

## Social Construction of the Policy Enactment of Faculty Promotion in the University

**Abbas Abbaspour<sup>1</sup>**

Full Professor in Management, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

**Keyvan Moradi**

PhD in Educational Management, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

(Received: 2021/06/29 - Accepted: 2021/10/23)

### Abstract

The main issue of the present study was that despite the studies that have been done so far on the analysis of faculty promotion policy, but less attention has been paid to the interpretation, translation & enactment of this policy in universities. So, our main question was what is the basic policy of promoting faculty members in universities? The research method was qualitative case study. Research data obtained through interviews with 12 policy actors from one of the first level public universities & were analyzed using the Creswell spiral method, & finally discussed using the policy enactment framework. The findings showed that despite the fact that in during the last decade, the policy of faculty promotion influenced by idea of entrepreneur university, the performance-oriented aspect dominates the work environment of faculty members & conceptualizes the meaning of promotion in the form of measurable economic value, but the policy actors within the university, with their readings, interpretations, & translations of this policy, have moderated the effects of the influx that into the universities.

### Keywords

Policy Enactment, Promotion Policy, Policy Context, Policy Actors.

---

Copyright © 2022 The Authors. Published by Faculty of Law & Political Science, University of Tehran.



This Work Is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

---

1- Corresponding Author's Email: Abbaspour1386@gmail.com



فصلنامه سیاست‌گذاری عمومی، دوره ۷، شماره ۴، زمستان ۱۴۰۰، صفحات ۲۸-۹

### مقاله پژوهشی

## ساخت اجتماعی وضع سیاست ارتقای اعضای هیأت علمی در دانشگاه

عباس عباس‌پور<sup>۱</sup>

استاد مدیریت دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

کیوان مرادی

دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۴/۸ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۸/۱)

### چکیده

مسئله اصلی پژوهش حاضر این بود که به رغم مطالعاتی که تاکنون پیرامون تحلیل سیاست ارتقای اعضای هیأت علمی انجام گرفته، اما به نحوه تفسیر، ترجمه و وضع این سیاست در دانشگاه‌ها کمتر توجه شده است. لذا، پرسش اصلی ما این بود که اساساً سیاست ارتقاء اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها چگونه وضع می‌شود؟ روش پژوهش از نوع مطالعه موردی کیفی بود. داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه با ۱۲ کنشگر سیاستی دانشگاهی از یکی از دانشگاه‌های دولتی سطح یک به دست آمد و با استفاده از روش مارپیچ کرسول، تحلیل و در نهایت با کاربست تئوری وضع سیاست بحث و استنتاج از آن به دست آمد. یافته‌ها نشان داد که با وجود این که در دهه‌های اخیر سیاست ارتقاء اعضای هیأت علمی متأثر از گفتمان کاربردی‌سازی آموزش عالی و ایده دانشگاه درآمدزا، وجه عملکردمحوری را بر فضای کار اعضای هیأت علمی حاکم ساخته و معنای ارتقاء را در قالب میزان ارزش اقتصادی قابل اندازه‌گیری مفهوم‌سازی کرده است، اما کنشگران سیاستی درون دانشگاه، با خوانش‌ها، تفسیرها و ترجمه‌هایی که از این سیاست داشته‌اند، موجب تعدیل اثرات سرازیر شدن آن به درون دانشگاه‌ها شده‌اند.

**واژگان کلیدی:** وضع سیاست، سیاست ارتقاء، بافتار سیاستی، کنشگران سیاستی.

## مقدمه

لحظات زندگی ما در عصری رقم خورده است که مجموعه‌ای از ابژه‌های سیال، همچون گفتمان‌ها، تکنولوژی‌ها، تصاویر و پیام‌ها در آن جریان دارند. این جریان‌های جهانی در چند دهه اخیر منجر به تغییر کانون توجه از رفاه به نئولیبرالیسم، از حکومت‌آبه حکومت‌مندی، از سیاست به اخلاق و از نظم و انضباط به سوپزکتیویته<sup>۱</sup> شده است (Uzuner & Engl&er, 2015; Ball, 2013, 2015). در پی این تغییرات، اصلاحات گسترده‌ای در حوزه آموزشی صورت گرفته و به تبع آنها شیوه‌های اداره دانشگاه‌ها و دانشگاهیان شکل جدیدی به خود گرفته است (Zhang, 2018). ادبیات حوزه جامعه‌شناسی سیاست انتقادی<sup>۲</sup> اثرات مهلک این نوسازی پیوسته آموزش عالی را بر اعضای هیأت علمی نشان داده است. به عنوان نمونه بال (2015) با تمسک به سنت جامعه‌شناسی سیاست انتقادی، این فرم از اصلاحات نئولیبرال را عامل به حاشیه‌رانی اعضای هیأت علمی، تبدیل آنها به تولیدکنندگان تولیدات دانشی بازارمحور و در نهایت تغییر مفهوم عضو هیأت علمی موفق می‌داند. اگر به روایت بال از آموزش عالی در دوران معاصر پایبند باشیم، آنگاه با چرخش مضمون ارتقای علمی و مفصل‌بندی<sup>۳</sup> مجدد آن مواجهیم. این مفصل‌بندی مجدد، بر نحوه تفسیر و ترجمه سیاست ارتقاء، میزان پذیرش و نحوه تبدیل آن به اقدامات مشخص که همگی در جریان وضع سیاست رخ می‌دهند، تأثیر دارد. وضع سیاست<sup>۴</sup> که در این پژوهش، جایگزین مفهوم اجرای سیاست<sup>۵</sup> شده، به عنوان فرایند خلاقانه ترجمه و تفسیر گزاره‌های سیاستی در قالب اقدامات بافتارمند تعریف شده است. در این فرایند؛ بین محتوا، بافتار<sup>۶</sup> و معناسازی<sup>۷</sup> کنشگران<sup>۸</sup> تعامل وجود دارد (Bergmark & Hansson, 2021; Braun & et al. 2010). به طور نسبی، تلاش‌های بسیاری به منظور واکاوی مصادیق وضع سیاست در سطح بین‌المللی صورت گرفته است؛ این تلاش‌ها طیف وسیعی از پژوهش‌ها از بررسی ماهیت محلی سیاست گرفته تا واکاوی کار کنشگران و نقش منابع مختلف در صورت‌بندی پاسخ‌های سیاستی را در بر دارد (e.g. Maguire & et al. 2011; Braun & et al. 2011; Perryman & et al. 2017; Riveros & Viczko, 2015; Maguire & et al. 2013; Maguire & et al. 2015; Maguire & et al. 2011). با این حال، در تلاش‌های گذشته، وضع سیاست در محیط دانشگاهی کم‌تر مورد توجه قرار گرفته است (Patricia, 2007). فقدان پژوهشی در این زمینه منجر به شکاف قابل توجهی از حیث محتوایی و تحلیلی نسبت به

- 
- 1 - Discourses
  - 2.- Government
  - 3.- Governmentality
  - 4.- Subjectivity
  - 5.- Critical Policy Sociology
  - 6.- Articulation
  - 7.- Policy Enactment
  - 8.- Policy Implementation
  - 9.- Context
  - 1 .- Sense making
  - 1 .- Actor

0

1

نحوه اعمال سیاست ارتقاء شده است. اینکه سیاست ارتقاء چگونه درون دانشگاه وضع می‌شود، مسئله‌ای است که نیازمند تأمل است. پژوهش حاضر کوششی برای تحلیل این مسئله است. لذا، هدف این مقاله تحلیل فرایند وضع سیاست ارتقاء در دانشگاه بود. برای دستیابی به این هدف، پرسش‌های زیر تدوین شد:

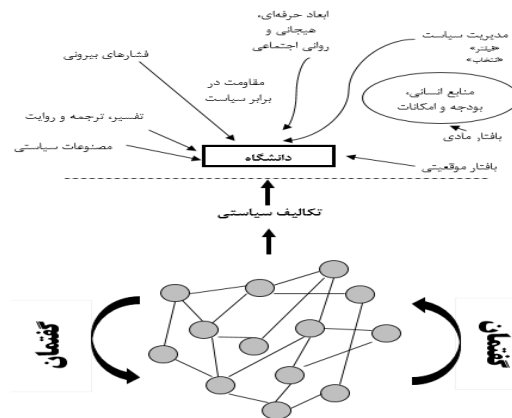
- ۱- عوامل بافتاری به چه طریقی نحوه وضع سیاست ارتقاء را در دانشگاه متأثر می‌کنند؟
- ۲- کنشگران سیاستی درون دانشگاه، سیاست ارتقاء را چگونه تفسیر، ترجمه و وضع می‌کنند؟

### چارچوب نظری

چارچوب نظری این پژوهش مبتنی بر تئوری وضع سیاست صورت‌بندی شده است. تئوری وضع سیاست روایتی تحول یافته از مفهوم اجرای سیاست است. بال و همکارانش در توجیه ناکارآمدی اجرای سیاست می‌نویسند: زمانی که سیاست‌گذاران و نخبگان سیاستی متن سیاست را تدوین می‌کنند، تلقی واقع‌گرایانه‌ای از اجرای سیاست در سازمان‌ها ندارند؛ به همین دلیل بیشتر سیاست‌های تدوین شده در مقام اجراء با مشکل مواجه شده و به اهداف مورد نظر نمی‌رسند. آنها بر این عقیده‌اند که کنشگران محلی، سیاست‌های ابلاغی را بر اساس تاریخ، بافتار و منابع در دسترس، اعمال می‌کنند. بر مبنای چنین برداشتی از سیاست، سیاست در لحظه‌ای از زمان وقوع نمی‌یابد، بلکه ماهیتی همواره در حال شدن دارد (Ball & et al. 2012: 3). وضع به مثابه رویکردی انتقادی در مطالعات سیاست آموزشی، نحوه بکارگیری سیاست‌ها را در میدان عمل نشان می‌دهد. تئوری وضع بر این موضوع تأکید دارد که سیاست‌ها به ندرت مسیر اجرا را دقیقاً مشخص می‌کنند و کمتر اقدامی را دیکته و یا تعیین می‌کنند. بر مبنای این تئوری، رابطه بین سیاست و عمل پیچیده و مبهم است. بال بر این اساس، بین متن و عمل تمایز قائل شده است. بال قائل به آن است که سیاست در عین حال که شامل متن، کلمات و آنچه قصد شده است، اقدام، کنش و آنچه که وضع می‌شود را نیز در برمی‌گیرد (Segeren, 2016). بال و همکاران بر اساس مطالعه‌ای که از وضع سیاست در موسسات آموزشی انگلیس داشتند، نشان دادند که عوامل بافتاری مانند نوع سیاست، قدرت، موقعیت‌مندی، فضا و فشارهای زمانی، نقش اساسی در نحوه تبدیل سیاست‌ها به اقدامات دارند (Riveros & Viczko, 2015). بر اساس تئوری وضع، سیاست‌های آموزشی از دانشگاه‌ها نشأت گرفته و به واسطه کنشگرانی که درون آنها کار می‌کنند، ساخته می‌شوند (Singh & et al. 2013). بر خلاف این ایده که دانشگاهیان به صورت محض متون سیاستی را مورد پذیرش قرار می‌دهند، وضع سیاست تأکید دارد که آنها به صورت مداوم ایده‌های سیاستی جدید را تفسیر مجدد، تعدیل و یا دگرگون می‌کنند. البته باید این نکته را مورد توجه قرار داد که میزان آزادی کنشگران برای تفسیر سیاست، به نسبت تعبیه ابزارهای قدرت درون سیاست و قیود و امکانات بافتاری، از یک سیاست به سیاستی دیگر متفاوت است (Ball & et al. 2012: 6).

### چارچوب مفهومی

این چارچوب نشان می‌دهد (شکل ۱)، زمانی که سیاست به همراه گفتمان هژمون بر آن برای اجرا به درون دانشگاه سرازیر می‌شوند، به شکل متفاوتی وضع می‌شوند. در دانشگاه، عوامل بسیاری سیاست ارتقاء را تحت تأثیر قرار داده و نحوه وضع را هدایت می‌کنند. بافتار مادی، فرهنگ حرفه‌ای، بافتار موقعیتی و بیرونی و گفتمان‌های سیاستی، همگی جریان وضع سیاست در دانشگاه را تحت تأثیر قرار می‌دهند. کنش انسانی دیگر وجه مؤثر بر فرآیند وضع است. تفسیر و ترجمه سیاست و همچنین تفسیر تفسیرها، ابعاد حرفه‌ای و هیجانی و فیلترینگ و انجام کار سیاستی از جمله کنش‌های انسانی تأثیرگذار بر سیاست در دانشگاه محسوب می‌شوند.



شکل ۱ - چارچوب مفهومی.

### روش پژوهش

به زعم تیلور و همکاران (1997)، مطالعه سیاست آموزشی، نیازمند استفاده از روش‌های کیفی همچون مطالعه موردی است. مطالعه موردی، رویکردی کیفی برای کاوش مفصل سیستمی محدود و مشخص از طریق جمع‌آوری داده‌های چندگانه و در نهایت گزارش مورد است (Creswell, 2007: 77). اهداف بسیاری از نظری تا کاربردی را می‌توان برای پژوهش موردی متصور شد. زمانی که هدف مطالعه موردی عزیمت فراسوی مورد است، از آن تحت عنوان مطالعه موردی ابزاری یاد می‌شود. ولی زمانی که علاقه به خود مورد باشد، مطالعه موردی حقیقی یا ذاتی مدنظر است (Stake, 2006: 8). در این پژوهش، از مطالعه موردی از نوع ابزاری برای کسب شناخت از نحوه وضع سیاست ارتقاء در دانشگاه استفاده شد.

### انتخاب مورد

مورد مدنظر این مطالعه، وضع سیاست ارتقاء در سطح دانشگاه بود. به همین منظور، یکی از دانشگاه‌های دولتی انتخاب شد.

### روش‌های جمع‌آوری داده‌ها

برای پاسخ به سوال‌های پژوهش با ۱۲ نفر از مسئولان و اعضای هیأت علمی دانشگاه مورد مطالعه که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدف‌مند انتخاب شدند، مصاحبه شد. در سطح دانشگاه، ۳ مصاحبه با اعضای هیأت ممیزه و کمیسیون‌های تخصصی و در سطح دانشکده‌ها ۹ مصاحبه با اعضای کمیته‌های ارتقاء و اعضای هیأت علمی انجام گرفت.

### تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها، از ماریچ کرسول استفاده شد (Creswell, 2007: 150). این طرح دارای چهار گام اساسی است: مدیریت داده‌ها، خوانش داده‌ها و یادداشت برداری، توصیف، طبقه‌بندی و تفسیر داده‌ها، ارائه و مجسم‌سازی داده‌ها.

### اعتمادپذیری

با توجه به رویکرد برساختی و انتقادی این پژوهش و در پیش گرفتن لنز خوانندگان، از توصیف پرمایه و بازخورد همتایان برای بهبود کیفیت کلی کار استفاده شد.

### ملاحظات اخلاقی

به منظور رعایت اصل گمنامی، به نام دانشگاه اشاره نشده است. همچنین به مشارکت‌کنندگان اطمینان داده شد که محتوای مصاحبه‌ها به صورت کاملاً محرمانه حفظ خواهد شد و هویت آنها با تخصیص نام‌های مستعار پنهان خواهد ماند.

### یافته‌ها

در ادامه، یافته‌ها در قالب سه بخش ارائه شده است. در بخش اول، عوامل بافتاری موثر بر فرایند وضع سیاست ارتقاء در دانشگاه، مشخص شده است. نقش کنشگران سیاستی در وضع سیاست در بخش دوم مورد توجه قرار گرفته است. در نهایت در بخش سوم موانعی که بر سر راه وضع سیاست ارتقاء در دانشگاه وجود داشت، مورد بحث قرار گرفته است.

### بافتار وضع سیاست در دانشگاه

در این زیربخش تلاش شده است، برای سوال اول پژوهش که نقش بافتارهای دانشگاه در وضع سیاست ارتقاء را مورد توجه قرار داده است، پاسخ مناسبی ارائه شود. بافتار به عنوان یکی از عوامل مهم در وضع سیاست، در برخی مواقع حوزه عمل سیاست را محدود و در مواقعی دیگر به عنوان محرک و پیشران وضع عمل می‌کند. برای تحلیل این بخش از گونه‌شناسی بال و همکاران (2012: 19) استفاده شد. آنها بافتارهای مادی، موقعیتی، بیرونی و فرهنگ حرفه‌ای را در وضع موثر می‌دانند.

### وضع سیاست در بافتار مادی

منظور از بافتار مادی، جوانب فیزیکی همچون ساختمان‌ها و بودجه، منابع انسانی، تکنولوژی-های اطلاعاتی، زیرساخت‌ها و تشکیلات سازمانی دانشگاه است که وضع سیاست را متأثر می‌کنند. تشکیلات سازمانی دانشگاه بر اساس دستورالعمل طرز تشکیل هیأت ممیزه طراحی شده بود. دانشگاه دارای یک هیأت ممیزه مستقل، چندین کمیسیون تخصصی و تعدادی کمیته ارزیابی بود. کمیته‌های ارتقاء مستقر در دانشکده‌ها، اولین واحد ارزیابی پرونده‌های داوطلبان ارتقاء محسوب می‌شدند. البته قبل از ارجاع پرونده به کمیته دانشکده، درخواست ارتقاء در گروه‌های آموزشی مورد ارزیابی اولیه قرار گرفته و در صورت تأیید درخواست، پرونده داوطلب توسط مدیر گروه به کمیته مربوط ارسال می‌شد. اما در کمیته‌های ارتقاء چه اقداماتی در خصوص وضع سیاست ارتقاء صورت می‌گرفت؟ پاسخ این سوال را دو نفر از مصاحبه‌شوندگان به این صورت دادند: کمیته ارتقاء دانشکده پنج عضو دارد: رئیس دانشکده، معاونین آموزشی و پژوهشی دانشکده و دو نفر از اعضای هیأت علمی گروه‌های آموزشی (بر حسب نیاز). روال کار کمیته به این صورت است که پرونده‌هایی که از سوی گروه‌های آموزشی به کمیته ارجاع داده می‌شوند، توسط اعضای کمیته خط به خط بررسی و با مفاد آیین‌نامه تطبیق داده می‌شود. در جلسه کمیته، در درجه اول موارد وتویی مورد بررسی قرار می‌گیرند، که معمولاً این موارد مرتبط با مقالات داوطلب است. اعضای کمیته به هر یک از مواد پرونده داوطلب، امتیازی داده و در نهایت میانگین امتیازات همه اعضا در مورد یک ماده ملاک عمل قرار می‌گیرد. البته تمامی موارد بر اساس مفاد آیین‌نامه تعیین و تکلیف شده و اقدامی در تضاد با آیین‌نامه صورت نمی‌گیرد. همانطور که ملاحظه می‌شود، دستور جلسات کمیسیون‌های دانشکده‌ها غالباً به *انطباق، سنجش و نمره‌دهی* به پرونده داوطلبان ارتقاء اختصاص دارد. انطباق، سنجش و نمره‌دهی مقوله‌های بسیار مهمی در وضع سیاست ارتقاء مرتبه در کمیته‌های ارتقاء محسوب می‌شوند. البته تحلیل‌ها نشان داد که شدت این موارد از یک دانشکده به دانشکده دیگر تفاوت دارد. به عنوان مثال یکی از مصاحبه‌شوندگان در خصوص سیاست کمیته دانشکده پیرامون امتیازدهی به پرونده داوطلبان ارتقاء گفت:

دانشکده ما نسبت به سایر دانشکده‌ها سیاست سخت‌گیرانه‌تری در موضوع امتیازدهی به کارهای پژوهشی اعضای هیأت علمی متقاضی ارتقاء دارد. ما معمولاً حد پایین امتیاز را برای مقالات در نظر می‌گیریم. سیاست ما سیاست یک دست کردن امتیازات است.

یکدست‌سازی مقوله دیگری است که اعضای کمیته‌های ارتقاء در وضع سیاست از آن بهره می‌گرفتند. یکدست‌سازی که در آیین‌نامه ارتقاء مورد تأیید قرار گرفته است، در دانشگاه مورد مطالعه با قدرت بیشتری جریان ارتقاء مرتبه را هدایت می‌کرد. تشکیلات سازمانی ایجاد شده در دانشگاه برای این منظور گویای این موضوع است. پس از اینکه متقاضی ارتقاء، امتیازات مدنظر کمیته ارتقاء دانشکده را کسب کرد، پرونده به معاونت آموزشی دانشگاه ارجاع داده می‌شود. کارشناسان معاونت آموزشی، کار بررسی و انطباق را انجام داده و پرونده را به کمیسیون‌های تخصصی دانشگاه که نقش مهمی در وضع سیاست دارند، ارسال می‌کنند. کمیسیون‌های تخصصی دانشگاه، پرونده اعضای هیأت علمی و امتیازاتی که کمیته ارتقاء دانشکده‌ها به پرونده‌ها داده‌اند را مجدداً مورد ارزیابی قرار می‌دهند. در کمیسیون‌های تخصصی معمولاً اعضای کمیته‌های منتخب دانشکده‌ها حضور دارند و مجدد پرونده داوطلب را مورد بررسی قرار می‌دهند. البته این اعضا که در سطح کمیته‌ها خود را در نقش یک *ارزیاب بی‌طرف* می‌دیدند، در کمیسیون‌های تخصصی تبدیل به *حامی* داوطلبان ارتقاء می‌شوند: «زمانی که پرونده اساتید ما در کمیسیون‌های تخصصی مجدد مورد ارزیابی قرار می‌گیرد، ما از عضو هیأت علمی دفاع می‌کنیم، چون اگر امتیازاتی که درون کمیته به داوطلب داده‌ایم در کمیسیون و یا هیأت زیر سوال برود، قدرت چانه‌زنی دانشکده محدود می‌شود». پس از بررسی پرونده در کمیسیون‌های تخصصی، پرونده به هیأت ممیزه دانشگاه که مهم‌ترین بافتار مادی تأثیرگذار بر وضع سیاست ارتقاء محسوب می‌شود، ارجاع داده می‌شود. هیأت ممیزه دانشگاه متشکل از رئیس دانشگاه و معاونین آموزشی و پژوهشی و تعدادی عضو هیأت علمی دارای مرتبه علمی دانشیاری و استادی است. هیأت ممیزه دانشگاه برای بررسی پرونده داوطلبان ارتقاء، معمولاً هر ماه تشکیل جلسه می‌دهد. یکی از اعضای هیأت ممیزه، سازوکار برگزاری جلسات هیأت را به شرح زیر توضیح داد:

زمانی که بحث پیرامون ارتقاء در میان باشد، به هر یک از اعضا پوشه‌ای از سوابق علمی، پژوهشی، فرهنگی و اجرایی داوطلبان داده می‌شود. اعضا، پرونده به پرونده سوابق داوطلبان را مورد بررسی قرار داده و در این حین معاون آموزشی به عنوان دبیر هیأت، جزییات پرونده را برای اعضا تشریح کرده و در صورت لزوم نمونه‌ای از آثار فرد بین اعضا به منظور بررسی صحت و سقم اطلاعات توزیع می‌شود. در ادامه، اعضای هیأت به اظهارنظر پیرامون مدارک می‌پردازند. پس از اعلام نظرات، رئیس دانشگاه اعلام رای‌گیری در مورد ارتقاء داوطلب می‌کند. اعضا نظر خود را به صورت الکترونیکی و مخفیانه اعلام می‌کنند. درخواست ارتقاء فرد در صورتی مورد موافقت قرار می‌گیرد که اکثریت اعضا رأی مثبت به پرونده داوطلب بدهند.



اعضای هیأت ممیزه برخلاف اعضای کمیته‌های منتخب که خود را در قامت یک ارزیاب توصیف کرده‌اند، خود را به عنوان گزینشگر معرفی کردند: «اعضای هیأت هر یک نقش مهمی در انتخاب عضو هیأت علمی شایسته نقش دارند. کار ما در هیأت بجای ممیزی کردن اعضای هیأت علمی، بیشتر وجه انتخاب‌گری دارد». هیأت ممیزه دارای یک دبیرخانه تخصصی بود که ذیل مدیریت برنامه‌ریزی آموزشی، نظارت و سنجش معاونت آموزشی دانشگاه پاسخ‌گوی فعالیت‌های مرتبط با وضع سیاست بود. اطلاع‌رسانی و هماهنگ‌سازی مهم‌ترین نقش‌هایی است که می‌توان برای اقدامات دبیرخانه متصور شد. دبیرخانه به نوعی واسط بین هیأت ممیزه مرکزی و هیأت ممیزه دانشگاه و هیأت ممیزه با کمیته‌ها و گروه‌های آموزشی در حوزه ارتقاء مرتبه بود. ابلاغ سیاست‌های بالادستی و هماهنگ کردن فرایند ارتقاء در دانشگاه با نظام ارتقاء، نقش دبیرخانه در وضع سیاست را نشان می‌دهد. همانگونه که ملاحظه شد در سطح دانشگاه، هیأت ممیزه، کمیسیون‌های تخصصی و کمیته‌های منتخب، واحدهای سازمانی پاسخ‌گوی سیاست ارتقاء محسوب می‌شوند. هر یک از این واحدها دارای منابع انسانی مختلفی بودند که جریان وضع سیاست را هدایت می‌کردند. با این حال دانشگاه از کمبود زیرساخت‌ها و تکنولوژی‌های اطلاعاتی و ساختار بوروکراتیک رنج می‌برد که در بخش موانع وضع سیاست در این خصوص بحث شده است.

### نقش بافتار موقعیتی وضع سیاست

عوامل موقعیتی به آن جنبه‌هایی از بافتار مربوط می‌شود که از لحاظ تاریخی با دانشگاه مرتبط هستند (Ball & et al., 2012: 21). در ادامه، تجربه دانشگاه در خصوص ارتقاء به عنوان مهم‌ترین عامل موقعیتی موثر بر وضع سیاست، مورد بحث قرار گرفته است. دانشگاه تجربه طولانی در خصوص اعمال سیاست ارتقاء داشته است. بررسی پیشینه تاریخی دانشگاه نشان داد که دانشگاه مذکور حدود چهار دهه تجربه در خصوص وضع سیاست ارتقاء دارد. یکی از مصاحبه‌شوندگان در این خصوص اشاره داشت: «دانشگاه تجربه طولانی پیرامون وضع سیاست دارد. البته این تجربه با فراز و فرودهایی همراه بوده که روند وضع را در مواقعی با چالش مواجه کرده». با وجود این تجربه طولانی دانشگاه، جهت‌گیری نظام‌مند و در عین حال با ثباتی پیرامون موضوع ارتقاء بر فضای دانشگاه حاکم نبوده است: «طی سال‌های گذشته با تغییر مسئولان دانشگاه، نوع نگاه به مقوله وضع سیاست ارتقاء نیز تغییر یافته. به عنوان مثال در دوره ریاست قبلی دانشگاه، فضای حاکم بر فرایند ارتقاء متفاوت بود». محتوای گفتار این مصاحبه‌شونده بیانگر این موضوع است که با وجود درگیری طولانی دانشگاه مورد مطالعه با پدیده ارتقاء، با این حال بعضاً وجه سیاسی و بده‌بستانی بر آن حاکم شده است. البته تجربه تاریخی دانشگاه در خصوص وضع سیاست ارتقاء، منجر به کاهش وجه سیاسی موضوع در سال‌های اخیر شده است. از سوی دیگر نگاه تنگ‌نظرانه گذشته جای خود را به نگاه رسمی و بوروکراتیک داده است، به نحوی که در

چند سال اخیر مداخله مدیران دانشگاه در این خصوص به مراتب کمتر شده است. یکی از مصاحبه‌شوندگان این وضعیت را به این صورت توصیف کرد: «ما دیگر شاهد نظرات شخصی مدیران دانشگاه که باعث می‌شد امتیاز مناسب به پرونده فرد داده نشود نیستیم. در گذشته ممکن بود فردی با شایستگی بالا به دلایلی از ارتقاء بازماند و فردی دیگری که شایستگی ارتقاء نداشت، ارتقاء یابد». نکته جالب توجه آن است که مصاحبه‌شوندگان، سیاست ارتقاء را به عنوان *ابزار حفظ منافع* می‌دیدند: در حال حاضر ملاک‌های ارتقاء خیلی سخت‌گیرانه شده است. این سخت‌گیری در دانشگاه ما فراتر از ملاک‌های آیین‌نامه است. به عنوان مثال در دانشگاه ما مقاله خارجی نقش و تویی پیدا کرده و کسی که قصد ارتقاء از دانشجویی به استادی دارد در صورت نداشتن مقاله آی اس آی پرونده‌اش بررسی نمی‌شود. این معیارها را کسانی قرار داده‌اند که در گذشته با کمترین سخت‌گیری ارتقاء پیدا کرده‌اند. مطابق با نقل قول فوق می‌توان گفت که در دانشگاه مورد مطالعه از ابتکارات سیاستی در حوزه ارتقاء به عنوان *تاکتیکی برای حفظ منافع* استفاده شده است.

### وضع سیاست در بافتار فرهنگ حرفه‌ای

فرهنگ حرفه‌ای شامل ارزش‌ها، تعهدات و منش اعضای دانشگاه است که با وجود نامشهود بودن، جریان وضع سیاست را هدایت می‌کند (Ball & et al., 2012: 26-27). فرهنگ حرفه‌ای حاکم بر دانشگاه مورد مطالعه دارای ویژگی‌های خاصی بود که نحوه وضع سیاست ارتقاء را تحت تأثیر قرار داده بود. متن زیر بخشی از محتوای مصاحبه با یکی از اعضای هیأت ممیزه است: من فکر می‌کنم فرهنگ حرفه‌ای دانشگاه ما به نوعی دنباله‌روی فرهنگ حرفه‌ای حاکم بر حوزه کسب و کار شده، به نحوی که اصالت علمی و تعهد نسبت به کار علمی ارزشمند جای خود را به تولید انبوه مقاله، کتاب و گرفتن پروژه‌های صنعتی داده. در چنین شرایطی چه انتظاری از یک عضو هیأت علمی دارید که با صداقت و درستی مسیر ارتقاء را طی کند و دست به کارهای غیرحرفه‌ای نزند. همانطور که ملاحظه می‌شود، فرهنگ حرفه‌ای حاکم بر دانشگاه، مبین همان فرهنگ حرفه‌ای حاکم بر دنیای کسب و کار، یعنی فرهنگ فایده‌گرا و رقابت‌محور است. فرهنگ حرفه‌ای حاکم بر دانشکده‌ها، یکی دیگر از عوامل موثر بر فرایند وضع سیاست بود. با توجه به اینکه هر دانشکده فارغ از فرهنگ حرفه‌ای دانشگاه، فرهنگ حرفه‌ای خاص خود را داشت، بر همین اساس نحوه وضع سیاست ارتقاء از یک دانشکده به دانشکده دیگر تا حدی متفاوت بود. نمود این تفاوت را می‌توان در تصمیماتی که اعضای کمیته‌های ارتقاء اتخاذ می‌کردند، ملاحظه کرد. این تصمیم‌ها متأثر از تجارب متنوع اعضای کمیته‌ها و نوع نگاه آنها به پدیده ارتقاء است که نحوه تفسیر، ترجمه و اعمال سیاست ارتقاء و تعریف آن را تحت تأثیر قرار داده است.

### وضع سیاست در بستر فشارهای بیرونی

بافتارهای بیرونی شامل انتظارات و فشارهایی است که توسط چارچوب‌های ملی و محلی ایجاد می‌شوند، چارچوب‌هایی که خود متأثر از روندهای گسترده‌تر جهانی‌اند (Ball & et al., 2012: 36). فشارهای بیرونی برای بین‌المللی‌سازی آموزش عالی و کسب رتبه‌های بالاتر در نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاه‌ها از جمله موضوعاتی‌اند که رویکرد دانشگاه نسبت به ارتقاء را شکل داده است. توجه به چاپ مقاله در مجلات آی.اس.آی که در پایگاه استنادی وب آو ساینس نمایه شده و قرار دادن آن به عنوان ملاک ارتقاء، از جمله ابتکارات سیاستی است که دانشگاه به منظور کسب جایگاه برتر در نظام‌های رتبه‌بندی دانشگاه‌ها صورت داده است: «هیأت ممیزه دانشگاه علاوه بر معیارهای مطرح شده در آیین‌نامه، معیارهایی را برای ارتقاء در نظر گرفته. به عنوان مثال دانشگاه برای ارتقاء به استادی الزام دو مقاله آی.اس.آی را تصویب کرده». یکی از اعضای کمیته‌ها، در این خصوص توضیح داد: حتی برای دانشیار شدن هم یک مقاله آی.اس.آی الزامی شده. اگر اصالت به این داده بشه که شرط ارتقاء داشتن مقاله آی.اس.آی باشد، باید در خصوص مجلات هم فکری کرد. بعضاً اتفاق افتاده که عضو هیأت علمی مقاله‌ای را در یک مجله آی.اس.آی چاپ کرده که در لیست سیاه وزارتخانه نبوده ولی چند ماه بعد مجله وارد لیست سیاه شده و عملاً مقاله‌ای که باید جزء پرونده برای ارتقاء باشد، غیر قابل پذیرش اعلام شده. سوال اینه که کسانی این ملاک را برای ارتقاء قرار داده‌اند، چه توجیهی برای این کار دارند؟ این موضوع از دو وجه خارج نیست: یا به فکر ارتقاء جایگاه دانشگاه در نظام‌های رتبه‌بندی بین‌المللی هستند یا اینکه این افراد خودشان ارتقاء پیدا کرده و بعد به فکر سخت‌تر کردن شرایط استاد شدن افتادن. همچنین یکی از اعضای هیأت ممیزه در این خصوص گفت: من حدود ۲۶ سال تدریس می‌کنم و دوست دارم استاد کامل بشم؛ ولی کسانی که قبلاً مسیر راحت‌تری را گذرانده‌اند الان کار را برای ما مشکل کرده‌اند. اینکه کتاب تکی بدهیم، مقاله آی.اس.آی بدهیم. خب من الان جزو سه پژوهشگر اول دانشگاه هستم ولی به دلیل این معیارها به ویژه مقاله آی.اس.آی نمی‌تونم ارتقاء پیدا کنم. یکی از اعضای هیأت علمی، علت توجه به چاپ مقاله آی.اس.آی و قرار آن به عنوان ملاک و تویی ارتقاء به مرتبه استادی را ناشی از سیاست‌هایی دانست که مسئولان دانشگاه در حوزه *بین‌المللی‌سازی* در پیش گرفته‌اند: دانشگاه طی سال‌های اخیر به سمت بین‌المللی‌سازی حرکت کرده. فعالیت‌های زیادی هست که دانشگاه را در سطح بین‌الملل معروف و موجب گرفتن دانشجویان خارجی و تعاملات جهانی میشه. یکی از این فعالیت‌ها، فعالیت‌های تحقیقاتی است که اعضای هیأت علمی انجام داده‌اند، مخصوصاً تحقیقاتی که در مجلات آی.اس.آی چاپ شده باشه. به نظرم این موضوع باعث شده که بحث چاپ مقاله در مجلات آی.اس.آی در دانشگاه برای ارتقاء جنبه و تویی پیدا کنه. همانطور که ملاحظه شد، ابعاد بیرونی به ویژه سیاست‌های جهانی، نقش مهمی در وضع سیاست‌های ارتقاء داشته، به نحوی که رویکرد حال حاضر دانشگاه را نسبت به موضوع ارتقاء در مقایسه با گذشته تغییر داده است. تمرکز بر نظام‌های رتبه‌بندی

دانشگاه‌ها و بین‌المللی‌سازی دانشگاه نشان از حاکم بودن رویکرد کمیت‌محور و فرهنگ رقابتی بر فرایند ارتقاء در دانشگاه دارد.

### فعالیت‌های وضع سیاست در دانشگاه

در این بخش به واکاوی نقش کنشگران سیاستی در وضع سیاست ارتقاء پرداخته شده است. برای این منظور از گونه‌شناسی پیشنهادی بال و همکاران (2012: 49) استفاده شد. آنها هشت گونه کنشگر یا موضع سیاستی برای کار سیاستی در نظر گرفته‌اند: راویان، کارآفرینان، خارجی‌ها، مترجمان، هواخواهان، سوداگران، منتقدان و دریافت‌کنندگان. این گونه‌شناسی، لزوماً منحصر به افراد خاصی نبوده و ثابت نیستند و در مواردی ممکن است فردی در موقعیت‌های سیاستی چندگانه‌ای قرار گیرد. داده‌های حاصل از مصاحبه، پنج موضع سیاستی را نشان داد: کارآفرینان، منتقدان، راویان و مشتاقان و دریافت‌کنندگان. در ادامه، به تشریح هر یک از این مواضع سیاستی در قالب بازیگران فعال و منفعل پرداخته شده و نقش آنها در وضع سیاست ارتقاء نشان داده شده است.

### بازیگران فعال در عرصه وضع

در این مطالعه بازیگران عرصه وضع سیاست به دو دسته طبقه‌بندی شدند: بازیگران فعال و بازیگران منفعل. راویان و مشتاقان، کارآفرینان و منتقدان بازیگران فعال وضع سیاست هستند. در دانشگاه، بازیگران فعال همان‌هایی بودند که از طریق کنش‌های سیاستی، همچون تفسیر، ترجمه، نقد و ارزیابی، دست به توسعه، تغییر، تعدیل و نادیده گرفتن سیاست ارتقاء می‌زدند.

### روایت‌گران و حامیان

یکی از مراحل کلیدی در وضع سیاست، رمزگشایی از متون سیاستی است. بال و همکاران (2012; as in: Segeren, 2016) اشاره دارند که روایت از سیاست، مشتمل بر ساخت چشم‌اندازی نهادی از سیاست است. راویان با قدرت روایت‌گری و جلوگیری از تشکیل و ظهور سایر روایت‌ها، جایگاه مهمی در وضع سیاست دارند. در دانشگاه، برخی از اعضای هیأت ممیزه و کمیته‌های ارتقاء نقش کلیدی در معنابخشی به سیاست ارتقاء ایفا می‌کردند. این معنابخشی و تفسیر سیاست را می‌توان در تصمیماتی که برخی از اعضای هیأت ممیزه و کمیته‌ها در خصوص ارتقاء می‌گرفتند، ملاحظه کرد. با تحلیل مصاحبه‌ها مشخص شد که چند مضمون، روایت نهادی اعضای هیأت ممیزه و کمیته‌های ارتقاء را تشکیل داده است: *استانداردسازی و ارزیابی فعالیت‌ها و تولید دانش کاربردی*. مدیر برنامه‌ریزی آموزشی، نظارت و سنجش دانشگاه یکی از مفسران سیاست ارتقاء بود که ارتقاء برای او در قالب استانداردسازی و ارزیابی معنا پیدا کرده بود. از نظر او برای استانداردسازی باید اقدامات اعضای هیأت علمی را به کمیته‌های قابل اندازه‌گیری

تبدیل کرد و سپس بر اساس شاخص‌های کمی آیین‌نامه مورد ارزیابی قرار داد: «ارتقاء یک عضو هیأت علمی گویای این موضوع است که آن عضو، امتیازات شاخص‌های آیین‌نامه را به دست آورده و از مرحله/ارزیابی سربلند بیرون آمده». تولید دانش کاربردی دومین مقوله‌ای بود که به عنوان یک روایت نهادی به وسیله اعضا ایجاد شده بود. اعضای که چنین روایتی را مطرح می‌کردند، متن آیین‌نامه را به عنوان ملاک عمل قرار می‌دادند. زمانی که از آنها سوال شد که یک عضو هیأت علمی موفق واجد چه شرایطی است و با چه معیاری می‌توان این شرایط را سنجید؟ اغلب به تولید دانش کاربردی اشاره داشتند. بر اساس نظر یکی از اعضا: «ارتقاء مبین این موضوع است که عضو هیأت علمی عملکرد مناسبی در حوزه تخصصی خود داشته و در جهت سیاست ارتقاء حرکت کرده. سیاست ارتقاء ظرفیت مناسبی برای کسانی که دانش با ارزش اقتصادی تولید می‌کنند، ایجاد کرده تا ارتقاء پیدا کنند». اعضا به این موضوع اشاره داشتند که ارتقاء باید در جهت دانش‌بنیان کردن اقتصاد و بهبود رتبه دانشگاه در بین دانشگاه‌ها حرکت کند که آیین‌نامه ارتقاء شرایط را برای نائل آمدن به این هدف مهیا کرده است. زمانی که در خصوص تعریف ارتقاء از آنها سوال شد، اغلب آنها ارتقاء را معادل شایستگی تعریف کردند: «ارتقاء یعنی اینکه فرد ارتقاء یافته دارای شایستگی علمی و اخلاقی بوده و کسی که سال‌ها در یک رتبه قرار داشته، فاقد صلاحیت است، چون نتوانسته دانش مورد نیاز جامعه را تولید کند». مفسران سیاست، معمولاً در نقش حامیان سیاست نیز ظاهر می‌شوند که مصداق آن را می‌توان در بین اعضای هیأت ممیزه دانشگاه و کمیته‌های ارتقاء مشاهده کرد. حامیان با ترجمه متون سیاستی به اقدامات مشخص، فرایند وضع سیاست را هدایت می‌کنند. برخی از اعضای هیأت ممیزه و کمیته‌های ارتقاء در نقش حامیان سیاست، با تبدیل روایت‌های صورت گرفته از سیاست ارتقاء به اقدامات مشخص، نسبت به ارتقاء داوطلبان ارتقاء، موضع می‌گرفتند. یکی از روسای کمیته‌های ارتقاء، اقدامات کمیته دانشکده را به این شکل توصیف کرد: «پرونده‌هایی که وارد کمیته می‌شود، خط به خط خوانده شده و ابتدا موارد و تویی که معمولاً مقالات هستند، مورد بررسی قرار می‌گیرد. البته قبل از آن کارشناس پژوهشی دانشکده اعتبار مقالات را چک می‌کند. زمانی که پرونده بین اعضا توزیع شد، هر کدام از آنها امتیاز خاصی به فعالیت‌ها داده و در نهایت میانگین نمرات گرفته و ضریب خاص داده شده. امتیاز آن ماده به این صورت تعیین می‌شود. سیاست دانشکده ما سیاست متوسط‌گیری در ارزیابی است». همچنین یکی از اعضای هیأت ممیزه دانشگاه در این خصوص گفت: اینکه آیا فرد شایسته ارتقاء هست یا نه، عامل‌هایی در اینکه اعضا یکی از دو گزینه بلی یا خیر را انتخاب و دکمه را بزنند دخیل هستند. اینکه داوطلب تا چه میزان نسبت به ارزش‌ها و هنجارهای آکادمیک و اخلاقی پایبند است، از جمله این عوامل‌اند. به نظر من کسانی صلاحیت علمی دارند که پژوهش‌های کاربردی انجام داده و به نوعی نیازهای جامعه و صنعت را احصاء و برای آنها راهکار ارائه دهند.

اعضای هیأت ممیزه و کمیته‌ها با مداخلاتی که حین بررسی پرونده داوطلبان ارتقاء داشتند، روایت‌های نهادی را به فعالیت‌های مشخص ترجمه می‌کردند که این موضوع آنها را به عنوان حامی سیاست قرار داده است.

### کارآفرینان

کارآفرینان به عنوان بازیگران مهم فرایند وضع سیاست در دانشگاه، حامی و نماینده سیاست ارتقاء هستند. آنها افرادی کاریزماتیک هستند که حرکت به سمت تغییر را تشویق کرده و تولیدکننده ایده‌های سیاستی‌اند. در دانشگاه مورد مطالعه، رئیس دانشگاه در موقعیت کارآفرین سیاست قرار داشت. او با مدیران ارشد وزارت‌خانه، مدیران سیاسی و رؤسای دانشگاه‌ها در ارتباط بود و به واسطه چنین ارتباطی، ساخت ایده‌های سیاستی را بر عهده داشت. با وجود این سیاست‌پیشگی رئیس دانشگاه، وضع سیاست جزو اقدامات روزانه او بود. برخی اعضای هیأت علمی که با آنها مصاحبه صورت گرفت بر این باور بودند که با وجود اینکه سیاست ارتقاء امنیت روانی آنها را تحت شعاع قرار داده و موجب برچسب خوردن برخی از آنها شده است، اما رئیس دانشگاه با مداخله‌های مناسبی که داشته، تا حدی این شرایط را تعدیل کرده است. بال و همکاران (2012) چنین مداخلاتی را نوع خاص و پیچیده‌ای از وضع سیاست می‌دانند که نیازمند خلاقیت، انرژی و تعهدی است که معمولاً در کارآفرینان سیاست یافت می‌شود (p. 54). علاوه بر رئیس دانشگاه، مدیر برنامه‌ریزی آموزشی، نظارت و سنجش دانشگاه نیز نقش کارآفرین سیاست در حوزه ارتقاء را بر عهده داشت. او در پستی قرار داشت که بیشترین ارتباط را با اعضای هیأت علمی حول موضوع ارتقاء برقرار می‌کرد. او به عنوان یک کارآفرین سیاست، حین تولید متون نهادی مرتبط با ارتقاء به ویژه دستورالعمل‌ها، مداخله جدی داشته و به عنوان مهم‌ترین حامی گفتمان حاکم بر آیین‌نامه ارتقاء، با ساختارمند کردن فرایند ارتقاء، مانع انحراف سیاست شده بود.

### منتقدان

در برابر مشتاقان سیاست، برخی اعضاء رویکرد نقادانه‌ای در برابر سیاست در پیش گرفته بودند. برای آنها نقد بخشی از زندگی آکادمیک‌شان محسوب می‌شود. اعضای منتقد کنشگرانی هستند که سیاست را تفسیر و در فرایند وضع آن مداخله جدی دارند. منتقدان، پادگفتمان‌ها را در عرض گفتمان هژمون صورت‌بندی می‌کنند. در این رابطه یکی از اعضای هیأت علمی در نقد آیین‌نامه ارتقاء چنین گفت: «نگرش به ارتقاء در آیین‌نامه، نگرشی کمیته‌محور است. این موضوع باعث شده بعضاً کسانی ارتقاء پیدا کنند که هیچ‌گونه مقبولیتی در دانشگاه ندارند. حتی دانشجویان حاضر به حضور در کلاس درس آنها نیستند. ... از روز اول یاد گرفتند که به چه صورت پرونده ارتقاء جور کنند». همچنین یکی دیگر از اعضای هیأت علمی در این خصوص گفت:

ارتقاء مانند کوره ذوب آهن عمل می‌کند. من برای ارتقاء دو اصل اساسی در نظر دارم. اول اینکه ارتقاء باید مبتنی بر ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی باشد و دوم ارزش‌ها و هنجارهای علمی باید مورد توجه در ارتقاء باشد. متأسفانه در خصوص اصل اول تاکنون معیاری پیش‌بینی نشده و در رابطه با اصل دوم هم معیارهای مناسبی تدوین نشده. این موضوع باعث شده برخی از اساتید که از هر دو جنبه دارای شایستگی هستند، برای مقابله با این روند غلط در آیین‌نامه درخواست ارتقاء ندهند. اینها ارزش را در ارتقاء نیافتن می‌بینند. یکی دیگر از اعضای هیأت علمی در این خصوص گفت: ارتقاء به مراتب بالاتر شایسته کسانی است که برای حل مسائل اجتماعی قدم برداشته. به نظرم نظام ارتقاء فعلی به دلیل اینکه از تأثیرگذاری اجتماعی اعضای هیأت علمی غفلت کرده، نظام نزول مرتبه است نه ارتقاء، نظام کمیت است و نه کیفیت. علاوه بر موارد فوق که کمیت‌محور سیاست ارتقاء را مورد انتقاد قرار داده است، برخی از اعضای هیأت علمی نسبت به ساختار آیین‌نامه نقدهای جدی داشتند. یکی از اعضاء بیان داشت: «نکته دیگر اینکه بین علوم انسانی و علوم طبیعی تفاوت زیادی در ارتقاء نیست و آیین‌نامه بیشتر بر حوزه ریاضیات و علوم پایه و پزشکی متمرکز است. به عنوان مثال بحث اختراع، تجاری‌سازی و موضوعاتی از این دست ربطی به علوم انسانی ندارد». همچنین یکی از اعضای هیأت علمی در نقد سیاست ارتقاء بیان داشت: هدف از سیاست ارتقاء، ایجاد ساختاری بوده که امتیازات خاصی را برای گروهی خاص فراهم کند. باید نظامی طراحی بشود که در آن همه اعضای هیأت علمی امکان ارتقاء به معنای واقعی داشته باشند. سیاست ارتقاء باید توسط خود اعضای هیأت علمی ایجاد بشود. همانطور که ملاحظه شد افرادی که در نقش منتقد سیاست ارتقاء ظاهر شده‌اند، مصالحه‌ای با آیین‌نامه ارتقاء نداشته و نسبت به مواد، شاخص‌ها و نحوه اعمال آنها نقدهای جدی دارند و بر این باورند که آیین‌نامه دچار نقایص‌های جدی است که ارتقاء به معنای واقعی را دچار مشکل کرده است. این منتقدان که در بین اعضای کمیته‌ها و هیأت ممیزه نیز دیده می‌شوند ذیل گفتمان مسلط بر سیاست ارتقاء، یعنی گفتمان کاربردی‌سازی تنفس نداشته و راه و روشی متفاوت از آن را در پیش گرفته‌اند.

### بازیگران منفعل

بر خلاف بازیگران فعال عرصه وضع سیاست که وظیفه تفسیر، کارآفرینی، حمایت و نقد سیاست را بر عهده دارند، بازیگران منفعل این عرصه اقدام خاصی در خصوص تفسیر و ترجمه سیاست صورت نداده و وابسته به ترجمه‌ها و تفسیرهای دیگران از سیاست هستند. در دانشگاه بازیگران منفعل همان گیرندگان صرف سیاست ارتقاء بودند.

### گیرندگان سیاست

اغلب کسانی که نقش گیرنده سیاست را بر عهده داشتند، اعضای هیأت علمی جدید بودند. آنها در ظاهر به سیاست ارتقاء تعلق خاطر داشته و سطح بالایی از اجابت را از خود نشان

می‌دادند. این بازیگران عرصه وضع، بیش از اینکه در پی خلاقیت باشند، تمایل دارند تحت راهنمایی قرار گیرند. آنها بر تفسیری از تفسیرها متکی بوده و مشتریان اصلی سیاست‌های ترجمه شده هستند (Ball & et al., 2012: 49). یکی از مصاحبه‌شوندگان، ویژگی‌های یک گیرنده سیاست را داشت. او که به تازگی به عنوان عضو هیأت علمی به استخدام دانشگاه درآمده بود، پیرامون وضعیت خود گفت: «من به تازگی به استخدام دانشگاه درآمده‌ام. کسی که به تازگی وارد دانشگاه میشه، از نظر رتبه در مرتبه استادیاری و از نظر وضعیت استخدامی، پیمانی است. این وضعیت، وضعیتی متزلزل برای من است. فشار دانشگاه برای کسب امتیاز لازم در سال‌های ابتدایی استخدام و تبدیل وضعیت از پیمانی به رسمی - آزمایشی که به صورت غیر مستقیم به ارتقاء پیوند خورده، این امر را تشدید کرده». او بر این باور بود که سیاست ارتقاء با زور و ارتقاء به پیش می‌رود و کسانی همچون او مجبور هستند آن را اجراء کنند: اعضای هیأت علمی مثل من چه واکنشی می‌توانیم در برابر آیین‌نامه ارتقاء داشته باشیم. چاره‌ای جزء پیگیری و اجرای سیاست و محافظه‌کاری نداریم. البته خودم هم تمایل ندارم در برابر سیاست‌های ابلاغی واکنش منفی نشان دهم، چون جایگاهم هنوز تثبیت نشده. البته برخی از اعضای هیأت علمی دارای سابقه کاری طولانی نیز در موقعیت گیرندگان سیاست قرار داشتند. این افراد نه جسارت نقد سیاست را داشتند و نه مانند دیگر بازیگران عرصه وضع، ظرفیتی برای توسعه، تفسیر و ترجمه سیاست در خود احساس می‌کردند. آنها اسیر تنش بین خلاقیت و راهنمایی، ریسک و حمایت هستند. اما در نهایت این نیروی هدایت و حمایت است که نحوه مواجهه آنها را در برابر سیاست ارتقاء شکل داده است. این اقلیت خاموش مستأصل‌ترین و بی‌پناه‌ترین اعضاء در برابر سیاست ارتقاء هستند که فکری جزء بقا ندارند. بقای آنها معمولاً وابسته به عضو هیأت علمی با نفوذی است که مانع بازنشستگی زود هنگام‌شان به دلیل عدم ارتقاء شده است. یکی از مصاحبه‌شوندگان در چنین وضعیتی قرار داشت.

### موانع وضع سیاست در دانشگاه

تحلیل مصاحبه‌های اعضای هیأت ممیزه و کمیته‌ها نشان داد که موانعی شرایط را برای ابتکار عمل آنها در مواجهه با مقوله ارتقاء سخت کرده است. این موانع شامل بوروکراتیزه شدن فرایند ارتقاء و نوع نگاه مدیریتی بود.

### بوروکراتیک و فرمالیزه شدن فرایند ارتقاء

وضع سیاست ارتقاء متأثر از ساختار بوروکراتیک حاکم بر دانشگاه، دچار محدودیت شده بود. برخی از اعضای هیأت ممیزه و کمیته‌ها که با آنها مصاحبه انجام گرفت، فرایندهای بوروکراتیک در دانشگاه را یکی از موانع مهم بر سر راه فعالیت‌های ارتقاء بیان کردند. بوروکراتیک و فرمالیزه شدن ارتقاء را می‌توان از طریق یک مقوله ملاحظه کرد، فعالیت ارتقاء به مثابه یک چک لیست تعریف شده است. یکی از اعضای هیأت ممیزه در این خصوص گفت:



«... متأسفانه نگاه صوری که خودش را در قالب تکمیل فرم‌ها و مستندات و دادن امتیاز نشان داده، بر فرایند ارتقاء حاکم شده». یکی دیگر از اعضاء اشاره داشت: «یکی از چالش‌های این موضوع، روال اداری است که اجرای سیاست را با محدودیت و معذوریت روبرو کرده. اعضای هیأت علمی نباید درگیر ارتقاء خودش باشد و سیستم باید به صورت هوشمند مسیر فعالیت علمی را رصد و خود به خود ارتقاء صورت گیرد». همچنین یکی از اعضای کمیته‌ها در خصوص نگاه اداری حاکم بر فرایند ارتقاء بیان داشت: «از زمانی که یک عضو هیأت علمی درخواست ارتقاء می‌دهد تا زمانی که نتیجه درخواست توسط هیأت ممیزه اعلام می‌شود، چیزی حدود پنج ماه به طول می‌کشد. این روند طولانی مغایر با ماهیت ارتقاء است».

### قبض و بسط مدیریتی

نوع نگاه مدیران دانشگاه به ارتقاء یکی دیگر از موانعی بود که برخی از مشارکت‌کنندگان به آن اذعان داشتند، به گونه‌ای که امکان قبض و در برخی موارد امکان بسط در تصمیم و انتخاب را موجب شده بود. یکی از اعضای هیأت علمی در این خصوص گفت: «در دورانی، مداخلات مدیریتی در ارتقاء شدت گرفته بود و حالت انبساطی پیدا کرده بود». همچنین یکی از اعضای هیأت ممیزه دانشگاه بیان داشت: قبض و بسط‌های مدیریتی برای ارتقاء از یک دانشکده به دانشکده دیگر و از یک گروه به گروه دیگر متفاوت است. به نظر من تنگ‌نظری‌ها و حب و بغض‌هایی در این رابطه دخیلند... این فرایندی منصفانه نیست. یکی از اهداف آیین‌نامه ارتقاء، عینی کردن فرایند ارتقاء و به حداقل رساندن مداخلات شخصی در این زمینه بوده است، با این حال شواهدی که برخی مشارکت‌کنندگان در خصوص مداخلات مدیریتی ارائه دادند، مغایر با این هدف آیین‌نامه ارتقاء است: «دانشگاه، دو دوره کاملاً متفاوت تجربه کرده است. زمانی در بحث ارتقاء مدیریت دانشگاه مباحث خاصی را بیشتر مورد توجه قرار داده بود، ولی در دوره جدید این مباحث کم‌تر شده». همچنین یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان در این رابطه گفت: «در دوره مدیریت قبلی، مردان تصمیم‌گیر اصلی بودند و زنان نظاره‌گر بودند». بر مبنای شواهد بالا، قبض و بسط‌های مدیریتی و بوروکراسی حاکم بر فرایند ارتقاء موانع وضع سیاست ارتقاء در سطح دانشگاه به شمار می‌روند.

### نتیجه‌گیری

با الهام و تأمل بر چارچوب اندیشه‌ای تئوری وضع سیاست، یافته‌های این پژوهش نشان داد که وضع سیاست ارتقاء در دانشگاه متأثر از بافتار مادی، فرهنگ حرفه‌ای، بافتار موقعیتی و بافتار بیرونی است. این بافتارها در برخی مواقع جریان وضع را با محدودیت مواجه ساخته و در برخی مواقع به عنوان تسهیل‌گر این جریان عمل می‌کنند. فرهنگ حرفه‌ای یکی از بافتارهایی بود که اجرای خلاقانه سیاست ارتقاء را موجب شده بود. فرهنگ حرفه‌ای دانشگاه مروج گفتمان

کاربرد‌سازی حاکم بر سیاست ارتقاء بود. تأکید رئیس دانشگاه بر پاسخ‌گویی دانشگاه در برابر بازار، توجه به موضوع کارآفرینی و تولید ثروت و دانش‌بنیان کردن از طریق تولیدات علمی اعضای هیأت علمی گویای این موضوع است که فرهنگ حرفه‌ای مورد نظر مسئولین دانشگاه در راستای گفتمان کاربرد‌سازی است. با وجود اینکه ارزش‌های حرفه‌ای حاکم بر دانشگاه، همان ارزش‌های مدنظر گفتمان کاربرد‌سازی بود، اما در برخی از دانشکده‌ها این ارزش‌ها کم‌رنگتر نمود یافته بود. به طور کلی، دانشکده‌ها از نظر فرهنگ حرفه‌ای به دو گروه قابل‌تقسیم بودند. گروه اول شامل دانشکده‌هایی بود که اعضای هیأت علمی آنها هدفی جزء استفاده ابزاری از دانش به منظور کسب منفعت شخصی نداشتند. به همین دلیل آنها بیشترین سود را از آیین‌نامه ارتقاء می‌بردند. گروه دوم شامل دانشکده‌هایی بود که موضع معرفتی نسبت به موضوع دانش داشتند. بافتار موقعیتی و مادی از جمله بافتارهایی بودند که از آنها به عنوان عاملان مؤثر بر وضع سیاست در دانشگاه یاد شد. بافتار موقعیتی، تسهیل‌گر جریان وضع و بافتار مادی، مانع وضع سیاست بود. مداخلات مدیریتی از جمله عواملی بود که در دوران گذشته مانعی جدی بر سر راه جریان وضع سیاست در دانشگاه بود. علاوه بر قبض و بسط‌های مدیریتی که جریان وضع سیاست ارتقاء را دچار انسداد کرده بود، سیاست ارتقاء در دانشگاه متأثر از ساختارهای بوروکراتیک بود؛ به نحوی که ارتقاء را تا حد یک رویه اداری تنزل داده بود. فشارها و انتظارات بیرونی به عنوان یکی دیگر از بافتارهای مؤثر بر جریان وضع سیاست ارتقاء در دانشگاه، در بخش یافته‌ها شناسایی شد. فشارهای بیرونی به ویژه فشارهای بین‌المللی در خصوص رتبه‌بندی دانشگاه‌ها رویکرد دانشگاه نسبت به ارتقاء را به طور قابل توجهی تحت شعاع قرار داده بود. چاپ مقالات آی اس آی به عنوان ملاک ارتقاء از رتبه دانشجویی به رتبه استادی یکی از نمودهای فشارهای بیرونی در دانشگاه بود. همچنین یافته‌ها نشان داد که کار سیاستی در دانشگاه مستلزم مجموعه‌ای از اقدامات پیچیده است که توسط کنشگران مختلفی انجام می‌شود. کنشگران درون دانشگاه دارای موقعیت‌های متفاوتی بودند و مواضع متفاوتی نسبت به سیاست ارتقاء اتخاذ می‌کردند. برخی از آنها نسبت به سیاست ارتقاء موضع بی‌تفاوتی اتخاذ کرده، برخی دیگر موضعی اجتنابی داشته و نسبت به آن واکنشی منفی از خود نشان داده و عده‌ای همراه و همدم با سیاست، آن را عملی کرده بودند. یافته‌ها، پنج سنخ کنشگر را که دارای نقش‌های مختلفی در دانشگاه بودند، نشان داد. هر یک از این کنشگران با توجه به نقش سیاستی که بر عهده داشتند، معنابخشی به سیاست ارتقاء را به پیش می‌بردند. این کنشگران شامل راویان، حامیان، منتقدان، کارآفرینان و دریافت‌کنندگان بودند. در بین این کنشگران؛ راویان، کارآفرینان و حامیان سیاست مهم‌ترین نقش را در این رابطه بر عهده داشتند. کارآفرینان، راویان و حامیان سیاست ارتقاء این کار را با خلق روایت‌هایی از ارتقاء و وارد کردن چنین روایت‌هایی به تصمیمات هیأت ممیزه و کمیته‌های ارتقاء انجام می‌دادند. اما منتقدان بر خلاف حامیان و کارآفرینان، جبهه مخالف را در برابر سیاست ارتقاء تشکیل داده و فرصت‌هایی را برای مقاومت در برابر سیاست ایجاد کرده بودند.

دریافت‌کنندگان سیاست، آخرین گروهی بودند که در دانشگاه مورد مطالعه به عنوان کنشگران شناسایی شدند. دریافت‌کنندگان در میانه طرد و پذیرش قرار داشتند، به همین دلیل مداخله جدی در فرایند وضع سیاست نداشتند. این پژوهش، اولین مطالعه در ایران محسوب می‌شود که به شواهدی در خصوص نحوه تفسیر، ترجمه و وضع سیاست در دانشگاه دست یافت که نقش عمده‌ای در کارکرد مناسب نظام ارتقاء ایفا می‌کند. همچنین این شواهد به کسانی که نقش بافتار و کنشگران محلی سیاست در وضع سیاست را زیر سوال می‌برند، پاسخ روشنی داده است. زمینه این امر با ارائه یک تعریف متفاوت از سیاست فراهم شد. در این پژوهش؛ سیاست به مثابه شبکه‌ای گفتمانی متأثر از روابط قدرت در نظر گرفته شد که فرآیند تخصیص ارزش‌ها به وسیله طیفی از کنشگران در آن پیکربندی می‌شود. این تعریف متفاوت از سیاست، ضمن به چالش کشیدن مفهوم اجرای سیاست که بر انتقال سیاست از سطوح بالای بوروکراسی به دانشگاه‌ها تأکید دارد، مفهوم وضع سیاست را جایگزین آن کرد.

### توصیه‌های سیاستی

**توصیه اول) آزادی عمل بیشتری به دانشگاه‌ها در تدوین سیاست ارتقاء داده شود.**

با توجه به اینکه در آیین‌نامه ارتقاء فعلی به بافتار و کنشگران توجهی نشده و یک سایز را برای همه دانشگاه‌ها و رشته‌ها تجویز می‌کند، لازم است از آن گذر کرده و آزادی عمل بیشتری به دانشگاه‌ها در تدوین سیاست ارتقاء متناسب با بافتارشان داده شود. در این سناریو دانشگاه ابتدا بر اساس مأموریت‌ها و بافتار، مواد ارتقاء را تعیین می‌کند. سپس از طریق مذاکره با دانشکده‌ها این مواد بین فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و خدماتی تقسیم‌بندی می‌شود. در این نظام، هر یک اعضای هیأت علمی برنامه‌ای ویژه برای ارتقای علمی دارند که بر اساس رشته، علائق و اولویت‌های حوزه کاری آنها تنظیم می‌شود. البته دانشگاه‌ها در این فرایند باید دو نکته را مدنظر قرار دهند. اول اینکه، بوروکراسی حاکم بر فرایند وضع ارتقاء را از طریق توسعه زیرساخت‌های فناوری اطلاعات تا حد امکان برطرف سازند. دوم اینکه، رهبران دانشگاه به منظور تسهیل فرایند وضع سیاست باید سبک رهبری متفاوت از سبک رهبری در فرایند اجرای سیاست، اتخاذ کنند.

**توصیه دوم) سیاست‌های کلان، میانی و خرد ارتقاء به ترتیب توسط وزارت علوم، دانشگاه و دانشکده‌ها تدوین شود.**

این توصیه می‌تواند جایگزین سناریو اول شود. در این سناریو؛ سیاست‌های کلان، میانی و خرد ارتقای علمی به ترتیب توسط وزارت علوم، دانشگاه و دانشکده‌ها تدوین می‌شود. در سطح اول، باید ایده دانشگاه معرفت‌آفرین را برای نظام آموزش عالی الگوسازی کرد. با استقرار ایده دانشگاه معرفت‌آفرین که حقیقت‌جویی هدف اصلی آن است، سیاست‌های کلان آموزش عالی از جمله آیین‌نامه ارتقاء باید متناسب با این تغییرات، متحول شوند. در سطح میانی، دانشگاه‌ها

متناسب با بافتار حاکم بر دانشگاه، سیاست ارتقاء را صورت‌بندی می‌کنند. البته دانشگاه‌ها در تدوین سیاست مورد نظرشان باید همواره سیاست‌های کلان ارتقاء را مدنظر قرار دهند که در چنین موقعیتی کارآفرینان، مترجمان و راویان سیاست نقش مهمی ایفا می‌کنند و دانشگاه‌ها می‌توانند از ظرفیت آنها برای این منظور استفاده نمایند. در نهایت در سطح خُرد، دانشکده‌ها وارد جریان تولید سیاست شده و شاخص‌های ارتقاء را متناسب با حوزه فعالیت‌شان تولید می‌کنند.

### References:

- 1 -Ball, S.J. (2013). Foucault, power, & education. New York: Routledge.
- 2 -Ball, S.J. (2015). What is policy? 21 years later: Reflections on the possibilities of policy research. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, DOI: 10.1080/01596306.2015.1015279
- 3 -Ball, S.J., Maguire, M., & Braun, A. (2012). How schools do policy: Policy enactments in secondary schools. London: Routledge.
- 4 -Ball, S.J., Maguire, M., Braun, A., & Hoskins, K. (2011). Policy actors: Doing policy work in schools. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 32(4), 625-639.
- 5 -Bergmark, U., & Hansson, K. (2021). How teachers & principals enact the policy of building in Sweden on a scientific foundation & proven experience: Challenges & opportunities. Scandinavian Journal of educational research, 65(3), 448-467.
- 6 -Braun, A., Ball, S.J. & Maguire, M. (2011). Policy enactments in school's introduction: Towards a toolbox for theory & research. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 32(4), 581-583.
- 7 -Braun, A., Ball, S.J., Maguire, M., & Hoskins, A. (2010). Taking context seriously: Towards explaining policy enactments in the secondary school. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 32(4), 585-596.
- 8 -Creswell, J.W. (2007). Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 9 -Maguire, M., Ball, S. J., & Braun, A. (2013). What ever happened to ...? 'Personalized learning' as a case of policy dissipation. Journal of Education Policy, 28(3), 322-338.
- 10 -Maguire, M., Braun, A., & Ball, S. (2015). Where you sit & depends on where you sit: The social construction of policy enactments in the (English) secondary school. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 36(4), 485-499.
- 11 -Maguire, M., Hoskins, K., Ball, S., & Braun, A. (2011). Policy discourses in school texts. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 32(4), 597-609.
- 12 -Patricia J., Gumpert. (2007). Sociology of Higher Education. Translated by Morteza Mardiha (2016). Tehran: The Institute for Cultural & Social Studies Press [in Persian].
- 13 -Perryman, J., Ball, S.J., Braun, A., & Maguire, M. (2017). Translating policy: Governmentality & the reflective teacher. Journal of Education Policy, DOI :10.1080/02680939.2017.1309072
- 14 -Riveros, A., & Viczko, M. (2015). The enactment of professional learning policies: Performativity & multiple ontologies. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 36(4), 533-547.
- 15 -Segeren, A.L. (2016). How schools enact equity policies: A case study of social justice leadership. Electronic thesis & dissertation repository. 4137. <https://ir.lib.uwo.ca/etd/4137>
- 16 -Singh, P., Thomas, S., & Harris, J. (2013). Recontextualising policy discourses: A Bernsteinian perspective on policy interpretation, translation, enactment. Journal of Education Policy, 28(4), 465-480.
- 17 -Stake, R.E. (2006). Multiple case study analysis. New York: Guilford Press.
- 18 -Taylor, S., Rizvi, F., Lingard, B., & Henry, M. (1997). Educational policy & the politics of change. London: Routledge.
- 19 -Uzuner-Smith, S., & Engler, K. (2015). Exposing ideology within university policies: A critical discourse analysis of faculty hiring, promotion & remuneration practices. Journal of Education Policy, 30(1), 62-85. DOI: 10.1080/02680939.2014.895853
- 20 -Zhang, B. (2018). The quest for world-class universities in China: Examining faculty members' subjectivities under the logics of neoliberal globalization. Electronic Thesis & Dissertation Repository. 5368.