوظبئی نیز استراتژی تقدم کیفیت بر کمیت حاکم است و اولین اقدام دولت ابوظبئی دعوت از شعب دانشگاه‌های مطرح بین‌المللی مثل دانشگاه نیویورک و دانشگاه سوربن بود که کاملاً تأمین مالی می‌شود. پس از اینکه دانشگاه الخلیفه با دانشگاه علوم و تکنولوژی مصدر و دانشگاه نفت باهم ادغام شدند و هم‌اکنون با داشتن ۵۰۰۰ دانشجو تبدیل به بزرگ‌ترین دانشگاه جهان عرب شده است (ویلکینز، ۲۰۲۰). دانشگاه الخلیفه امارات متحده عربی پس از دانشگاه عبدالعزیز عربستان در رتبه بعدی در رتبه‌بندی تایمز قرار دارد و در این رتبه‌بندی در بین ۳۵۰ دانشگاه برتر دنیا قرار دارد (تایمز، ۲۰۱۸). در ابوظبئی دانشگاه‌های پیشرو و مهم دیگری مانند دانشگاه ابوظبئی که یک دانشگاه خصوصی است و در سال ۲۰۰۳ تأسیس شد وجود دارد.

۴) قطب‌های بین‌المللی آموزش در قطر: قطر یکی از اولین کشورهایی است که در سال ۱۹۹۵ قصد خود را مبنی بر تبدیل شدن به قطب آموزشی و سرمایه‌گذاری در این موضوع اعلام کرد. طی دهه‌ی اخیر، قطر بر روی کاهش وابستگی خود به منابع طبیعی و پیشرفت به سوی تبدیل شدن به یکی از بازیگران اصلی در اقتصاد دانش بنیان تمرکز داشته است. قطر دارای یک شهر آموزش می‌باشد که میزبان ۸ شعبه دانشگاه‌های بین‌المللی است و توسط بنیاد قطر (یک نهاد دولتی) که در سال ۱۹۹۸ تأسیس شده است بنا نهاده شده است و به‌طور کلی میزبان ۱۲ شعبه بین‌المللی در داخل و خارج از شهر آموزش وجود دارد. پارک علم و فن آوری قطر و ابتکارات پژوهشی مرتبط و ایجاد مؤسسات جدید پزشکی و علمی از دیگر اقدامات تبدیل شدن به قطب بین‌المللی آموزش بوده است. استفاده از آموزش به‌منظور افزایش ارزش «سرمایه‌ی انسانی» است که قطر را به سمت اقتصاد دانش بنیان به جلو می‌راند. یکی از مشخصه‌های خاص رویکرد قطر تأمین مالی سخاوتمندانه و مداوم فعالیت‌های شعب دانشگاه‌ها، برنامه‌های تحقیقاتی و تسهیلات جدید علم و پژوهش است. هدف بلندمدت ابتکار قطب آموزشی، ارتقا و حفظ منابع انسانی مورد نیاز و توسعه فرهنگ و ظرفیت پژوهش است. این به نوبه‌ی خود به تولید دانش و

تحلیل تطبیقی آموزش عالی فرامرزی در کشورهای منطقه خلیج فارس با رویکرد قطب‌های بین‌المللی آموزش ۵۹
Archive of SID
نوآوری و موفقیت آینده‌ی قطر کمک خواهد کرد (بتس، بوهارا، جین، جینگان و سابه‌اروال^۱،
۲۰۱۹ و نایت، ۲۰۱۸).

ب) یافته‌های پرسش دوم

در این بخش، یافته‌های مربوط به پنج مؤلفه مربوط به «قطب‌های بین‌المللی آموزش» مورد بررسی قرار می‌گیرند. این مؤلفه‌ها شامل «زمان تأسیس»، «قوانین، برنامه‌ها و سیاست‌ها»، «رویکردهای برنامه‌ریزی و استراتژی‌های اجرا»، «منطق‌های پیشران» و «نوع سرمایه‌گذاری» در چهار کشور ایران، قطر، بحرین و امارات متحده عربی می‌باشد.

۱) زمان تأسیس و میزان پیشرفت قطب‌های بین‌المللی آموزش

قدمت تأسیس قطب آموزشی تأثیر زیادی بر تکامل و پیشرفت توسعه قطب‌های آموزشی دارد. اگرچه طرح کلی یا یک نوع استراتژی برای موفقیت مهم است، ساخت قطب در حال تکامل است که شامل فرصت‌های غیرمنتظره و تغییرات در طول مسیر است. به‌عنوان مثال، بحران اقتصادی سال‌های ۲۰۰۷ و ۲۰۱۲ در چندین کشور تأثیر قابل توجهی داشته است

قطر اولین کشوری است که در سال ۱۹۹۵ با چشم‌انداز روشن برای تبدیل شدن به یک قطب آموزش هستند که اهداف خود را اعلام کرده است. طی ۲۴ سال گذشته، قطر رشد چشم‌گیری در پیشرفت شهر آموزشی، پارک علم و فناوری و تسهیلات و برنامه‌های پژوهشی جدید خود داشته است.

امارات متحده عربی در سال ۲۰۰۳، برنامه‌های خود را برای تبدیل شدن به یک مرکز برجسته آموزش عالی اعلام کرد. امارات متحده عربی با تأسیس دو شهر آموزش در دبی و ابوظبی و ایجاد ۳ شعبه بین‌المللی دانشگاه‌های تراز اول جهانی در جهت دستیابی به اهداف خود پیشرفت چشم‌گیری داشته است.

بحرین در اواخر سال ۲۰۰۶، قصد خود را مبنی بر تبدیل شدن به یک قطب آموزش عالی با سرمایه‌گذاری با هزینه‌ی بالغ بر ۱ میلیارد دلار اعلام کرد. هیأت مدیره اجرایی بحرین^۲ این خبر را پس از توافقنامه همکاری این پروژه‌ی بزرگ با شرکت سرمایه‌گذاری و تجارت کویت^۳ اعلام کرد. براساس توافقنامه‌ای که دو سازمان امضا کرده‌اند، شرکت سرمایه‌گذاری و تجارت کویت باید سرمایه‌گذار و توسعه‌دهنده اصلی پروژه باشد (بتس، بوهارا، جین، جینگان و سابه‌اروال ۲۰۱۹ و نایت، ۲۰۱۸، ۲۰۱۴).

1. Betts, Bohara, Jain, Jhingan & Sabharwal
2. BEDB
3. KFIC

در ایران پس از انقلاب اسلامی در سال ۱۳۸۲ در سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی و پس از آن در سال ۱۳۹۱ در نقشه جامع علمی کشور «حراز مرجعیت علمی» به‌ویژه در منطقه و جهان اسلام و پس از آن در برنامه‌های پنجم و ششم توسعه بین‌المللی‌سازی آموزش عالی هدف‌گذاری شده است. با تحلیل محتوای استقرایی می‌توان استنباط نمود که این اسناد به‌طور پنهان و با ادبیاتی غیر از استفاده از اصطلاح یا عبارت تبدیل به «قطب بین‌المللی آموزش شدن» هدف تبدیل به قطب بین‌المللی شدن را در سیاست‌گذاری کلان آموزشی کشور مورد توجه قرار داده‌اند (حسینی مقدم، ۱۳۹۶). با این وجود، در برنامه ششم توسعه به وضوح «تبدیل شدن به قطب آموزش‌های نیمه حضوری، باز و از راه دور» هدف‌گذاری شده است و برای آن برنامه اقدام نیز تهیه شده است که تا سال ۱۴۰۰ قرار است ۱,۸ درصد از دانشجویان کشور را دانشجویان خارجی تشکیل دهند ولی باز هم در این برنامه مشخص نشده است چند درصد از دانشجویان خارجی به صورت مجازی و چند درصد به صورت حضوری مدنظر بوده است.

۲) قوانین، سیاست‌ها و برنامه‌ها

مفاهیم کلیدی در تعریف یک قطب آموزشی «برنامه‌ریزی» و «استراتژیک» هستند. این مفاهیم نشان می‌دهد که توسعه قطب یک فرایند تک کاره نیست و باید شواهدی از برنامه‌ریزی استراتژیک جامع داشته باشد. چهار نوع اسناد شناسایی شده است: (۱) چشم‌انداز یا طرح ملی که نیاز، مبنا و اولویت‌های کشور را مشخص می‌کند و نحوه ارتباط آن‌ها با توسعه قطب‌های آموزش را نشان می‌دهد؛ (۲) سیاست‌ها و برنامه‌های ملی در سطوح مختلف از قبیل آموزش، اقتصادی و یا منابع انسانی و نحوه ارتباط آن‌ها با توسعه یا توسعه نفوذ؛ (۳) طرح جامع برای مرکز یا طرح‌های صریح برای اجزای تعلیم و تربیت؛ و (۴) مقررات و سیاست‌های عملیاتی برای هدایت و کنترل اجرای برنامه‌های قطب‌های آموزش.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کشورها رویکرد بسیار متفاوتی نسبت به برنامه‌ریزی و اجرای استراتژی در قطب‌های آموزشی دارند. به‌عنوان مثال، در قطر، چشم‌انداز ملی ۲۰۳۰ شامل موقعیت قطر به‌عنوان قطب آموزش در منطقه است و به همین منظور بنیاد قطر به‌عنوان رهبر ملی برای نظارت بر تمام جنبه‌های قطب آموزش شناخته شده است. در مقابل، امارات متحده عربی هیچ طرح ملی یا مکانیسمی برای تبدیل شدن به یک قطب آموزشی ندارد. با این وجود، امارات متحده عربی به‌عنوان یک قطب آموزشی موفق به شمار می‌رود و این کشور میزبان شعب بین‌المللی از کشورهای دیگر است. تمام کارها در سطح شهرها (امارت‌های) دبی، ابوظبی، راس الخیمه و شارجه صورت می‌گیرد. به اندازه کافی جالب است که هر امارت، رویکرد فردی خود را به سرمایه‌گذاری، اولویت‌ها و اقدامات توسعه داده است. دبی دو منطقه آزاد آموزشی جهت ارائه خدمات به دانشجویان تأسیس کرده که با ابوظبی از نظر دعوت و تأمین مالی دانشگاه‌های مشهور

جهان متفاوت است (نایت، ۲۰۱۴). در بحرین در سند ملی آموزش، استراتژی آموزش عالی سال‌های ۲۰۱۴-۲۰۲۴ «تبدیل شدن به اولین انتخاب و مقصد آموزشی دانشجویان حوزه خلیج فارس» نوشته شده است (کلارک، ۲۰۱۵). این سیاست‌گذاری در راستای تبدیل شدن به قطب دانشجوی خارجی در سطح منطقه خلیج فارس می‌باشد. از دیگر سو، در سند چشم‌انداز سال ۲۰۳۰ که در سال ۲۰۱۸ منتشر کرده است تبدیل شدن به قطب فناوری و نوآوری را در زمره اهداف خود قرار داده است (لوپز، بندیکس و سروین^۱، ۲۰۲۰).

در ایران در سند «چشم‌انداز جمهوری اسلامی» که در سال ۱۳۸۲ معادل ۲۰۰۳ میلادی منتشر شده به این هدف به صورت ذیل اشاره شده است.

«ایران کشوری است توسعه‌یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه‌ی آسیای جنوب غربی (شامل آسیای میانه، قفقاز، خاورمیانه و کشورهای همسایه) با تأکید بر جنبش نرم‌افزاری و تولید علم، رشد پرشتاب و مستمر اقتصادی، ارتقاء نسبی سطح درآمد سرانه و رسیدن به اشتغال کامل» (سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران، به نقل از حسینی مقدم، ۱۳۹۶، ص. ۱۵۰).

در این سند بر جایگاه اول علمی/فناوری ایران در سال ۱۴۰۴ در منطقه آسیای جنوب غربی تأکید شده است و برای رسیدن به این اصل باید همکاری‌های علمی بین‌المللی در زمینه علم و فناوری داشته باشیم که لازمه این کار گسترش افق‌های بین‌المللی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی است. در سند دیگری به نام "نقشه جامع علمی کشور" در سال ۱۳۹۱ مصوب شد. نقشه‌ی جامع علمی کشور مجموعه‌ای جامع، هماهنگ و پویا از مبانی، اهداف، سیاست‌ها و راهبردها، ساختارها و الزامات تحول راهبردی علم و فناوری مبتنی بر ارزش‌های اسلامی و آینده نگر برای دستیابی به اهداف چشم‌انداز بیست‌ساله کشور است. در این نقشه در قسمت اهداف کلان نظام علم و فناوری کشور به مواردی همچون دستیابی به "جایگاه اول علم و فناوری در جهان اسلام" و "احراز جایگاه برجسته علمی و الهام بخشی در جهان و گسترش همکاری‌های علمی و فناوری با مراکز معتبر علمی بین‌المللی" تأکید شده است و در راهبرد کلان (۹) به‌وضوح بین‌المللی‌سازی آموزش عالی، همکاری‌های علمی بین‌المللی و مسائلی از این دست را مورد تأکید قرار داده که در ذیل بیان می‌شوند در این سند به "ایجاد شبکه‌های پژوهشی در داخل و خارج از کشور برای انتشار و تبادل دانش و فناوری متناسب با اولویت‌های ملی و بهره‌گیری از فرصت‌های جهانی" و در راهبرد ملی که در ذیل این راهبرد کلان آورده شده به "ایجاد پژوهشگاه‌های بین‌المللی فراملی به‌منظور توسعه‌ی همکاری‌های بین‌المللی به‌ویژه با کشورهای

جهان اسلام" اشاره شده که این راهبردها به زعم نایت (۲۰۱۸) همان تبدیل شدن به قطب دانش و نوآوری می‌باشد. هم‌چنین در این سند به "افزایش پذیرش دانشجویان خارجی به‌منظور گسترش زبان فارسی و بسترسازی مرجعیت علمی کشور با اولویت کشورهای اسلامی و همسایه" که در تعبیر نایت (همان منبع) تبدیل شدن به قطب پذیرش دانشجوی خارجی می‌باشد اشاره شده است. در جدول زیر (جدول شماره ۱) اهم شاخص‌های کلان علم و فناوری کشور براساس نقشه جامع علمی کشور آورده شده است.

جدول ۱.۱. اهم شاخص‌های کلان علم و فناوری کشور در ۱۴۰۴ براساس نقشه جامع علمی کشور

۸۰۰	تعداد مقالات در هر میلیون نفر از جمعیت	
۱۵	میزان استنادات در واحد انتشارات نسبت فارغ‌التحصیلان دانشگاهی و حوزی به مقالات نمایه‌سازی شده در نمایه‌های بین‌المللی	
۱۰	نسبت مقالات نمایه‌سازی شده در سطوح بین‌المللی به تعداد اعضای هیأت علمی	
۰,۴۰	تعداد مقالات منتشرشده در مجموعه مقالات کامل همایش‌های معتبر داخلی و خارجی به تفکیک	انتشارات علمی
مشخص نشده	تعداد مقالات منتشر شده به زبان فارسی در مجلات نمایه شده در پایگاه‌های بین‌المللی معتبر	
مشخص نشده	تعداد کتب علمی تخصصی تألیف شده و انتشار یافته توسط دانشگاه‌ها و مراکز تحقیقاتی و ناشران معتبر علمی	
۱۶۰ نشریه با فاکتور تأثیر بالاتر از ۳	شمار نشریات با نمایه بین‌المللی معتبر	
مشخص نشده	تعداد مقالات مشترک با کشورهای دیگر به ویژه کشورهای اسلامی	مشارکت بین‌المللی
مشخص نشده	تعداد پژوهش‌های بین‌المللی مشارکتی	

مشخص نشده	تعداد حوزه های علمی
مشخص نشده	جدیدالتأسیس کشور برای
مشخص نشده	نخستین بار در دنیا
مشخص نشده	تعداد دانشمندان برجسته و مؤثر
حداقل ۵ دانشگاه	در مدیریت مجامع بین‌المللی
	تعداد مقالات بسیار پر استناد
	تعداد دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی
	که در رتبه‌بندی جهانی
	جز ۱۰ درصد بهترین مراکز هستند
مشخص نشده	میزان جذب دانشجویان و
	متخصصان دیگر کشورها

با این وجود به نظر می‌رسد رویکرد برنامه‌ریزی استراتژیک به شکل واضح‌تری در برنامه ششم توسعه که در سال ۱۳۹۶ منتشر شده است قابل مشاهده است. در این برنامه به‌طور مشخص به «افزایش پذیرش دانشجوی خارجی از ۰/۸ درصد در سال ۱۳۹۶ به ۱/۸ درصد در سال ۱۴۰۴» اشاره شده است. و همچنین «به دانشگاه پیام نور اجازه داده می‌شود با همکاری دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی و دانشگاه‌های داخلی، برای ایجاد قطب(های) بین‌المللی به‌منظور ارائه آموزش های مجازی (الکترونیکی)، نیمه حضوری، باز و از راه دور، اقدام کنند.».

۳) رویکردهای برنامه‌ریزی و اجرا

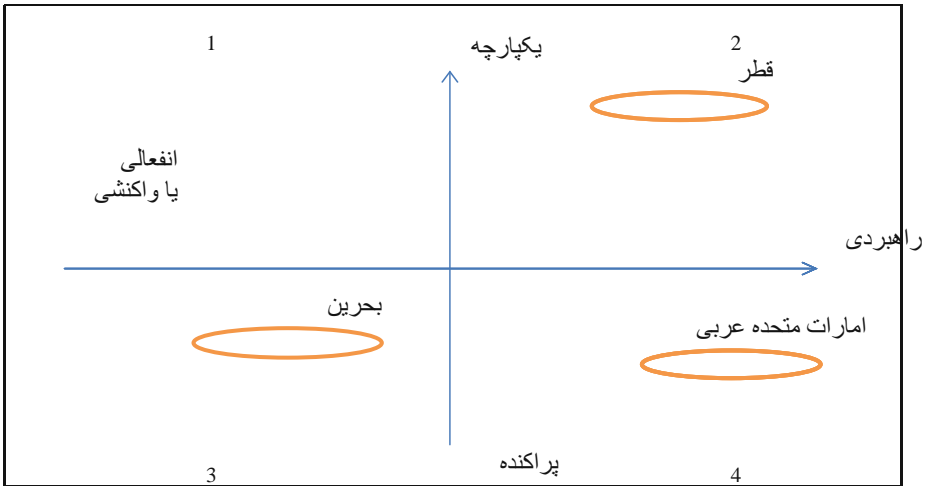
تجزیه و تحلیل سیاست‌های کلیدی و اسناد قانونی، نشان می‌دهد این کشورها چه رویکردی برای برنامه‌ریزی و تحقق اهداف مرکز آموزشی خود اتخاذ می‌کنند. شکل ۱ چشم‌انداز تطبیقی رویکرد کشور را فراهم می‌کند و شامل دو محور افقی می‌شود. محور اول نشان‌دهنده یکپارچگی برنامه‌ریزی استراتژیک از یک طیف واکنش پذیر^۱ (انفعالی) تا راهبردی (استراتژیک) است. محور افقی دوم در شکل ۲ نشان‌دهنده رویکرد پیاده‌سازی است. در رویکرد "پراکنده"^۲ هر یک از مؤلفه‌های قطب به صورت جداگانه مورد بررسی قرار می‌گیرد. رویکرد "یکپارچه"^۳ شامل یک سطح عمیق و سیستماتیک همکاری میان اجزای قطب برای دستیابی به ارزش افزوده است.

1. reactive
3. integrated

2. Fragmented



شکل ۱. رویکردهای برنامه‌ریزی



شکل ۲. رویکرد برنامه‌ریزی و اجرا

شکل ۲ دو محور را ترکیب می‌کند. محور افقی، رویکرد برنامه‌ریزی را نشان می‌دهد و محور عمودی رویکرد پیاده‌سازی را نشان می‌دهد. هنگامی که این دو رویکرد ترکیب شوند، می‌توان تشخیص داد که کدام یک از ویژگی‌های چهارگانه بهترین دیدگاه کلی هر کشور را مشخص می‌کند. امارات متحده عربی بین رویکردهای فعال و استراتژیک در مسیر برنامه‌ریزی است، اما عدم هماهنگی منظم در میان شهرهای امارات متحده عربی باعث شده در ربع دوم قرار گیرد. قطر در بخش دوم قرار دارد؛ زیرا آن‌ها بزرگ‌ترین پیشرفت را به سمت رویکرد استراتژیک/یکپارچه نشان می‌دهند (نایت، ۲۰۱۴). بحرین: بحرین را شاید بتوان در ربع چهارم با رویکرد انفعالی و یکپارچه طبقه‌بندی کرد.

ایران را می‌توان جزو قطب‌های آموزش در حال ظهور طبقه‌بندی کرد که در این نمودار قرار نمی‌گیرد، زیرا به اندازه کافی در راستای پیاده‌سازی، گام‌های منسجمی برداشته است. در جدول

تحلیل تطبیقی آموزش عالی فرامرزی در کشورهای منطقه خلیج فارس با رویکرد قطب‌های بین‌المللی آموزش ۶۵
 شماره ۲ طبق آمار ارایه شده توسط منیعی (۱۳۹۸) میزان تحقق اهداف برنامه ششم توسعه در
 مورد جذب دانشجوی خارجی نشان داده شده است.

جدول ۲. اهداف برنامه و عملکرد واقعی جذب دانشجوی خارجی

۱۴۰۰		۱۳۹۹		۱۳۹۸		۱۳۹۷		۱۳۹۶		عنوان	واحد
عملکرد	هدف برنامه	عملکرد	هدف برنامه	عملکرد	هدف برنامه	عملکرد	هدف برنامه	عملکرد	هدف برنامه		
گزارش نشده	۱٫۸	گزارش نشده	۱٫۵	۰٫۶۴	۱٫۲	۰٫۵۷	۱	۰٫۵۲	۰٫۸	سهام دانشجویان خارجی	درصد

۴) منط‌های پیشران

پژوهش لی (۲۰۱۵) به فلسفه و انگیزه شکل‌گیری قطب‌های آموزشی می‌پردازد، پنج دسته اصلی از منط‌های پیشران و محرک‌های قطب آموزش وجود دارد: بهبود کیفیت آموزش، تولید دانش و نوآوری، توسعه اقتصادی، توسعه منابع انسانی، جایگاه و برند کشور و قدرت نرم. در مطالعات موردی قطر و امارات متحده عربی منط شماره یک اقتصادی است. نیاز به تنوع بخشیدن به اقتصاد با تغییر سازمان مبتنی بر دانش و خدمات از منط‌های پیشران می‌باشد. با توجه به اینکه در ایران نیز همچون سایر کشورهای منطقه خلیج فارس وابستگی به اقتصاد نفتی وجود دارد تنوع بخشی به منابع درآمدی و حرکت به سوی اقتصاد دانش بنیان از جمله منط‌های پیشران می‌باشد.

کشورهای قطر و امارات متحده عربی با انگیزه بهبود کیفیت آموزش و افزایش دسترسی به فرصت‌های تحصیلی برای دانشجویان محلی، خارجی یا بین‌المللی را به‌عنوان یک منط پیشران برای تأسیس قطب بین‌المللی آموزش در اولویت قرار داده‌اند همان‌گونه که در نظام آموزش عالی ایران نیز با توجه به توسعه کمی نظام آموزش عالی در سال‌های گذشته توجه به بهبود کیفیت نظام آموزش عالی و همچنین افزایش دسترسی دانشجویان داخلی و خارجی نیز به آموزش عالی بین‌المللی از جمله منط‌های پیشران در ایران می‌باشد.

توسعه نیروی کار ماهر یک عامل انگیزشی دیگر است. این منط در اغلب کشورهای حاشیه خلیج فارس حایز اهمیت است زیرا تمایل دارند اقتصادشان را از اقتصاد نفتی به اقتصاد دانش بنیان تغییر دهند و برای این منظور دسترسی به سرمایه انسانی با استعداد است. نیروی کار ماهر برای قطر، بحرین و امارات متحده عربی با توجه به وابستگی شدید آن‌ها به کارگران

خارجی، بالاست (یالسین^۱، ۲۰۱۵). در ایران این منطق وجود ندارد زیرا نیروی متخصص به اندازه کافی در کشور وجود دارد و با وجود نرخ بالای عدم اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاهی مواجه هستیم. در بررسی که در دوره ۱۳۷۵-۱۳۹۵ بر روی وضعیت بازار کار دانش‌آموختگان دانشگاهی یافته‌ها نشان داده است که نرخ بیکاری نیروی کار دارای آموزش عالی از ۴ درصد به ۲۰ درصد افزایش یافته است، یعنی حدود ۵ برابر شده است که دلیل اصلی آن افزایش نرخ مشارکت و تعداد فارغ‌التحصیلان دانشگاهی و نتیجتاً فشار زیاد عرضه نیروی کار بوده است (امینی، ۱۳۹۶).

منطق و فلسفه برندسازی و نام تجاری یکی دیگر از انگیزه‌های شکل‌گیری قطب‌های بین‌المللی هستند. از آنجا که در گذشته دانشگاه‌های کشورهای حاشیه خلیج فارس جایگاه مناسبی در نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی نداشتند از طریق ایجاد قطب بین‌المللی آموزش به دنبال کسب جایگاه بهتر در نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی هستند.

در نهایت، پژوهش و تولید دانش و نوآوری در رتبه پنجم قرار دارد. در قطر و بحرین و به ویژه قطر این منطق به شکل قابل توجهی بالاست که با رویکرد استراتژیک خود در زمینه حرکت به سوی اقتصاد مبتنی بر دانش و نوآوری سازگار است. در ایران رویکرد استراتژیک در برنامه‌ریزی برای قطب شدن وجود ندارد. هم‌چنین یافته‌های حاصل از این مطالعه نشان می‌دهد که در ایران فلسفه بهره‌گیری از قدرت نرم اولین عامل انگیزشی و سپس دلایل اقتصادی و در امارات متحده عربی دلایل اقتصادی، بهبود کیفیت آموزش و جذب و پرورش استعدادها منطق‌های پیشران برای تأسیس قطب‌های آموزش هستند.

۵) نوع سرمایه‌گذاری

کشورهایی که در مورد توسعه قطب بین‌المللی آموزشی خود جدی هستند، سرمایه‌گذاری قابل توجهی را برای شروع پروژه‌ها آغاز می‌کنند و آن‌ها را حفظ می‌کنند. سه نوع عمده سرمایه‌گذاری در توسعه قطب وجود دارد؛ (۱) سرمایه‌گذاری دولتی داخلی، (۲) سرمایه‌گذاری خصوصی داخلی (۳) سرمایه‌گذاری خصوصی خارجی و (۴) سرمایه‌گذاری دولتی خارجی.

هزینه‌های دانشگاه‌های دولتی خارجی برای ساخت شعب بین‌المللی دانشگاهی می‌توانند به عنوان نوعی سرمایه‌گذاری خارجی دولتی مورد توجه قرار گیرند اما حتی این نوع سرمایه‌گذاری به‌عنوان سرمایه‌گذاری خصوصی خارجی مطابق با قانون تجارت بین‌المللی تفسیر شده است. مهم‌ترین منبع تأمین مالی دولتی توسط آژانس‌های سرمایه‌گذاری دولتی از قبیل "تکوم ۲" در دبی و

1. Yalsin
2. TECOM

2. Qatar Fundation

بنیاد قطر^۱ می‌باشد. در قطر در حالی که در تأمین مالی بخش آموزش عالی منابع خصوصی به طور متوسط یک سوم هزینه‌های مؤسسات آموزشی که معادل ۰/۵٪ تولید ناخالص ملی را تشکیل می‌دهد (OECD, 2019) در بحث تبدیل شدن به قطب بین‌المللی آموزش ۹۸ درصد سرمایه‌گذاری از نوع داخلی دولتی می‌باشد و در امارات ۲۰ درصد سرمایه‌گذاری خارجی دولتی و خصوصی و ۸۰ درصد سرمایه‌گذاری از نوع دولتی داخلی است در بحرین سرمایه‌گذاری داخلی برای تأسیس قطب بین‌المللی آموزش انجام شده است (نایت، ۲۰۱۴، شیلدزو ادوارد، ۲۰۱۰). در ایران نیز برای تبدیل شدن به قطب بین‌المللی آموزش در ایران منبع تأمین مالی در دانشگاه‌های دولتی با مأموریت بین‌المللی از نوع داخلی-دولتی، دانشگاه آزاد اسلامی از نوع داخلی-خصوصی، دانشگاه بین‌المللی کنسرسیومی دی ۸ از نوع داخلی-دولتی و شبکه دانشگاه‌های مجازی جهان اسلام از نوع خارجی-دولتی از سوی سازمان همکاری‌های اسلامی^۲ می‌باشد. که این نوع سرمایه‌گذاری از جمله رویکردهای نوین می‌باشد و در کشورهای حاشیه خلیج فارس تاکنون به کار برده نشده است.

در مرحله هم جواری الگوی برودی در این پژوهش، خلاصه ای از وضعیت قطب‌های بین‌المللی آموزش در کشورهای ایران، قطر، امارات متحده عربی و بحرین در جدول زیر، جدول شماره ۳ نشان داده شده است.

مقایسه تطبیقی اقدامات انجام شده در ایران و کشورهای منطقه خلیج فارس در خصوص قطب‌های بین‌المللی آموزش نشان می‌دهد استراتژی مورد استفاده در کشورهای منطقه خلیج فارس «استراتژی قلعه» می‌باشد و این کشورها عمدتاً به دلیل کوچک بودن وسعت به صورت متمرکز در شهرهای دانشی که در منطقه‌ای خاص ایجاد کرده اند شعب بین‌المللی دانشگاه‌های تراز جهانی و پارک‌های علم و فناوری خود را برای همکاری با مراکز پژوهشی بین‌المللی تجمع کرده اند. هر چند در امارات متحده عربی شهرهای دانش در سه منطقه آزاد در شهرهای ابوظبی، راس الخیمه و دبئی تجمع شده‌اند و از این منظر می‌توان استنباط کرد که از استراتژی‌های قلعه چون پردیس‌های دانشگاهی در یک منطقه آزاد هستند و مجمع‌الجزایر چون در شهرهای مختلف وجود دارند به صورت همزمان استفاده شده است. در حالی که در ایران به دلیل وسعت جغرافیایی کاربست استراتژی قلعه و تجمع پردیس‌های دانشگاهی و رفت و آمد دانشجویان از سراسر کشور به این منطقه خاص با صرف هزینه بسیار همراه خواهد بود و «استراتژی مجمع الجزایر» استراتژی مناسب‌تری می‌باشد. به علاوه ایران از منظر رویکرد برنامه‌ای با سایر

بحث: وضعیت موجود، چالش‌ها و راهکارها

روشن است که عوامل مختلفی بر بین‌المللی سازی آموزش عالی مؤثر است ولی این عوامل در کشورهای مختلف می‌تواند نقش پررنگ‌تر و یا کم‌رنگ‌تری داشته باشد (دوییت و التیک، ۲۰۰۲) بررسی مطالعات موردی چالش‌های مشترکی را در مسیر توسعه قطب‌های بین‌المللی آموزشی در ایران، امارات متحده عربی، قطر و بحرین نشان می‌دهد. در سطوح کلان مرتبط با اولویت‌ها و روندهای ملی، برخی در سطح متوسط مرتبط با برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری و برخی در سطح خرد و اجرایی می‌باشد (نایت، ۲۰۱۴).

در پژوهش (ارفورت^۱، ۲۰۱۹) که به تحلیل انتقادی سیاست‌های امارات متحده عربی در مورد تبدیل شدن به یک قطب بین‌المللی آموزش پرداخته است چالش اصلی این کشور را توازن بین نیازهای داخلی امارات متحده عربی با برنامه‌های بین‌المللی نام برده شده است. به‌طور مثال برقراری توازن بین شیوه‌های آموزشی و پژوهشی در دانشگاه‌های مدل انگلوساکسون که شعب آن‌ها در امارات متحده عربی تأسیس شده است با رویه‌های آموزش و پژوهش در امارات متحده عربی و مسایل فرهنگی در طراحی برنامه‌های درسی و سایر سیاست‌ها از چالش‌های امارات متحده عربی در تبدیل شدن به یک قطب بین‌المللی آموزش می‌باشد.

در پژوهش (هوجز^۲، به نقل از سرمونینی و تایلر^۳، ۲۰۱۸)، عدم وجود آزادی علمی و تطبیق اساتید دانشگاه‌های غربی با فضای سیاسی حاکم بر کشورهای خلیج فارس و همچنین عدم امکان استخدام دائمی و امنیت شغلی و تأمین مالی مناسب اساتید خارجی بجز اساتید آمریکایی شعب بین‌المللی امارات متحده عربی از جمله چالش‌های مورد بحث در قطب‌های بین‌المللی عربی بوده است. همچنین در بحث افزایش دسترسی دانشجویان به آموزش عالی که از اهداف و منطبق‌های ایجاد قطب‌های بین‌المللی آموزش بوده است از دیدگاه دانشجویان ایجاد شهر آموزش قطر به افزایش بی‌عدالتی در نظام آموزش عالی قطر منجر شده است زیرا عده‌ای به آموزش عالی خصوصی و با کیفیت در شعب دانشگاه‌های بین‌المللی دسترسی دارند و عده‌ای تنها به مؤسسات آموزش عالی دولتی داخلی در قطر. همچنین برگزاری جشن‌های فارغ‌التحصیلی مجلل برای دانشجویان شهر آموزش موجب نارضایتی سایر دانشجویان در خارج از این مجموعه شده است. در پژوهش (پاپادیمیترو، ۲۰۱۹) یکی از چالش‌های قطب قطر عدم وجود استقلال دانشگاهی کافی برای شعب دانشگاه‌های بین‌المللی مستقر در شهر آموزش قطر می‌باشد. شعب دانشگاه‌های

1. Erfurth

2. Huges

3. Cermonini & Taylor

تحلیل تطبیقی آموزش عالی فرامرزی در کشورهای منطقه خلیج فارس با رویکرد قطب‌های بین‌المللی آموزش ۷۱
Archive of SID
خارجی باید سیاست‌های خود را با سیاست‌های دانشگاه حامد بن خلیفه قطر که بر فعالیت‌های شهر آموزش قطر نظارت می‌کند و عضو سازمان بنیاد قطر می‌باشد هماهنگ کند.

هر چند امارات متحده عربی خود را به‌عنوان یک قطب پذیرش دانشجوی خارجی معرفی کرده است ولی علاوه بر جایگاه خوب دانشگاه‌های این کشور در رتبه‌بندی‌های بین‌المللی، بازار کار بسیار خوب در این کشور از دیگر جاذبه‌های آن برای جذب دانشجویان خارجی جوایب کار از سایر کشورها می‌باشد و این کشور را عملاً تبدیل به یک قطب استعداد نیز تبدیل کرده است. هرچند این کشور از نظر هزینه‌های تحصیل و زندگی جزو کشورهای با هزینه پایین محسوب نمی‌شود (کمال^۱، ۲۰۱۸).

ایران با توجه به اینکه با نرخ بالای بیکاری جمعیت جوان و دانش‌آموختگان دانشگاهی و پدیده مهاجرت نخبگان روبروست برنامه و ظرفیتی برای تبدیل شدن به قطب استعداد ندارد. در حالی که منطق فرهنگ محور که پیشتر به آن اشاره شد از منطق‌های پیشران ایجاد قطب‌های بین‌المللی آموزش در خارج از مقاصد سنتی تحرک دانشجویان می‌باشد که می‌تواند توجه‌کننده مزیت رقابتی ایران به دلیل برخورداری از جذابیت‌های تاریخی-فرهنگی به‌عنوان یکی از بازارهای مورد توجه دانشجویان بین‌المللی باشد. هم‌چنین مزیت ارزان بودن هزینه‌های تحصیلی و زندگی نسبت به سایر کشورهاست. در حال حاضر دانشگاه‌های ایران در نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی از جایگاه قابل‌اعتنایی برخوردار نیستند. بنابراین، با توجه به ظرفیت‌ها و مزیت‌های رقابتی ایران در زمینه‌های مورد اشاره، توجه به نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی و تلاش برای کسب جایگاه مطلوب، می‌تواند در جهت سیاست‌گذاری جذب دانشجویان خارجی نقش مؤثری داشته باشد. (خورسندی و پناهی، ۱۳۹۶). هم‌چنین با توجه به پیشرفت قابل توجه در حوزه‌های مختلف فناوری قابلیت همکاری با مراکز پژوهشی بین‌المللی را داراست. در حال حاضر ۴۳ پارک علم و فناوری در داخل یا مجاورت پردیس‌های دانشگاه‌های ایران ایجاد شده است که ظرفیت قابل توجهی برای تبدیل شدن ایران به قطب بین‌المللی نوآوری و تولید دانش‌های نوین ایجاد کرده است. از دیگر سو، با توجه به بررسی اسناد بالادستی در آموزش عالی ایران مشاهده شد که نظام آموزش عالی ایران از فقدان یک برنامه جامع و عملیاتی به همراه یک مسئول و متولی واحد و پاسخگو رنج می‌برد. تعدد نهادها و دستگاه‌های سیاست‌گذار و مسئول از یک سو و تسلسل برنامه ها و اسناد بالادستی در زمینه آموزش عالی از سوی دیگر، رهنمود جامع و مشخصی در این زمینه به دست نمی‌دهند. در برخی از این اسناد، از جمله سند چشم‌انداز بیست ساله کشور در

زمینه بین‌المللی‌سازی آموزش عالی به صورت کلی به برخی اهداف کلان از جمله «دستیابی به جایگاه اول علم و فناوری در جهان اسلام و احراز جایگاه برجسته علمی و الهام‌بخشی در جهان» اشاره شده است. «سند نقشه جامع علمی کشور» نیز، که براساس سند چشم‌انداز توسعه بیست ساله و با تأکید بر حوزه آموزش عالی کشور تدوین شده است. با فرض صحیح و مناسب دانستن آن‌ها در بسیاری از شاخص‌های مربوط به بین‌المللی‌سازی آموزش عالی یا مسکوت است یا دارای ارجاعات مبهمی است برای مثال در نقشه جامع علمی کشور در عمده موارد، کمیت‌های مطلوب برای افق ۱۴۰۴ مسکوت مانده‌اند. یا دارای ارجاعات مبهمی است (جدول شماره ۱). در آخرین درجه از سلسله مراتب اسناد بالادستی آموزش عالی که در واقع باید عملیاتی‌ترین آن‌ها نیز باشد، یعنی اسناد «آمایش آموزش عالی» متعلق به وزارتین علوم، تحقیقات و فناوری و بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، وضعیت چندان متفاوت نیست. در «سند آمایش آموزش عالی حوزه سلامت»، در بند ۱ ماده ۲ در خصوص «سطوح عملکردی و خدمات آموزشی» مؤسسات آموزش عالی سلامت کشور، تنها به «دانشگاه‌های با مأموریت بین‌المللی» اشاره شده است. این در حالی است که در ماده ۵ سند آمایش آموزش عالی مربوط به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نیز تنها به «مأموریت‌گرایی مؤسسات آموزش عالی» با توجه به سطوح عملکردی ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی آن‌ها اشاره شده است. علاوه بر این، درحالی که مهم‌ترین اسناد بالا دستی مرتبط با «بین‌المللی‌سازی آموزش عالی» کشور یعنی سند «نقشه جامع علمی کشور» (مصوب ستاد راهبری اجرای نقشه جامع علمی کشور) و سند «روابط علمی بین‌المللی جمهوری اسلامی ایران» (مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی) عمدتاً حاوی دستورالعمل‌های کلی بوده و کمتر ضمانت‌اجرائی دارند. سایر اسناد بالادستی مربوط به خصوص «اسناد آمایش آموزش عالی» که باهدف «اجراشدن» به تصویب رسیده‌اند نیز، هم به لحاظ محتوایی و هم به لحاظ شکلی، تفاوت چندانی ندارند.^۱

ضمن آن که سیر تاریخی مراحل شکل‌گیری «اسناد آمایش آموزش عالی» از زمان طرح تا تصویب و اجرای آن در کشور نشان‌دهنده‌ی چیزی بیش از یک «بوروکراسی پیچیده، دشوار و طولانی» در ساختار اداری و نهادهای تصمیم‌گیرنده در زمینه آموزش عالی نیست. علاوه بر همسو و عملیاتی نبودن اسناد سیاستی، یکی از مهم‌ترین الزامات تبدیل شدن به قطب بین‌المللی آموزش در ایران مرتفع نمودن عوامل بازدارنده اجرای استراتژی «بین‌المللی شدن در خانه» باشد.

۱. سیاست‌ها و ضوابط اجرایی حاکم بر آمایش آموزش عالی در جمهوری اسلامی ایران.

این موانع شامل مواردی چون؛ عوامل سیاسی، اقتصادی، فرهنگی-اجتماعی، علمی آموزشی و سازمانی می‌باشد. شکل نگرفتن فرهنگ بین‌المللی شدن، نداشتن نگرش خوب و مثبت نسبت به بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها و عدم اطلاع و آگاهی در زمینه بین‌المللی شدن، نداشتن برنامه‌های درسی بین‌المللی و نبود استقلال دانشگاهی به‌عنوان موانع بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها بوده است (جعفری و همکاران، ۱۳۹۸). هم‌چنین بررسی سایر پژوهش‌ها چالش‌های بین‌المللی‌سازی آموزش عالی در ایران را این‌گونه تبیین نموده‌اند: چالش‌های «فرهنگی، ساختاری، دیپلماتیک، فناوریانه، مالی و دانشگاهی» است. مهم‌ترین چالش مالی کمبود بودجه دانشگاه‌ها در راستای بین‌المللی شدن؛ مهم‌ترین چالش فرهنگی، ضعف در فضای اجتماعی جذاب و برانگیزنده؛ مهم‌ترین چالش فناوریانه، کمبود آزمایشگاه‌های به روز در دانشگاه‌ها؛ مهم‌ترین چالش ساختاری، عدم اعطای استقلال به دانشگاه‌ها برای جذب دانشجویان خارجی؛ مهم‌ترین چالش دیپلماتیک، بسته بودن درب‌های آموزش عالی برای اجرایی کردن طرح‌های جدید بین‌المللی؛ مهم‌ترین چالش دانشگاهی، عدم ارائه بخشی از برنامه‌های آموزشی به زبان انگلیسی است (فتحی و اجارگه و همکاران، به نقل از سلیمی، قاسمی و عبدی، ۱۳۹۸). علاوه بر مسایل مطروحه چالش‌های متعددی در بکارگیری استراتژی «بین‌المللی‌سازی در خانه» مطرح شده است از مهم‌ترین این عوامل می‌توان به فقدان اولویت رویکرد بین فرهنگی در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، پایین بودن حقوق اعضای هیأت علمی، عدم تمایل اساتید بین‌المللی به تدریس در دانشگاه‌های ایران، فقدان حمایت‌های مالی و سازمانی جهت انجام پژوهش‌های بین‌المللی، فقدان کفایت لازم در ساختار سازمانی دانشگاه، فقدان منابع مالی و قوانین حمایتی و ضعف مهارت‌های زبانی اساتید ایرانی در انجام نگارش پژوهش‌های مشترک بین‌المللی (فیروزجاییان و خورسندی طاسکوه، ۱۳۹۷).

بحث و نتیجه‌گیری

همانگونه که تجربه کشورهای موفق در زمینه قطب بین‌المللی آموزش نشان داده است تبدیل شدن به قطب آموزش نیازمند یک رویکرد ملی و حمایت مالی دولت می‌باشد. مطالعات این پژوهش نشان داد قطر و بحرین برای تبدیل شدن به دو قطب پذیرش دانشجوی خارجی و قطب نوآوری سیاست‌گذاری کرده‌اند و امارات متحده عربی نیز برای تبدیل شدن به قطب پذیرش دانشجوی خارجی برنامه‌ریزی کرده است. علاوه بر این، با تغییر سیاست‌های صدور ویزا به دنبال جذب استعدادها و متخصصان دارای مدرک دکتری و تبدیل شدن به قطب استعداد می‌باشد. ایران نیز در اسناد بالادستی خود به‌طور صریح برای تبدیل شدن به قطب پذیرش دانشجوی خارجی عمده‌تاً به صورت مجازی هدف‌گذاری نموده است و با توجه به وجود نظام نیمه متمرکز

آموزش عالی و تأمین منابع مالی بخش آموزش از جانب دولت مشروط بر مرتفع شدن موانع و چالش‌هایی که مورد بحث قرار گرفت که عمدتاً این چالش‌ها، موانع کاربست استراتژی بین‌المللی سازی در خانه بستر مناسبی برای تبدیل شدن به قطب پذیرش دانشجوی خارجی وجود دارد. به منظور تبدیل شدن به قطب بین‌المللی آموزش مجازی به‌عنوان یک زیرمجموعه از قطب پذیرش دانشجوی خارجی، توصیه می‌شود ضمن توسعه زیر ساخت‌های فناورانه، کنسرسیومی از دانشگاه‌های داخلی تشکیل شود و این کنسرسیوم داخلی به شبکه‌سازی و همکاری با دانشگاه‌های بین‌المللی بپردازد. از جمله شرایط و الزامات برای اجرایی نمودن این راهبرد، بین‌المللی‌سازی برنامه‌های درسی هم به صورت محتوایی و هم به صورت ظاهری (زبانی) می‌باشد. همچنین با وجود تعدد پارک‌های علم و فناوری در کشور، در صورت بهره‌گیری از پژوهشگران و مؤسسات تحقیقاتی خارجی و توسعه همکاری‌های بین‌المللی از طریق تسهیل قوانین و مقررات مربوط به جذب و استخدام پژوهشگران خارجی ظرفیت تبدیل شدن به قطب بین‌المللی نوآوری نیز وجود دارد.

منابع

- Aghazadeh, A. (2013). *Comparative Education*. Tehran: Samt Press. (In Persian)
- Al-Khalili, J. (2011). *The house of wisdom: how Arabic science saved ancient knowledge and gave us the Renaissance*. Penguin.
- Altbach, P. G. (Ed.). (2013). *The international imperative in higher education*. Springer Science & Business Media.
- Altbach, P. G., & De Wit, H. (2015). Internationalization and global tension: Lessons from history. *Journal of studies in international education*, 19(1), 4-10.
- Amini, A. (2017). An analytical report on the status of the Iran's alumni labor market.
- Baporikar, N. (Ed.). (2014). *Handbook of Research on Higher Education in the MENA Region: Policy and Practice: Policy and Practice*. IGI Global.
- Barzegar Najafi, K. (2018). Membership of 28 universities in CINVU. Available from <https://www.mehrnews.com/news/4477146/%D8%B9%D8%B6%D9%88%DB%8C%D8%AA%DB%B2%DB%B8%D8%AF%D8%A7%D9%86%D8%B4%D8%AF%D8%A7%D9%87%D8%A7%D8%B3%D9%84%D8%A7%D9%85%DB%8C%D8%AF%D8%B1%D8%B4%D8%A8%DA%A9%D9%87%D9%85%D8%AC%D8%A7%D8%2%DB%8C%D8%AF%D8%A7%D9%86%D8%B4%DA%AF%D8%A7%D9%87-%D9%87%D8%A7%DB%8C%D8%AC%D9%87%D8%A7%D9%86%D8%A7%D8%B3%D9%84%D8%A7%D9%85>
- Barzegar Najafi, K. (2020). Signing an MOU between Tehran University and CINVU. Available from <http://en.cinvu.net/news/fa/76>
- Bazargan, A., Hosseingolizadeh, R., & Dadras, M. (2011). A review of transnational education in Iran: Problems and prospects. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 16(4), 1-17. (In Persian).

- Beecher, B., Streitwieser, B., & Zhou, J. (2020). Charting a new path toward economic prosperity: Comparing policies for higher education hubs in Hong Kong and South Korea. *Industry and Higher Education*, 34(2), 80-90.
- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In *The European higher education area* (pp. 59-72). Springer, Cham.
- Betts, D., Bohara, R., Jain, A., Jhingan, A., & Sabharwal, R. (2019). Going global in higher education: International branch campuses across emerging markets. Available from [http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/ey-going-global-in-higher-education/\\$File/ey-going-global-in-higher-education.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/ey-going-global-in-higher-education/$File/ey-going-global-in-higher-education.pdf)
- Cheng, K. M. (2010). *Developing education beyond manpower: The Asian education hub model* (Doctoral dissertation, United Nations Development Programme).
- Cheng, Y. C., Cheung, A. C., & Yeun, T. W. (2011). Development of a regional education hub: The case of Hong Kong. *International Journal of Educational Management*. 25(5), 474-493
- Clark, N. (2015). Established and emerging hubs for international education in Africa and the Middle East. *World Education News and Reviews*, 2.
- Cremonini, L., & Taylor, J. (2018). Branding by Proxy? How Hubs Market (or not) Higher Education Systems Globally: The Example of Qatar. In *Competition in Higher Education Branding and Marketing* (pp. 197-219). Palgrave Macmillan, Cham.
- Erfurth, M. (2019). International Education Hubs as Competitive Advantage: Investigating the Role of the State as Power Connector in the Global Education Industry. In *Researching the Global Education Industry* (pp. 181-202). Palgrave Macmillan, Cham.
- Firuzjaian, F., Khorsandi, A. (2018). Identifying and Analysing Barrier Factors in Exerting Internationalization at Home Strategy in Tehran Universities. *Educational Planning Studies*. 7(13), 46-75. (In Persian)
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*, 2(163-194), 105.
- Hosseini Moghadam, H. (2017). *Iranian University in international atmosphere: Internationalization of higher education and future of university in Iran*. Tehran: Research institute of cultural and social studies. (In Persian)
- Hudzik, J. (2011). *Comprehensive internationalization: From concept to action*. Washington: NAFSA.
- Institute of research and planning in higher education & higher education association (2012). National report of higher education, research and technology. Tehran: Institute of research and planning in higher education.
- Jafari, S., Rahimian, H., Abbaspour, A. (2019). Promoting and Hampering Factors in Internationalization of Universities. *Iranian Journal of Medical Education*. 19:67-77 (In Persian)
- Kamal, K., & Trines, S. (2018). Education in the United Arab Emirates. *Education System Profiles, World Education News & Reviews, the United Arab Emirates*.
- Khorsandi Tāskouh, A., & Panahi, M. (2016). Critical Analysis of International Ranking Systems of Universities; Policy Recommendations for Iran's Higher Education. *Iranian Higher Education*, 8(3), 111-136. (In Persian)

- Kinsler, K., & Lane, J. (2010). Deciphering "Educational Hubs" Strategies: Rhetoric and Reality. *International Higher Education*, (59).
- Knight, J. (2003). Updated definition of internationalization. *International higher education*, (33).
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31.
- Knight, J. (2010). Regional education hubs: Rhetoric or reality. *International Higher Education*, 59 (Spring), 5-6.
- Knight, J. (2011). Education hubs: A fad, a brand, an innovation?. *Journal of Studies in International Education*, 15(3), 221-240.
- Knight, J. (2012). *Internationalization: Three generations of crossborder higher education*. India International Centre.
- Knight, J. (2013a). Education hubs: International, regional and local dimensions of scale and scope. *Comparative Education*, 49(3), 374-387.
- Knight, J. (2013b). The changing landscape of higher education internationalisation—for better or worse?. *Perspectives: Policy and practice in higher education*, 17(3), 84-90
- Knight, J. (2014). Understanding education hubs within the context of cross border education. In *International education hubs* (pp. 13-27). Springer, Dordrecht
- Knight, J. (2018). International Education Hubs. In *Geographies of the University* (pp. 637-655). Springer, Cham.
- Knight, J., & Lee, J. (2014). An analytical framework for education hubs. In *International education hubs* (pp. 29-42). Springer, Dordrecht.
- Lawton, W., & Katsomitros, A. (2012). International branch campuses: Data and developments. *The Observatory on Borderless Higher Education*.
- Leask B (2009) Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education* 13(2): 205–221.
- Lee, J. T. Y. (2014). *Education hubs in the making: Policy rationales and international relations* (Doctoral dissertation).
- Lohmann, D. (2015). *The Development of a Caribbean Island as Education Hub: The Case of Curacao* (Master's thesis, University of Twente).
- Lopez, C., Bendix, J., & Servin, C. (2020). Bahrain and the Fourth Industrial Revolution. *Milken Institute*.
- Maniee, R. (2019). Educational Immigration to Iran and surplus of Iran higher education supply. 3rd conference of general governance and policy making, Tehran. Available from <https://irphe.ac.ir/content/2179/981106> (In Persian)
- Mittelmeier, J., Rienties, B., Gunter, A., & Raghuram, P. (2020). Conceptualizing Internationalization at a Distance: A “Third Category” of University Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 1028315320906176.
- Nasir, S. (2017). New ratings system for UAE universities. *Khaleej Times*, 13.
- Panahi, M. & Ebrahimi, M.A. (2020). Virtual international higher education: requirements, challenges and opportunities. (In Persian) available from <http://iscs.ac.ir/blog/2020/09/27/%d8%a8%d8%b1%d8%b1%d8%b3%db%8c->

%da%86%d8%a7%d9%84%d8%b4%e2%80%8c%d9%87%d8%a7%db%8c-
%d8%a2%d9%85%d9%88%d8%b2%d8%b4-
%d8%b9%d8%a7%d9%84%db%8c-
%d8%a8%db%8c%d9%86%e2%80%8c%d8%a7%d9%84%d9%85%d9%84%d
9%84

Papadimitriou, A. (Ed.). (2017). *Competition in higher education branding and marketing: National and global perspectives*. Springer.

Richards, C. (2019). Higher education privatisation, internationalisation and marketisation: Singaporean versus Malaysian models of Asian education hub policy. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 49(3), 375-392.

Salimi, J., Ghasemi, M., & Abdi, A. (2019). Emerging Challenges in Iranian Higher Education and Presenting a Conceptual Model; the study of grounded theory. *Management and Planning in Educational Systems*, 12(2), 127-155 (In Persian)

Science and Technology Parks: Global Outlook with a focus on Arab World(2018). Available from file:///C:/Users/Bitak%20Rayane/Downloads/science_and_technology_parks-_global_outlook_with_a_focus_on_the_arab_region.pdf

Shields, R., & Edwards, R. M. (2010). Student mobility and emerging hubs in global higher education. In *Higher education, policy, and the global competition phenomenon* (pp. 235-248). Palgrave Macmillan, New York.

THE (2018a), Times Higher Education World University Rankings, 2018, Times Higher Education, London

THE (2018b), Regional strength: Arab World Ranking 2018, Times Higher Education, London, p. 47.

UNESCO, U. (2018). Global flow of tertiary-level students. Available from <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow#slideoutmenu>

Vinet, L. (2010). Universities and Knowledge Diplomacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(5), 6772-6776.

Wilkins, S. (2020). The positioning and competitive strategies of higher education institutions in the United Arab Emirates. *International Journal of Educational Management*.

World bank report (2020). Inbound international students available at <https://tradingeconomics.com/qatar/percentage-of-all-inbound-internationally-mobile-students-in-tertiary-education-in-the-host-country-who-are-female-percent-wb-data.html>

Yalcin, S. (2015). Migrant Labour in the Countries of the Gulf Cooperation Council—A “fix” for Gulf Capitalism. In *BRISMES Annual Conference*.

Archive of SID

**Comparative Analysis of International Education Hubs in the Persian Gulf
Region**

M. Panahi* , A. Abbaspour¹, A. Khorsandi Taskouh^r & S. Ghiasi Nodoushan^r

Received: 2020/02/25

Accept: 2020/10/27

Abstract

Objective: This paper aimed to study "international education hubs" as the latest generation of internationalization abroad or cross-border strategy. This study had a qualitative approach with a documentary methodology and a critical purposive sampling including four countries of Qatar, UAE, Bahrain and Iran stipulated this policy in their national policy documents.

Materials and Methods: The components studied in this research comprised of "date of establishment", "regulations and policies", "planning and implementation strategies", "driving rationales" and "investment approach". The data collected from documents, reports and papers containing the required information on education hubs strategy in the sample countries. For data analysis, Bereday's comparative method has been adopted.

Discussion & Conclusion: The data analysis results indicated that although, the policy of establishing an education hub has been implied in Iran's national policy documents years before, Gulf countries have adopted an active and strategic approach in planning and implementation phases of shaping an international education hub. Bahrain has stipulated in its policy documents to be an international innovation hub as well as an international student hub. Moreover, Qatar has planned to be a talent hub along with an innovation hub and U.A.E has planned to be an international student hub as well as a talent hub. On the other hand, Iran's higher education system has planned to become

* Corresponding Author: Ph.D. Candidate in Higher Education Administration, Department of Educational Planning and Management, Faculty of Education and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. Maryam_panahi@atu.ac.ir

1. Associate Professor, Department of Educational Planning and Management, Faculty of Education and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Educational Planning and Management, Faculty of Education and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

3. Associate Professor, Department of Educational Planning and Management, Allameh Tabataba'i University, Faculty of Education and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

Archive of SID

a "virtual education hub" which is a new type within the existing hubs in the Persian Gulf region. Investment and financial resources for establishment of an education hub was different in the studied Arab higher education systems from those of Iran's higher education system. In UAE, Bahrain and Qatar, the financial resources are from internal-public, internal-private and international-private sources while, in Iran the financial resources are from internal-public, internal-private and international-public sources.

The policy recommendation for Iran higher education system is first prioritizing implementation of "internationalization at home" strategy the core of which is "internationalization of curriculum" and then developing the strategy of internationalization abroad and turning into an international education hub.

Keywords: Higher Education, Cross-border higher education, Internationalisation, International education hubs, comparative study.