

## معناشناسی قدرت در فرایند پژوهش دانشگاهی: تحلیلی پدیدارشناسانه از تجارب دانشجویان و فارغ التحصیلان دانشگاه تهران

راین نجفی<sup>۱</sup>، اباصلت خراسانی<sup>۲</sup>، محمودتانی<sup>۳</sup> و محمود ابوالقاسمی<sup>۴</sup>

| چکیده   | اطلاعات مقاله   |
|---|---|
| با توجه به اینکه روابط قدرت در پژوهش‌های دانشگاهی به‌ویژه پژوهش‌های گروهی و تیمی غیرقابل انکار است، شناسایی معانی قدرت در فرایند پژوهش با بهره‌گیری از تجارب دانشجویان و فارغ‌التحصیلان، هدف پژوهش حاضر بوده است. از آنجایی که اکتشاف و توصیف تجربیات دانشجویان و فارغ‌التحصیلان از معنا و مفهوم قدرت در فرایند پژوهش هدف این پژوهش بوده است، طرح پژوهش، کیفی است. در این پژوهش، دانشجویان تحصیلات تکمیلی جامعه پژوهش را تشکیل داده‌اند؛ زیرا دانشجویان عمدتاً هدف قدرت اساتید قرار می‌گیرند. روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر، روش نمونه‌گیری غیر هدفمند و از نوع معیار (ملاک محور) است. بر این اساس، دانشجویان و فارغ‌التحصیلانی در این پژوهش مشارکت داده شدند که معیار تجربه پژوهش مشترک، در دسترس بودن و موافقت با انجام مصاحبه را داشته باشند. با ۱۹ دانشجوی و فارغ‌التحصیل دانشگاه تهران مصاحبه نیمه ساختاریافته صورت پذیرفته است. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تجزیه و تحلیل استیووک-کولایزی-کین استفاده شده است. مشارکت طولانی مدت و پیوسته پژوهشگر در امر پژوهش، پرهیز از نتیجه‌گیری زود هنگام و بازنگری همکاران پژوهش، مهم‌ترین اقدامات پژوهشگران به‌منظور تحقق روایی و پایایی یافته‌های پژوهش بوده است. به اعتقاد دانشجویان و فارغ‌التحصیلان، قدرت در فرایند پژوهش، می‌تواند مثبت، منفی و حتی خنثی تلقی شود، همچنین می‌تواند هدایت‌گر یا بازدارنده باشد. اخلاق، آزادی عمل، کنترل آشکار، کنترل پنهان، مسئولیت‌ناپذیری، نفوذ، همکاری و حمایت و هدایت به‌عنوان معانی قدرت در فرایند پژوهش شناخته شده‌اند. بر اساس یافته‌های پژوهش، با توجه عدم تجربه مثبت در مورد نفوذ ناظران پژوهشی بر دانشجویان، به‌منظور مدیریت کارآمد فرایند پژوهش به آنان پیشنهاد می‌شود سبک‌های رهبری را در این فرایند مدنظر قرار دهند. | تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۹/۲۲<br>تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۰۶<br><br>نوع مقاله: پژوهشی<br><br>واژگان کلیدی<br>قدرت، پژوهش، نظارت پژوهشی، دانشگاه، پدیدارشناسی |

۱. پژوهش حاضر برگرفته از رساله دکتری تحت عنوان «مفهوم‌پردازی روابط قدرت در فرایند پژوهش دانشگاهی» است که در

دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی تهران در حال انجام است.

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی تهران.

ra\_najafi@sbu.ac.ir

A-Khorasani@sbu.ac.ir

۳. دانشیار گروه آموزش عالی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی تهران.

M\_haghani@sbu.ac.ir

۴. نویسنده مسئول: استادیار گروه آموزش عالی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی تهران.

m-abolghasemi@sbu.ac.ir

۵. دانشیار گروه رهبری و توسعه آموزشی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی تهران.

## مقدمه

واژه قدرت<sup>۱</sup> از ریشه واژه امکان‌پذیری می‌آید. ریشه رومی «possess» به صورت تحت‌اللفظی به معنی «من می‌توانم» است. واژه «potere» به معنی قادر بودن است. هردو واژه بر کارکرد اصلی اثر کردن بر چیزی یا کسی دلالت ضمنی دارند. واژه قدرت (power) در زمان فتح انگلستان توسط نورمن از همین ریشه رومی/لاتینی به زبان انگلیسی وارد شد (فیرهلم<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). بنابراین، به لحاظ لغوی «قدرت» به معنی «توانایی» یا «توانمندی» است که مقداری از تأثیر بالقوه یا بالفعل یک فرد یا شیء بر افراد یا اشیاء دیگر را نشان می‌دهد. اگر «الف» دارای مقداری تأثیر بر «ب» باشد، در آن صورت می‌گوییم که «الف» دارای قدرت نسبت به «ب» است. بنابراین مقدار قدرت «الف» بستگی به میزان تأثیرگذاری او بر دیگری دارد (نبوی، ۱۳۷۹). قدرت در عام‌ترین مفهوم خود دلالت دارد بر (الف) توانایی ایجاد رویداری معین (خواه از این توانایی بهره‌گیری شود یا نشود) یا (ب) تأثیر نفوذی که توسط یک انسان یا گروه با هر وسیله و به هر شیوه‌ای موردنظر بر رفتار دیگران اعمال گردد و در این راستا قدرت سیاسی متضمن وجود رابطه روانی بین نخبگان سیاسی و کسانی است که تحت نفوذ آن قرار دارد (نوابخش و کریمی، ۱۳۸۸). اما به لحاظ مفهومی، قدرت مفهومی است که هنوز اتفاق نظر در مورد تعریف آن وجود ندارد (باندی-فزیولی، کیوجانو و بابر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳). مارچ معتقد است که قدرت به دلیل بدیهی بودن، همچنان می‌تواند موضوعی تفسیر نشده باشد (ففر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳).

صاحب‌نظران قدرت را با اصطلاح‌های متفاوت و با شیوه‌های مختلفی تعریف کرده‌اند و از این نظر اتفاق نظر وجود ندارد. فیسکه و بردال<sup>۵</sup> (۲۰۰۷) تعاریف قدرت در سه دسته قرار دادند: (۱) قدرت به‌عنوان نفوذ، (۲) قدرت به نفوذ بالقوه، و (۳) قدرت به‌عنوان کنترل نتایج. به‌طور کلی بر اساس ادبیات قدرت، قدرت به‌عنوان قابلیت تعمیم‌یافته برای تضمین اجرای تعهدات الزام‌آور، چارچوب وفاق و همواره مشروع (پارسونز<sup>۶</sup>، ۱۹۸۶)، نیروی تغییر رفتار (مکانیک<sup>۷</sup>، ۱۹۶۲)، از

1. Power
2. Fairholm
3. Bundy-Fazioli, Quijano & Bubar
4. Pfeffer
5. Fiske & Berdahl
6. Parsons
7. Mechanic

طریق شیوه‌های انضباطی و کنترلی برای تولید حق و حقیقت در جامعه (فوکو<sup>۱</sup>، ۱۹۸۶)، هزینه بالقوه از طریق رابطه بین قدرت و وابستگی (امرسون، به نقل از ریتزر، ۱۳۹۰)، صدا (مک‌لئود<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱)، شبکه مرزهای اجتماعی (هیوارد<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸، به نقل از تیلور و بوزر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶)، زنجیره وابستگی (الیاس، به نقل از ریتزر، ۱۳۹۰)، ایجاد آثار و نتایج موردنظر و مفهومی کمی (راسل<sup>۵</sup>، ۱۹۸۶)، کنترل رفتار (دال<sup>۶</sup>، ۱۹۸۶)، الگوی ارتباطی و جمعی (آرنت<sup>۷</sup>، ۱۹۸۶)، حاصل جمع صفر (میلز به نقل از پارسونز، ۱۹۸۶)، توانایی یک طبقه اجتماعی برای تحقق منافع خاص عینی خود (پولانتزاس<sup>۸</sup>، ۱۹۸۶)، واسطه‌ای برای تبدیل زور به حق (لسکی<sup>۹</sup>، ۱۹۸۶)، کنترل نیت‌مند و مؤثر از سوی عاملان نفوذ (ففر، ۲۰۰۳)، توانایی افراد برای دستیابی به اهداف خود در روابط متقابل با دیگران (فیرهلم، ۲۰۰۳)، با تمایز قدرت بالقوه و بالفعل (گالانگ و فریس<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۳)، با استفاده از سرمایه‌های اکتسابی افراد در میدان (بورديو، ۱۳۹۴)، از طریق وابستگی (تیبات و کلی، به نقل از مکانیک، ۱۹۶۲)، شرایط اجتماعی و توانایی‌های فردی (نایتس و مک کبه<sup>۱۱</sup>، ۱۹۹۹)، به نقل از پیرو و ملیا<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۳)، به‌عنوان استعداد و توانایی نفوذ (پورتر، آلن و آنجل<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۳)، درونی یا ظرفیتی (دودینگ، ۱۳۸۵)، ترکیب و تجهیز منابعی معین برای تأثیرگذاری و جهت دادن به رفتار دسته‌ای از انسان‌ها (نبوی، ۱۳۷۹)، امکان اعمال خواست و اراده یک فرد در روابط اجتماعی، به‌رغم مقاومت دیگران (وبر، ۱۳۹۴)، ارتباط آن با ساختار (ترکزاده و معینی شهرکی، ۱۳۹۱)، با استفاده از جدایی آن از نفوذ (موسکوسی، ۱۹۸۴)، به نقل از پیرو و ملیا، ۲۰۰۳)، و توانایی عامل برای نفوذ در هدف درون یک زمینه (فرنچ و ریون<sup>۱۴</sup>، ۱۹۵۹؛ ریون<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۸) تعریف‌شده

- 1 . Foucault
- 2 . McLeod
- 3 . Hayward
- 4 . Taylor & Boser
- 5 . Russell
- 6 . Dahl
- 7 . Arendt
- 8 . Poulantzas
- 9 . Lenski
- 10 . Galang & Ferris
- 11 . Knights & McCabe
- 12 . Peiro & Melia
- 13 . Porter, Allen & Angle
- 14 . French & Raven
- 15 . Raven

است. همچنین برخی نیز قدرت را منفی (آرون<sup>۱</sup>، ۱۹۸۶)، مثبت (فوکو، ۱۹۸۰، به نقل از بوتاس و هیوسمان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲؛ گالبرایت<sup>۳</sup>، ۱۹۸۶)، خنثی (کالبرگ، ۲۰۰۴، به نقل از تیلور و بوزر، ۲۰۰۶) و نسبی (گلدمن<sup>۴</sup>، ۱۹۸۶؛ آرون، ۱۹۸۶؛ پورتر، آنجل و آلن<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳؛ فیسکه و بردال، ۲۰۰۷) و برخی دیگر قدرت را در دو شکل نرم یا سخت (فیسکه و بردال، ۲۰۰۷)، رسمی و غیررسمی (پیرو و ملیا، ۲۰۰۳؛ مکانیک، ۱۹۶۲)، فردی و سازمانی (راسل، ۱۹۸۶)، بالقوه و بالفعل (گلانگ و فریس، ۲۰۰۳؛ گلدمن، ۱۹۸۶) سه شکل آشکار، ضمنی و نامرئی (بارکسدیل<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸؛ ونکلاسن و میلر<sup>۷</sup>، ۲۰۰۲، به نقل از تیلور و بوزر، ۲۰۰۶) در نظر گرفته‌اند.

قدرت حقیقت زندگی دانشگاهی است و عنصری مهم در همه سازمان‌ها تلقی می‌شود. کسب قدرت و اعمال مؤثر آن برای بقای سیستم در محیط امروزی ضروری است. قدرت و کاربست آن به‌عنوان یک مؤلفه و ابزار اساسی در جهت‌دهی رفتار سازمانی مطرح است و از این طریق نقش اساسی در تحقق اثربخشی سازمان ایفا می‌کند. گستره نقش و اهمیت قدرت در سازمان‌ها تا حدی است که صاحب‌نظرانی چون تولبرت و هال<sup>۸</sup>، قدرت و سازمان را به‌نوعی همزاد و مترادف هم تلقی می‌کنند (معینی شهرکی، ترک‌زاده، محمدی و خادمی، ۱۳۹۰). بقا در هر سازمان یک عمل سیاسی است. بنابراین، زندگی سازمانی تحت تأثیر تعاملات سیاسی است. سیاست در سازمان‌ها شامل استفاده تاکتیکی از قدرت برای حفظ یا به دست آوردن کنترل منابع آن است (امیسر و وک<sup>۹</sup>، ۲۰۱۴). قدرت بخشی از مفاهیمی چون سازمان، اختیار، کنترل، هدایت، رقابت، تعارض، هماهنگی، برنامه‌ریزی، بودجه‌بندی، کارمند‌یابی، یا سایر وظایف اداری است. قدرت جوهره رهبری است. عنصری مازاد بر روابط بین فردی است که به رهبر اجازه می‌دهد بر دیگران اثر بگذارد و اطاعت راغبانه آن‌ها را به دست آورد (فیرهلم<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۳).

- 1 . Aron
- 2 . Botas & Huisman
- 3 . Galbraith
- 4 . Goldman
- 5 . Porter, Angle & Allen
- 6 . Barksdale
- 7 . VeneKlasen and Miller
- 8 . Tolbert & Hall
- 9 . Omisore & Nweke
- 10 . Fairholm

یکی از عرصه‌های دانشگاه که قدرت به‌طور آشکار و ملموس در آن دیده می‌شود، پژوهش دانشگاهی است؛ زیرا پژوهش برای راهبری، تکوین، تدوین و انتشار نیاز به ارتباطات تعاملی هدفمند دارد. این موضوع به‌ویژه در پژوهش‌های گروهی و مشترک مشهودتر است؛ در پژوهش گروهی و مشترک، افراد به لحاظ هویتی، جایگاه، توانایی‌ها، تیپ‌های شخصیتی، خواسته‌ها و آرزوها متفاوتی دارند. بنابراین روابط قدرت و نابرابری‌های قدرت در این فرایند، جزء ویژگی‌های ذاتی آن است (لوو و فوش<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹؛ بارتا-هرمان و گارت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰؛ همر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲). کنترل قرارگیری نام افراد در فهرست نویسندگان یک پژوهش (کنترل اعتبار پدیدآورندگی) به‌ویژه در پژوهش‌های تیمی، در برخی موارد می‌تواند سلاحی باشد که افراد دارای قدرت برای کسب منابع، دانش یا اطاعت از افراد باقدرت کمتر استفاده می‌کنند. همچنین، پویایی قدرت در حذف نویسندگان لایق و شمول نویسندگان نالایق نیز مؤثر است؛ در نویسندگی مهمان، در برخی موارد، افراد از موقعیت نفوذ خود استفاده می‌کنند یا دیگران را مجبور می‌سازند که آن‌ها را مضمول نویسنده همکار نمایند. بنابراین، متداول‌ترین عامل در نویسندگی مهمان، قدرت است. مورد دیگری از پویایی قدرت، نظارت و راهنمایی دانشجویان است که واسطه‌ای برای تقویت نویسندگی مهمان است (بزمان و یوتی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶).

اگرچه یک نویسنده به‌عنوان کسی که کمک‌های قابل‌توجهی را در یک تحقیق انجام داده است، تعریف می‌شود، اما گاهی اوقات روابط قدرت در همکاری‌های دانشجویان و اساتید راهنما نقش تعیین‌کننده‌ای در تخصیص اعتبار پدیدآورندگی ایفا می‌کنند (ایزدی نیا<sup>۵</sup>، ۲۰۱۴). به اعتقاد لوو و فوش (۱۹۹۹) همکاری‌های ناظر-دانشجو ذاتاً روابط نابرابری است. این روابط باعث می‌شود به‌سادگی ناظر به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم اعتبار پدیدآورندگی را کسب کند که احساس دانشجو بر آن است که ناظر وی سزاوار چنین اعتباری نبوده است. اما استریت، راجرز، اسرائیل و براوناک-مایر<sup>۶</sup> (۲۰۱۰) معتقدند اگرچه دانشجویان و اساتید تازه‌کار تخصیص

- 1 . Louw & Fouche
- 2 . Barretta-Herman & Garrett
- 3 . Hemer
- 4 . Bozeman & Youtie
- 5 . Izadinia
- 6 . Street, Rogers, Israel & Braunack-Mayer

نامتناسب اعتبار پدیدآوردن‌دگی را به دلیل اینکه خود را بی‌تجربه می‌بیند، تحمل می‌کنند اما با افزایش تجربه و اعتماد به نفس سعی در تغییر این جو را خواهند داشت.

بنابراین، قدرت یکی از مفاهیم مرکزی در نظارت و راهنمایی دانشجویان است، عدم تعادل‌های جدی در رابطه قدرت بین اساتید راهنما و دانشجو وجود دارد. روابط بین اساتید راهنما و دانشجویان دکتری عنصر مهمی در انجام موفقیت‌آمیز رساله دکتری تشخیص داده شده است. این روابط اغلب در اصلاح مدل استاد-شاگردی تصور می‌شوند. در این مفهوم‌پردازی‌ها، روابط قدرت با ناظری که عناصر بسیار زیادی تحت کنترل دارد، آشکار می‌شود و روابط نسبتاً رسمی تصور می‌شوند. درک تجربیات دانشجویان تحصیلات تکمیلی در فرایند نظارت و راهنمایی همراه با تعارض، انزوا از دیگران، آسیب روانی و «شاگردی پراسترس<sup>۱</sup>» است (همر، ۲۰۱۲). اما این رابطه، یک رابطه یک‌طرفه از استاد به دانشجو نیست، بلکه دانشجو و استاد راهنما هر دو دارای قدرتی هستند که می‌توانند در برابر کنش‌های یکدیگر کنشگری کنند که اثرات غیرقابل‌پیش‌بینی و ترکیبی دارد. قدرت استاد راهنما برای اعمال بر کنش‌های دانشجو به‌طور بالقوه یک منبع خوشایند و دردناک برای دانشجو و استاد راهنماست (گرن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). بنابراین، روابط قدرت در فرایند نظارت و راهنمایی، هم می‌تواند باعث پیشرفت این فرایند شود و هم از طریق برخی از اختلافات موجود در این روابط از جمله اختلافات جنسیتی، فرهنگی و زمینه‌های یادگیری، می‌تواند با ظهور قدرت‌های غیر مشروع مانند روابط ارباب-برده و استثمارطلبی فرهنگی (وایسکر و رابینسون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴) و همچنین سوءاستفاده از قدرت از جمله زورگویی، منجر به انحراف از اصالت آن می‌شود و روح آن را خدشه‌دار کند.

یافته‌های پژوهشی مختلف نشان می‌دهد که قدرت در فرایند پژوهش می‌تواند معضلی بنیادین تلقی شود. یافته‌های پژوهشی لوو و فوش (۱۹۹۹)، بارتا-هرمان و گارت (۲۰۰۰)، بنت و تیلور<sup>۴</sup> (۲۰۰۳)، ساندلر و راسل<sup>۵</sup> (۲۰۰۵)، استریت و همکاران (۲۰۱۰)، ایزدی نیا (۲۰۱۴)، بزمان و یوتی (۲۰۱۶)، و همچنین مک‌فارلن<sup>۶</sup> (۲۰۱۷) نشان می‌دهد قدرت و موقعیت افراد می‌تواند در تصمیمات مرتبط با اعطای اعتبار پدیدآوردن‌دگی، ترتیب نویسندگان، حذف

- 1 . Fraught discipleship
- 2 . Grant
- 3 . Wisker & Robinson
- 4 . Bennett & Taylor
- 5 . Sandler & Russell
- 6 . Macfarlane

نویسندگان و شمول نویسنده مهمان در یک پژوهش تأثیرگذار باشد و آن‌ها را در مسیرهای غیراخلاقی سوق دهد. بامطالعه یافته‌های پژوهش ادیب، فتحی و مولا فلقاچی (۱۳۹۴) و اصغری و نعمتی (۱۳۹۵) می‌توان فهمید که رفتارهای غیراخلاقی در پژوهش مانند باندبازی، لابی‌گری، بده-بستان غیرعلمی، و عدم رعایت انصاف می‌تواند متأثر از سوءاستفاده قدرت باشد. بر اساس پژوهش‌های همر (۲۰۱۲) و رابرتسون<sup>۱</sup> (۲۰۱۷) نابرابری ذاتی در تمام سبک‌های نظارت و راهنمای دانشجویان وجود دارد و قدرت استاد راهنما در تمام این سبک‌ها می‌تواند مهم و مسئله‌مند باشد. همچنین پژوهش‌های صفایی موحد، عطاران و تاجیک (۱۳۸۹)، رباطی<sup>۲</sup> و دیگران<sup>۳</sup> (۱۳۹۳) و اسدی، اقبالی و روستایی (۱۳۹۶) نشان داد موقعیت، قدرت و نفوذ استاد راهنما در سازمان‌ها از جمله عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما بوده‌اند.

به‌طورکلی، قدرت، بخشی از رفتار بین فردی در بسیاری از موقعیت‌های اجتماعی است. افراد همیشه در محیط گروهی در حال تعامل هستند تا به اهداف و نتایج مطلوب دست یابند. تمام ارتباطات تعاملی هدفمندند و برای دستیابی به این هدف، افراد درگیر کنشگری قدرت می‌شوند (فیرهلم، ۲۰۰۳). پویایی قدرت به آن اجازه می‌دهد که از A به B و از B به A حرکت کند، درحالی‌که با یکدیگر در تعامل هستند. بدون این تعامل، قدرت وجود ندارد (بوتاس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). بنابراین، قدرت یک ساختار منسجم نیست و یک شکل یا ماده ثابت ندارد؛ بلکه، تعدادی از روابط پویا و ناهمگن است که می‌تواند به روابط قدرتمندتر و حتی مقتدرانه‌تر تبدیل یا جایگزین شود (فلور<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). به دلیل این پویایی و همچنین بدیهی بودن آن، تعریف ثابت و جامعی برای قدرت وجود ندارد (باندی-فزیولی، کیوجانو و بابر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳؛ ففر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳). از این رو، به گفته دال، برخی دانشجویان فکر می‌کنند، کل مطالعه قدرت یک «باتلاق بدون راه خروج»<sup>۶</sup> است (فیسکه و بردال<sup>۷</sup>، ۲۰۰۷). این موضوع باعث می‌شود، قدرت به‌ویژه در سازمان‌های پیچیده و رابطه پایه مانند دانشگاه ذاتاً مسئله مهم و حساسی باشد.

1. Robertson
2. Botas
3. Flohr
4. Bundy-Fazioli, Quijano & Bubar
5. Pfeffer
6. Bottomless swamp
7. Fiske & Berdahl

قدرت یک مفهوم بسیار بحث‌برانگیز است به دلیل تغییرپذیری، برگشت‌پذیری و بی‌ثباتی آن و همچنین به دلیل اینکه قدرت در همه‌جا وجود دارد. علی‌رغم این ویژگی‌ها، قدرت به‌خودی‌خود وجود ندارد. وجود آن مستقل و خودکفا نیست (بوتاس، ۲۰۰۴)؛ زیرا مفهومی است نزدیک به مفاهیم اضافی که نیازمند فرد یا اجتماعی است که پذیرای آن باشد، از این‌رو، با اجتماع و نهادهای اجتماعی سروکار دارد. قدرت به‌صورت مطلق معنا ندارد؛ یعنی اگر بگوییم: فلان کنشگر قدرت دارد، چندان مفهوم ندارد، بلکه باید بگوییم: فلان کنشگر قدرت انجام چه‌کاری را دارد. هرکس تا حدی بر دیگران قدرت دارد و گاهی افراد و گروه‌ها از قدرت‌های هم‌عرض برخوردارند (مداحی، ۱۳۸۹). قدرت به واقعیت میزان قدرتی که صاحبان قدرت دارند، متکی نیست، بلکه مبتنی بر تصویری است که افراد از آن دارند (هرسی<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۲، به نقل از ترک‌زاده و معینی شهرکی، ۱۳۹۱).

مطالعه پژوهش‌های داخلی و خارجی نشان داده است که در مورد درک معانی قدرت در فرایند پژوهش، پژوهشی انجام‌نشده یا با اغماض توجه اندکی به آن شده است. این شکاف پژوهشی، تأییدی برای ضرورت انجام پژوهش حاضر است. به‌طورکلی، پژوهش‌های انجام‌شده با محوریت این موضوع، در ارتباط با مسائل اخلاقی در پژوهش (مانند ادیب و همکاران (۱۳۹۴) و اصغری و نعمتی (۱۳۹۵))، شناسایی مسائل اخلاقی در نظارت پژوهش‌های دانشجویی (مانند گودیر، کرگو و جانستون<sup>۲</sup> (۱۹۹۲))، شناسایی متغیرهای خاص روابط نظارتی و شکل‌های نظارت با تمرکز بر آشکارسازی قدرت و احساس (مانند دلریت، سمبروک و استوارت<sup>۳</sup> (۲۰۱۲)) درک تجربیات پژوهشگران در مورد اعتبار و ترتیب نویسندگان (مانند استریت و همکاران (۲۰۱۰) و مک‌فارلن (۲۰۱۷)) و همچنین بررسی جامعه‌شناسی سیاسی روابط قدرت در انتشار مقاله مستخرج از رساله دکتری (مانند لی<sup>۴</sup> (۲۰۰۸)) است. در ادامه مهم‌ترین پژوهش‌هایی که با پژوهش حاضر در ارتباط است، بررسی شده است.

در پژوهشی تحت عنوان «مطالعه تجربیات اساتید و دانشجویان دانشگاه تبریز از توجه به اخلاق پژوهش: مطالعه‌ای پدیدارشناسانه» که توسط ادیب و همکاران در سال ۱۳۹۴ صورت گرفته است به بررسی سوء رفتارها در پژوهش پرداخته شده است. بر اساس یافته‌های پژوهش،

- 1 . Hersey
- 2 . Goodyear, Crego, & Johnston
- 3 . Doloriert, Sambrook, & Stewart
- 4 . Lee



مضامین فرعی شناسایی شده مربوط به سوء رفتارها در پژوهش شامل باندبازی و بده-بستان غیرعلمی، سرقت علمی و ادبی، داده‌سازی و گمراه‌سازی، عدم روحیه همکاری، عدم رعایت انصاف و شتاب‌زدگی بوده است. همچنین، گودیر و همکاران (۱۹۹۲) پژوهشی را باهدف شناسایی مسائل اخلاقی در نظارت پژوهش‌های دانشجویی انجام دادند. آن‌ها از روش کمی و از راهبرد توصیفی-پیمایشی بهره بردند و از طریق پرسشنامه باز پاسخی که به روان‌شناسان حرفه‌ای در آمریکا ارائه نمودند، داده‌های خود را گردآوری کردند. ۱۴۴ رخدادی که پاسخ‌دهندگان در نظارت پژوهش دانشجویی توصیف کردند، در هشت سبک نظارتی غیراخلاقی تقسیم‌بندی شد: نظارت استثمارگر، نظارت سوءاستفاده‌کننده، نظارت ناکافی، نظارت نامناسب، روابط دوگانه، تشویق به تقلب، دخالت ارزش‌های ناظر و رها کردن نظارت.

پژوهشی با عنوان «قدرت و احساس در نظارت و راهنمایی دانشجویان دکتری: دلالت‌هایی برای توسعه منابع انسانی» توسط دلریت و دیگران به‌منظور شناسایی متغیرهای خاص روابط نظارتی و شکل‌های نظارت با تمرکز بر آشکارسازی قدرت و احساس در سال ۲۰۱۲ در بریتانیا انجام شده است. آن‌ها دو مطالعه تجمعی کوچک را در بریتانیا اجرا کردند، شامل گروه‌های کانونی کوچک (کیفی) و پیمایش ملی دانشجویان و اساتید راهنما (کمی) بوده است. تمرکز مطالعه اول بر مشخص کردن متغیرهای مؤثر در روابط نظارتی و تمرکز مطالعه دوم بر موضوعات ناپایدار مرتبط با شکل‌های نظارت و راهنمایی (ابعاد، ساختار و پشتیبانی) همراه با تمرکز خاص بر آشکارسازی قدرت و احساس بود. نتایج گروه کانونی نشان داد که قدرت و احساس در پژوهش دکتری شایع بوده است و در آن تأثیر دارد. یافته‌های مهم پیمایش مربوط به قدرت درون روابط نظارتی دانشجویان دکتری مشخص کردند که دانشجویان، استاد راهنمای خود را به‌عنوان افرادی با قدرت کمتر نسبت به خودشان درک کردند.

استریت و همکاران (۲۰۱۰)، پژوهشی باهدف بررسی تجارب پژوهشگران استرالیایی در مورد اعتبار و ترتیب نویسندگان و با روش کیفی-نظریه‌زمینه‌ای انجام دادند. تجارب پاسخ‌دهندگان در این پژوهش نشان داد که نگارش مقاله، ارشدیت، و نظارت دانشجو مهم‌ترین دلایل انتخاب یک فرد به‌عنوان نویسنده است. نویسندگی هدیه توسط برخی از مشارکت‌کنندگان به‌عنوان شیوه‌ای برای حفظ روابط؛ یک پاداش؛ یک ابزاری برای افزایش اعتبار مقاله؛ یا یک نشانی از همکاری بین نویسندگان تجربه‌شده است. هنجارها و اعتقادات در مورد سهم و مسئولیت نویسندگان در قبال

صحت محتوا در میان رشته‌های مختلف، متفاوت بوده است. پژوهش لی (۲۰۰۸) که در هنگ‌کنگ، انجام شد به بررسی جامعه‌شناسی سیاسی روابط قدرت در انتشار مقاله مستخرج از رساله دکتری پرداخته است. لی (۲۰۰۸) در این پژوهش، یک دانشجوی دکتری فیزیک را به‌عنوان موردی مطالعه می‌نماید. او داده‌های کیفی پژوهش را از روش قوم‌نگاری یا داستان‌نویسی گردآوری کرده است. این مطالعه نشان داد که چگونه روند نگارش و انتشار پژوهش به‌وسیله روابط قدرت بین او و زمینه سازمانی که در آن چاپ و نشر پژوهش یک الزام فارغ‌التحصیلی برای دانشجویان دکتری است، تحت تأثیر قرار گرفته است. اساتید راهنما و همچنین مسئولین مجلات (ویراستاران یا داوران) هدف مقاله او، دارای قدرت و تخصص بیشتری هستند. همچنین، یافته‌های پژوهش مک‌فارلن (۲۰۱۷) نشان داد روابط قدرت و احساس دین در میان دانشجویان، مهم‌ترین عوامل موجود و مؤثر در اعتبار و ترتیب نویسندگان است.

به‌طور خلاصه، فرایند پژوهش به‌عنوان یکی از جلوه‌های روابط اجتماعی در آموزش عالی، موقعیتی کنش‌مند است که تحت تأثیر میزان قدرت افراد و تمایل آنان به سوءاستفاده از آن قرار دارد. زیمبل معتقد است، افراد بر اساس فرایندهای آگاهانه درگیر کنش می‌شوند و در کنشگری خود انگیزه‌ها، هدف‌ها و علاقه‌های گوناگونی دارند (ریتزر، ۱۳۹۰). در نتیجه، کنش، رفتار انسانی است که دارای معانی ذهنی خاصی است (وبر، ۱۳۹۴). از این رو، هدف انجام پژوهش حاضر، بررسی ادراک دانشجویان و فارغ‌التحصیلان به‌عنوان یکی از مهم‌ترین هدف‌ها و مخاطبان قدرت در فرایند پژوهش دانشگاهی از معنای قدرت در این فرایند است. بنابراین، سؤال پژوهشی این گونه مطرح می‌شود:

- بر اساس تجارب پژوهشی دانشجویان و فارغ‌التحصیلان، قدرت چگونه معنا می‌گردد؟

### روش‌شناسی پژوهش

پژوهش پژوهش حاضر به دلیل قابلیت کاربست داده‌های آن در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزش عالی ایران، از نوع کاربردی است. پارادایم پژوهش تفسیری است؛ زیرا در جست‌وجوی درک تجربیات دانشجویان و فارغ‌التحصیلان از مفهوم قدرت در فرایند پژوهش به‌عنوان پدیده‌ای است که توسط مشارکت‌کنندگان ساخته می‌شود. از آنجایی که اکتشاف و توصیف تجربیات دانشجویان و فارغ‌التحصیلان از مفهوم قدرت در فرایند پژوهش، هدف پژوهش حاضر است، طرح پژوهش، کیفی است. پژوهشگر در این پژوهش به دنبال توصیف ویژگی‌های مشترک

تجارب دانشجویان و فارغ‌التحصیلان است و سعی دارد بر اساس ارتباط و تعامل با مشارکت‌کنندگان، این ویژگی‌ها را از دل تجارب پژوهشی که آنان بیان می‌کنند، استحصال نماید. بنابراین، به نظر می‌رسد مناسب‌ترین روش پژوهش برای پژوهش حاضر، پدیدارشناسی باشد؛ زیرا پدیدارشناسی، پژوهشی است درباره تجربه انسان و شیوه‌هایی که چیزها از طریق و در آن تجربه، خودشان را به ما اهدا می‌کنند (ساکالوفسکی<sup>۱</sup>، ۱۳۸۴).

کرسول<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) در کتاب خود تحت عنوان «پویش کیفی و طرح پژوهش<sup>۳</sup>» دو رویکرد را در پدیدارشناسی برمی‌شمرد: پدیدارشناسی هرمنوتیک<sup>۴</sup> (فن‌من<sup>۵</sup>) و پدیدارشناسی تجربی، استعلایی یا روان‌شناختی<sup>۶</sup> (موستاکاس<sup>۷</sup>). با توجه اینکه پژوهشگر روابط قدرت را به‌مثابه یک پدیده یا موجود تا حدی ناشناخته تصور می‌کند که نیاز به توصیف ویژگی‌ها آن است، بنابراین، رویکرد پدیدارشناسی موستاکاس (۱۹۹۴) که یک رویکرد توصیفی است، مناسب‌تر است که شامل چهار فرایند عمده است: آماده‌سازی برای جمع‌آوری داده‌ها؛ جمع‌آوری داده‌ها؛ سازمان‌دهی، تحلیل و ترکیب داده‌ها؛ و خلاصه، دلالت‌ها و یافته‌ها.

با توجه به اینکه طرح پژوهش حاضر کاملاً کیفی است، نمونه‌های پژوهش به‌صورت غیر احتمالی و هدفمند از جامعه مورد مطالعه انتخاب می‌شود. در این نوع نمونه‌گیری، پژوهشگر سعی دارد که افراد را چنان انتخاب کند تا هدف تحقیق برآورده شود (بازرگان، ۱۳۸۹). کرسول (۲۰۰۷) معتقد است «طیف محدودی از استراتژی‌های نمونه‌گیری را برای مطالعات پدیدارشناسی یافته‌ام. در این مطالعات باید همه مشارکت‌کنندگان پدیده مورد مطالعه را تجربه کرده باشند. وقتی همه افراد مورد مطالعه، افرادی باشند که باید پدیده مورد مطالعه را تجربه کرده باشند، می‌توان از نمونه‌گیری معیار استفاده کرد» (کرسول، ۲۰۰۷، ص. ۱۲۸). بنابراین روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر، روش نمونه‌گیری معیار است. بر این اساس، دانشجویان و فارغ‌التحصیلانی در این پژوهش مشارکت داده شدند که معیار تجربه پژوهش تیمی و مشترک، در دسترس بودن و

1. Sokolowski
2. Creswell
3. Qualitative Inquiry & Research Design
4. Hermeneutic phenomenology
5. Van Manen
6. Empirical, transcendental, or psychological phenomenology
7. Moustakas

موافقت با انجام مصاحبه را داشته باشند. همچنین سعی شده است بر اساس معیارهای اشاره شده فوق، حداکثر تنوع بین نمونه‌ها رعایت شود تا بتوان پاسخ‌ها و یافته‌های متفاوت و حاشیه‌ای را نیز دریافت و بررسی نمود و به تحلیل و نتیجه‌گیری عمیق‌تری دست یافت. جدول ۱ ویژگی‌های دانشجویان و فارغ‌التحصیلانی را که به‌عنوان نمونه‌های این پژوهش انتخاب شده‌اند، نشان می‌دهد.

جدول ۱: ویژگی‌های نمونه‌های پژوهش (دانشجویان و فارغ‌التحصیلان)

| جنسیت | مقطع تحصیلی   | دوره   | ترم تحصیلی | رشته تحصیلی         | دانشکده                          | تعداد تجربه پژوهش تیمی |
|-------|---------------|--------|------------|---------------------|----------------------------------|------------------------|
| آقا   | دکتری         | روزانه | ۶          | اقتصاد              | اقتصاد                           | ۲۵                     |
| آقا   | کارشناسی ارشد | روزانه | ۲          | مهندسی برق قدرت     | فنی مهندسی - پژوهشکده فشارقوی    | ۳                      |
| آقا   | دکتری         | روزانه | ۸          | علوم سیاسی          | حقوق و علوم سیاسی                | ۶                      |
| آقا   | دکتری         | روزانه | ۷          | علوم سیاسی          | حقوق و علوم سیاسی                | ۴                      |
| آقا   | کارشناسی ارشد | روزانه | ۶          | زیست‌شناسی          | زیست‌شناسی                       | ۱                      |
| آقا   | کارشناسی ارشد | روزانه | ۴          | جامعه‌شناسی         | علوم اجتماعی                     | ۳                      |
| آقا   | کارشناسی ارشد | روزانه | ۶          | علوم کامپیوتر       | علوم ریاضی، آمار و علوم کامپیوتر | ۱                      |
| آقا   | کارشناسی ارشد | روزانه | ۶          | مهندسی عمران        | فنی مهندسی                       | ۲                      |
| آقا   | کارشناسی ارشد | روزانه | ۴          | مهندسی شیمی         | فنی مهندسی                       | ۱                      |
| آقا   | کارشناسی ارشد | روزانه | ۲          | مدیریت تکنولوژی     | مدیریت                           | ۳                      |
| خانم  | دکتری         | روزانه | ۱۲         | زبان و ادبیات فارسی | ادبیات و علوم انسانی             | ۴                      |
| خانم  | کارشناسی ارشد | روزانه | ۴          | مهندسی شیمی         | انستیتو نفت                      | ۲                      |
| خانم  | دکتری         | روزانه | ۶          | برنامه‌ریزی درسی    | روانشناسی و علوم تربیتی          | ۱۵                     |
| خانم  | دکتری         | روزانه | ۲          | شیمی                | شیمی                             | ۲                      |

| جنسیت | مقطع تحصیلی   | دوره   | ترم تحصیلی | رشته تحصیلی  | دانشکده                          | تعداد تجربه پژوهش تیمی |
|-------|---------------|--------|------------|--------------|----------------------------------|------------------------|
| آقا   | دکتری         | روزانه |            | زمین‌شناسی   | زمین‌شناسی                       | ۲۳                     |
| آقا   | کارشناسی ارشد | روزانه |            | ریاضی محض    | علوم ریاضی، آمار و علوم کامپیوتر | ۱۰                     |
| آقا   | کارشناسی ارشد | روزانه |            | مهندسی عمران | فنی مهندسی                       | ۳                      |
| خانم  | کارشناسی ارشد | شبانه  |            | زیست‌شناسی   | زیست‌شناسی                       | ۱                      |
| خانم  | کارشناسی ارشد | روزانه |            | زمین‌شناسی   | زمین‌شناسی                       | ۵                      |

فارغ‌التحصیلان

همان‌طور که جدول ۱ نشان می‌دهد، با ۱۹ دانشجو و فارغ‌التحصیل دانشگاه تهران (۱۴ دانشجو و ۵ فارغ‌التحصیل) مصاحبه نیمه ساختاریافته صورت پذیرفته است که تماماً دانشجویان و فارغ‌التحصیلان تحصیلات تکمیلی هستند؛ زیرا معمولاً داشتن تجربه پژوهش مشترک و تیمی در این سطح از دوران دانشجویی اتفاق می‌افتد. از طرفی سعی شده است با هر دو نوع جنسیت (آقا و خانم)، هر دو دوره (روزانه و شبانه)، تمام گروه‌های درسی و تحصیلی (علوم انسانی، علوم پایه و فنی و مهندسی)، اکثریت سنوات تحصیلی (ترم بالا و ترم پایین) و مهم‌تر از همه، تمام طیف‌های دانشجویی به لحاظ داشتن تجربه پژوهش مشترک (تازه‌کار و باسابقه) مصاحبه انجام شود.

برای تحقق اعتبار پژوهش، اقدامات ذیل انجام شده است:

- مشارکت طولانی‌مدت و پیوسته پژوهشگر در امر پژوهش: پژوهشگر به صورت پیوسته از اردیبهشت‌ماه ۱۳۹۸ تا شهریورماه ۱۳۹۸ مشغول به گردآوری و تحلیل داده‌ها بوده است.
- پرهیز از نتیجه‌گیری زودهنگام: پژوهشگر ضمن اینکه تجارب و پیش‌فرض‌های خود را کنار گذاشته، در هریک از خرده مراحل گردآوری و تحلیل داده‌ها سعی در نتیجه‌گیری نداشته است.
- بازنگری همکاران پژوهش: به منظور تحلیل داده‌ها و رسیدن به یافته‌ها به صورت مداوم با اساتید یا دوستان متخصص خود به عنوان همکار بحث و گفت‌وگو داشته است.

پژوهشگر برای اعتماد پذیر ساختن یافته‌ها، اقدامات ذیل را انجام داده است:

- فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها را به صورت دقیق توصیف کرده است.
- داده‌ها را به صورت نوشتاری و دیداری نمایش داده است.
- به منظور کدگذاری داده‌ها، پژوهشگر مجدداً به ادبیات پژوهشی مربوط مراجعه کرده است.

پژوهشگر به منظور سازمان‌دهی و تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تجزیه و تحلیل استیوکی-کولایزی-کین<sup>۱</sup> استفاده کرده است که موستاکاس (۱۹۹۴) به عنوان یکی از روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌های خود آن را تعدیل نموده است. بر این اساس، پژوهشگر توصیف‌های متنی و ساختاری فردی، توصیف‌های متنی و ساختاری مرکب، و یک ترکیبی از معانی متنی و ساختاری را به منظور رسیدن به ذات پدیده قدرت در فرایند پژوهش انجام داده است.

### یافته‌های پژوهش

پژوهشگر با استفاده از سؤالات مستقیم و غیرمستقیم، معنا و برداشت دانشجویان و فارغ‌التحصیلان دانشگاه تهران از قدرت در تجارب پژوهشی آن‌ها جویا شد. دانشجویان و فارغ‌التحصیلان قدرت را در فرایند پژوهش، مفهومی دانسته‌اند که می‌تواند مثبت، منفی و حتی خنثی، و همچنین می‌تواند هدایت‌گر یا بازدارنده باشد. بر اساس تحلیل مضمون داده‌ها، قدرت در تجارب پژوهشی می‌تواند اخلاق، آزادی عمل، کنترل آشکار، کنترل پنهان، مسئولیت‌ناپذیری، نفوذ، همکاری، حمایت و هدایت معنا شود.

**اخلاق:** آنچه برخی از مصاحبه‌شوندگان در مورد قدرت در تجارب پژوهشی خود درک کرده‌اند، حکایت از روابط اخلاق‌مدارانه برخی از کنشگران در این تجارب بوده است. با توجه تجارب پژوهشی دانشجویان و فارغ‌التحصیلان، اخلاق شامل مضامین فرعی ذیل است:

(۱) **احترام متقابل استاد به دانشجو:** بر اساس گفته‌های یکی از مشارکت‌کنندگان پژوهش، هنگامی که دانشجو بر اساس احترام به استاد، نام ایشان را در فهرست نویسندگان به عنوان نفر اول نویسندگان قید کرده بود، استاد به گونه‌ای متفاوتی احترام دانشجو را پاسخ گفته بود. این

— معناسانی قدرت در فرایند پژوهش دانشگاهی: تحلیلی پدیدارشناسانه از تجارب دانشجویان ۱۲۷

دانشجو چنین اظهار داشت: «جالب اینجاست بود خود استاد اومد و ترتیب اسامی رو عوض کرد و اسم منو اول زد و بعد اسم خود».

۲) اخلاق‌مداری استاد در انتشار نتایج پژوهش: در پژوهش‌های دانشگاهی، معمولاً استاد راهنمای پژوهش، نقش رهبر پژوهش‌های دانشجویی بر عهده دارد و توجه او به رعایت اخلاق در انتشار نتایج پژوهش بسیار کلیدی و مهم است. یکی از دانشجویان در این رابطه چنین گفته است: «چیزی که برام جالب بود این بود که برایشون مهم بود که واقعیت‌ها گفته بشه توی مقاله، واقعاً اون چه انجام شد».

۳) مخالفت استاد با درج نام خود در پژوهش‌های دانشجویی: اساتیدی وجود دارند که به‌رغم راهنمایی و مشاوره کارهای پژوهشی دانشجویان، حاضر به درج نام خود در مقالات دانشجویان خود نمی‌شوند و حتی در صورت ذکر نام آن‌ها توسط دانشجویان با این کار به‌شدت مخالفت می‌کنند. یکی از دانشجویان این تجربه را با ذکر نام استاد چنین بازگو کرده است: «یکی از دانشجویان ما که الان استاد دانشگاه شهید بهشتی شدند و می‌تونم اسم‌شون رو بگم، آقای دکتر X چون هنوز سمت‌شون به اون درجه‌ای نرسیده که استاد راهنما بشند، استاد مشاورند. ایشون وقتی که مقاله‌ای با دانشجویهاشون می‌نویسه، آقای دکتر نامه‌ای می‌نویسه که من به‌عنوان استاد مشاور کنار ایشون بودم و نمی‌خوام که اسم من با اسم ایشون در این مقاله ذکر بشه و دلیلشون دقیقاً این جمله است که قرار گرفتن اسم من در کنار اسم دانشجوی، باعث فساد میشه».

**آزادی عمل:** ماهیت پژوهش‌های مشترک به‌گونه‌ای است که محدودیت‌هایی برای افراد و اعضای تیم پژوهشی ایجاد می‌شود. در پژوهش‌هایی که با همکاری استاد و دانشجو انجام می‌شوند، معمولاً آزادی عمل دانشجویان در پژوهش به‌شدت تحت تأثیر راهنمایی‌ها و قدرت علمی استاد قرار می‌گیرد. اما دانشجویانی نیز هستند که به‌واسطه قدرت علمی خود به استاد این اطمینان را می‌دهند که توانایی انجام پژوهش حتی به‌صورت مستقل را دارند. بنابراین، آن‌ها احساس آزادی عمل بیشتری در کارهای پژوهشی خود می‌کنند. مصاحبه‌شوندگان آزادی عمل را با مضامین همچون قدرت به‌منزله آزادی عمل، آزادی عمل در انتخاب استاد راهنما و مشاور،

۱. با توجه به عدم اطمینان از رضایت استاد مربوطه، نام ایشان را در این گزارش حذف نمودم.

آزادی عمل در انتخاب موضوع پژوهش، و تعیین ترتیب نویسندگان توسط دانشجو توصیف کردند.

(۱) **قدرت به منزله آزادی عمل:** هنگامی که از مشارکت کنندگان پرسیده شد چه تجربه‌ای از قدرت در پژوهش داشته‌اید یا اینکه قدرت را در تجارب پژوهشی خود چگونه معنا می‌کنید، برخی از آنان، قدرت را به مثابه آزادی عمل در پژوهش معنا کردند. آن‌ها اعتقاد داشتند که با وجود اینکه پژوهش مشترک با اساتید بوده است اما در فرایند پژوهشی خود احساس آزادی عمل می‌کردند. مصاحبه‌شونده‌ای چنین بیان داشت: «من آزادی عمل کامل داشتم. من خودم موضوع رو انتخاب کردم و همش پیشنهاد از سمت من بود، حتی حین انجام پژوهش زیاد مزاحم استاد نشدم و همش خودم کارمو انجام دادم».

یا مصاحبه‌شونده دیگر در پاسخ به این سؤال، قدرت را در تجارب پژوهشی خود چنین تعریف کرد: «من قدرت را برحسب، آزادی داشتن در عمل تعریف و تفسیر می‌کنم. هرچقدر آزادتر باشم و قدرت انتخاب بیشتری داشته باشم. از نظر من قدرت، یعنی این».

(۲) **آزادی عمل در انتخاب استاد راهنما و مشاور:** بسیاری از دانشجویان به‌عنوان مشارکت کنندگان پژوهش حاضر، قدرت را این‌گونه تعریف کردند: «در انتخاب استاد راهنما که خودم آزادانه انتخاب کردم و برای مشاور هم من پیشنهاد می‌دادم و استادم می‌گفت خوبه یا نه و همش پیشنهادهای خودم بود».

(۳) **آزادی عمل در انتخاب موضوع پژوهش:** پژوهشگران با انگیزه‌های متفاوتی موضوعات پژوهشی خود را انتخاب می‌کنند و انتظار دارند که در انتخاب آن از آزادی کامل برخوردار باشند. البته انتظار آزادی عمل کامل در انتخاب موضوعات پژوهشی در یک پژوهش مشترک کاملاً انتظار آرمان‌گرایانه‌ای است؛ زیرا استاد راهنما با توجه به تجربه و تدبیر خود و همچنین در نظر گرفتن منافع سازمانی و دانشگاهی، قدرت خود را در آن ایراد می‌نماید و این موضوع بدیهی به نظر می‌رسد. اما به گفته برخی از دانشجویان و فارغ‌التحصیلان مشارکت‌کننده در پژوهش، احساس آزادی عمل در انتخاب موضوع پژوهش در این دانشگاه بسیار احساس می‌شود: «ما دانشجویان موضوع را انتخاب می‌کنیم و استادان فوقش می‌گویند به جای روش *Ahp* از روش *cross sorting* استفاده کنید که به‌روزتر باشه».



۴) **تعیین ترتیب نویسندگان توسط دانشجو:** اینکه دانشجو خود بتواند ترتیب نویسندگان را در پژوهش‌هایی که به صورت مشترک با اساتید خود همکاری داشته است، تعیین کند، نشان‌دهنده میزان آزادی عملی است که در آن پژوهش دارد. شواهد گفتاری تأییدکننده این مضمون، در ادامه آمده است: «مقاله برای یک کنفرانس با استادم نوشته بودیم و استاد بهم گفت خودت ترتیب نویسندگان رو انتخاب کن».

**کنترل آشکار:** پژوهشگر ارشد یا استاد در پژوهش‌های مشترک، معمولاً سعی می‌کند به شیوه‌های گوناگون با روش‌های مستقیم و غیرمستقیم، آشکار یا پنهان بر پژوهش اثرگذار باشند و سعی می‌کنند به گونه‌ای عمل کنند که پژوهش در جهت اهداف علمی هدایت شود. قدرت به‌مثابه نیرو، قدرت به‌منزله تحمیل نتایج پایان‌نامه، نگاه بالا به پایین استاد نسبت به دانشجو، هدایت موضوعات پژوهشی در جهت موضوعات مورد توجه مجلات و دانشجو در خدمت استاد در فضای همکاری پژوهشی توصیف‌کننده مفهومی با مضمون کنترل آشکار هستند.

۱) **قدرت به‌مثابه نیرو:** منظور از نیرو در تجارب پژوهشی، فشاری است که افراد، گروه‌ها، و نهادها بر پژوهشگران وارد می‌کنند. از این رو، یکی از مصاحبه‌شوندگان، قدرت را در تجارب پژوهشی خود چنین تعریف و تجربه کرده بود: «به نظر من، ما قدرت را به کار نمی‌بندیم، بلکه مجموعه نیروها رو در یک سیستم اعمال می‌کنیم یا بر ما اعمال میشه. بنابراین میشه قدرت رو بر اساس این نیروها فهمید».

۲) **قدرت به‌منزله تحمیل نتایج پایان‌نامه:** پژوهشگران می‌توانند در نتایج پژوهش اعمال قدرت کنند، اما باروح علمی و اخلاق پژوهش منافات دارد. تجربه تحمیل شدن نتایج پژوهش بر پژوهشگر جوان، تجربه تلخی است که یکی از دانشجویان بیان داشته است: «کاملاً پایان‌نامه‌مو تحمیل کردند بهم، نتیجه پایان‌نامه‌ام خودم تفسیرشو به چیز دیگه دوست داشتم و با داور هماهنگ بودم اما استاد راهنما اون تفسیر از نتایج رو دوست نداشت اما چون مجبور بودم مقاله بدم و دفاع کنم، چیزی که استادم می‌خواست رو انجام دادم».

۳) **نگاه بالا به پایین استاد نسبت به دانشجو:** در سبک‌های سنتی نظارت و راهنمایی دانشجویان، دانشجو به‌عنوان یک کارآموز باید همواره به فرامین استاد خود توجه کند و دستورات وی را خط به خط اجرا نماید. در این شیوه معمولاً دانشجو احساس نگاه بالا به پایین از سوی استاد خود را دارد که ممکن است برای او ناخوشایند باشد. شاهد گفتاری چنین مدعایی،

اظهارات یکی از دانشجویان است: «برخی از اساتید، از بالا دانشجو را نگاه می‌کنند، طوری که اصلاً دانشجو رو قبول ندارند».

**۴) هدایت موضوعات پژوهشی در جهت موضوعات مورد توجه مجلات:** برخی از مجلات پژوهشی، با پذیرش مقالاتی با موضوعات یا روش‌شناسی خاص یا رد مقالاتی در حوزه‌های خاص پژوهشی یا رد مقالاتی که از روش‌های خاص پژوهشی استفاده نشده است، بر موضوعات پژوهشی پژوهشگران یا روش‌شناسی آن‌ها اعمال قدرت می‌کنند و آنان را در مسیر مدنظر خود هدایت می‌کنند. دانشجویی تجربه خود را در این زمینه چنین نقل کرده است: «خیلی دوست داشتم که به چیزی بنویسم که به درد مملکت بخوره، ولی خب برای ادامه مسیر علمی تون مقاله می‌خوانین و اینا با پژوهش کاربردی به دست نیامد و چون مجلات ما معمولاً پژوهش کاربردی رو قبول نمی‌کنند، شما در این بین گیر می‌افتید و برای انتخاب موضوع باید برید سمت پژوهش‌های دانشگاهی».

**۵) دانشجو در خدمت استاد:** بیشتر پژوهش‌های دانشگاهی باهمت یک یا چند دانشجو که ممکن است در کنار یک یا چند استاد باشند، انجام می‌شوند. این فضای همکاری یک فضای برد برد است؛ زیرا دانشجو در این فضا، پژوهشگری را یاد می‌گیرد و به مرز پختگی نزدیک می‌شود، استاد با توجه محدودیت‌های زمانی خود، پژوهشی را راهنمایی و هدایت می‌کند و دانشگاه از این فعالیت‌های پژوهشی، منافع مالی و علمی خود را خواهد برد. اما چه می‌شود که یک دانشجو احساس می‌کند او در خدمت استاد خود و برای پیشبرد اهداف او است. برای روشن شدن آن، باید به این شاهد گفتاری توجه نمود: «در واقع اصلاً دانشگاه ساخته شده یکسری کارگر بیاند برای اساتید کار کنند و اونا همین‌طور برند بالا».

**کنترل پنهان:** عاملان قدرت در برخی از موارد از شیوه‌هایی برای کنترل و اعمال قدرت بر هدف‌های خود بهره می‌برند که برای آنان یا شاهدانشان مشهود و ملموس نیست. این شیوه‌های نمادین، معمولاً از طریق فرهنگ و عرف، اعمال قدرت را بر هدف‌ها درونی می‌کند، به گونه‌ای که بدون کمترین هزینه‌ای و به صورت نامحسوس، هدف‌های قدرت تابع اوامر عاملان خواهند شد یا بدون اینکه امری بر آنان صادر شوند، خود مشتاقانه در صدد خواسته‌ها و اهداف عامل گام برمی‌دارند. مضامین فرعی کنترل پنهان شامل:

۱) نیاز دانشجویان به نام استاد برای چاپ مقاله خود: دانشجویان این تصور را دارند که علی‌رغم انجام پژوهش باکیفیت، برای پذیرش و چاپ مقاله خود در مجلات علمی-پژوهشی نیاز دارند که نام یکی از اساتید را در فهرست نویسندگان مقاله قرار دهند؛ زیرا با این کار به مقاله خود اعتبار می‌بخشند و پذیرش و چاپ مقاله آن‌ها تسهیل می‌گردد. شاهد گفتاری چنین مضمونی در ادامه بیان شده است: «یک فرهنگ یا یک روابط استاد-دانشجویی نانوشته هست که اسم استاد برای چاپ شدن در یک مجله برای دانشجویان لازمه، این قانون نانوشته چه اتفاقی می‌افتد باعث میشه دانشجویان به صورت ناخودآگاه برای مقاله به استاد نیاز پیدا کنه».

۲) عدم توانایی دانشجویان در ارائه یک درخواست ساده از استاد: پژوهش‌های مشترک استاد-دانشجویی متضمن رابطه گفتاری و کرداری قوی بین آنان است. در این رابطه، استاد و دانشجویان از یکدیگر درخواست‌هایی در جهت پیشبرد پژوهش یا درخواست‌هایی با توجه به برقراری رابطه عاطفی و حرفه‌ای ممکن است، داشته باشند. درخواست کردن برای دانشجویان و یا پذیرش آن از سوی استاد برای دانشجویان ممکن است به آسانی انجام نگیرد. البته این موضوع به عواملی از جمله شخصیت استاد و دانشجویان و نوع رابطه آنان بستگی دارد. از این رو، یکی از دانشجویان به‌عنوان مصاحبه‌شوندگان پژوهش حاضر، چنین نقل کرده است: «هم‌زمان که درگیر پروپوزالم بودم، داشتم به مقاله با استاد برای دانشنامه می‌نوشتیم. از طرف دانشنامه بهم می‌گفتند که اینو ویرایش کنید و واقعاً فرصت این کار رو نداشتم اما نمی‌تونستم به استادم بگم که من درگیرم و حتی خودشون هم به‌عنوان استاد راهنما اینو می‌دونستم اما نتونستم بهشون بگم».

۳) ترس از استاد: در پژوهش‌های مشترک با همکاری استاد-دانشجو، معمولاً دانشجویان مشارکت و همکاری حداکثری دارد. برخی از دانشجویان با توجه به چنین میزانی از همکاری در پژوهش توقع دارند نقش مهمی را در تصمیم‌گیری‌های آن پژوهش داشته باشند؛ زیرا برخی از آنان، آن پژوهش را متعلق به خود می‌نامند و دوست دارند، خود، ترتیب نویسندگان را تعیین نمایند. اما با توجه به بالادست بودن استاد و پایین دست بودن دانشجویان، امکان چنین کاری به صورت مشهود و نامشهود به عهده استاد است و دانشجویان ترس آن را دارد که در صورت تعیین ترتیب نویسندگان، استاد با او برخورد کند یا امتیازی را از او بگیرد. دانشجویی در این رابطه می‌گفت: «من حتی مقالاتی که مشارکتی با استاد کار می‌کنم بدون اسم می‌فرستم پیششون و می‌خواهم

ببینم خودشون کدوم اسم رو اول می‌زنند و آگه خودم این کار بکنم که اسم اول رو خودم بزنم ممکنه بهشون بربخوره».

**۴) ترس از پیامدها:** گروه‌های آموزشی تعیین‌کننده بسیاری از تصمیمات آموزشی و پژوهشی برای اساتید و دانشجویان هستند. از این رو، سیاست‌هایی برای توسعه آموزشی و پژوهشی گروه اتخاذ می‌کنند و اساتید و دانشجویان ملزم به اجرای آن‌ها هستند. اما در برخی موارد، این تصمیمات جزئی ممکن است با منافع دانشجو متعارض باشد و به مذاق او خوش نیاید و یا حتی او این تصمیمات را غیرقانونی و زورگویانه تصور کند و درصدد مقاومت با تصمیمات گروه برآید. اما دانشجو تصور می‌کند که در صورت مقاومت با تصمیمات و خواست گروه، ممکن است هزینه‌هایی از سوی گروه برای او داشته باشد و این موضوع یک بازدارندگی برای مقاومت کردن برای او محسوب می‌شود. شواهد گفتاری ذیل، تأییدکننده این مضمون است: «بعلاً ممکنه مسیرمون به این دانشگاه بخوره، یعنی به عواقبش فکر می‌کنیم که شاید کارمون دوباره زیر دست اینا بیفته و ممکنه تلافی کنند از همون موضع قدرتی که دارند، به‌رحال قدرت دست ایناست دیگه و دست من دانشجو نیست».

**۵) قانون نانوشته عدم انتخاب استاد راهنما از خارج از گروه:** دانشجویان و فارغ‌التحصیلان دانشگاه تهران به‌عنوان مصاحبه‌شوندگان پژوهش حاضر معتقدند که بر اساس آیین‌نامه حداقل باید یکی از اساتید راهنمای پایان‌نامه یا رساله از اساتید این دانشگاه باشند اما به‌صورت غیرقابل درکی این‌گونه بر آن‌ها القاء شده است که نمی‌توانند که استاد راهنمای خود را حتی از خارج از گروه انتخاب نمایند و این قدرت ضمنی باعث تحت‌فشار قرار دادن انتخاب‌های آنان شده است. دانشجویی در این ارتباط چنین نقل کرده است: «قانون نانوشته‌ای داریم که استاد راهنما رو نمی‌تونید خارج از گروه بیاری».

**۶) قانون نانوشته تعیین استاد مشاور توسط گروه:** در برخی از گروه‌های آموزشی، انتخاب استاد مشاور را به‌طورکلی در انحصار خود درآورده‌اند و چنین حقی را برای دانشجویان قائل نیستند. شاهد چنین مدعایی، اظهارات یکی از دانشجویان است: «در مقطع دکتری، استاد مشاور یکی خودم پیشنهاد دادم و گروه در جلسه استاد مشاور رو پذیرفتند اما برای دوره ارشد که نقش نداشتم و گروه انتخاب کرد، قاعده در گروه ما اینکه مشاور باید با نظر گروه تعیین بشه. اما نمی‌دونم چه کسی این قاعده رو تعیین کرده».

**مسئولیت‌ناپذیری:** مسئولیت انجام پژوهش، حسب جایگاه‌های مختلف در آن متفاوت است و تمام اعضای تیم پژوهشی باید در آن به‌نوعی درگیر باشند و مسئولیت‌های خود را به‌نوعی انجام دهند. نوع و میزان مسئولیت استاد راهنما و دانشجو با نوع و میزان مسئولیت‌های استاد مشاور یا داور آن پژوهش متفاوت خواهد بود. اما به دلایل مختلف، هریک از اعضا، ممکن است به نحو احسن مسئولیت خود را انجام نداده و فشار کاری بیشتری را بر دوش دیگری بگذارند. عدم مسئولیت‌پذیری دانشجو و استاد، احساس تنهایی در پایان‌نامه، و رها بودن در دریای پایان‌نامه به‌منزله فقدان قدرت، مضامینی هستند که مسئولیت‌ناپذیری پژوهشگران را توصیف می‌کنند.

(۱) **عدم مسئولیت‌پذیری دانشجو و استاد:** برخی از دانشجویان و اساتید درگیر در پژوهش، بر اساس ویژگی‌های شخصیتی خود، اهداف و انگیزه‌های شخصی یا فشارهای محیطی، از مسئولیتی که در پژوهش بر عهده آن‌ها گذاشته شده است، شانه خالی می‌کنند و سعی دارند با تحمیل آن بر همکار پژوهشی دیگر به راحت‌طلبی خود ادامه دهند. یکی از مصاحبه‌شوندگان، مسئولیت‌ناپذیری را یک موضوع اپیدمیک تجربه کرده که به‌صورت الگو در حال همه‌گیر شدن است. وی معتقد است: «نه فقط استاد، همه‌مون اینجوری هستیم، یه اسمی رومون هست و بر اساس اون اسم یه مسئولیت‌هایی داریم اما هیچکی این مسئولیت‌ها رو انجام نمی‌ده».

(۲) **احساس تنهایی در پایان‌نامه:** عدم حس مسئولیت‌پذیری از سوی استاد راهنما و مشاور در پایان‌نامه و عدم همکاری آنان در پایان‌نامه‌های دانشجویان باعث ایجاد حس تنهایی و رهاشدگی آنان در فرایند پایان‌نامه خواهد شد. برخی از دانشجویان و فارغ‌التحصیلان این احساس تنهایی را از شروع این فرایند تا پایان آن تجربه کرده‌اند. در این ارتباط، یکی از دانشجویان چنین نقل کرده است: «اینکه موقعی که شما کار رو شروع می‌کنی خودتی خودت، تنها هستی».

(۳) **رها بودن در دریای پایان‌نامه:** از یکی از فارغ‌التحصیلان دانشگاه تهران، در مورد تجربه قدرت در فرایند پژوهش پرسیدم. وی از قدرت ظاهری خود و از بی‌قدرتی باطنی خود سخن می‌گفت. او معتقد بود با وجود اینکه استاد راهنما همه کار رو به وی تفویض کرده بود و این عمل در ظاهر به معنای قدرت او بود اما در حقیقت نشان از بی‌قدرتی او داشت؛ زیرا نمی‌توانست استاد را مجاب به همکاری نماید و او در دریای پایان‌نامه داشت دست‌وپا می‌زد. او اظهار داشت: «مشکل اصلی ما در پایان‌نامه این بود که این قدرته وجود نداشت یعنی خیلی رها بودیم و هرچی

ما می‌گفتیم استاد می‌گفت باشه و تا حدودی هم تخصص کافی را نداشت و تا حدودی بی‌خیال بود. مثل اینکه در یک استخر ما رو رها کرده باشند یعنی خودت موضوع رو پیدا کن، خودت راه تو پیدا کن، خود گیر کن و خودت دریا، مثل اینکه تو دریا داشتی دست و پا می‌زدی».

**نفوذ:** برخی از افراد در جهت رسیدن به اهداف یا خواسته‌های خود سعی می‌کنند در دیگران نفوذ کرده و آنان را مجاب کنند که در خدمت‌شان درآیند و از این طریق به اهداف خود برسند. بنابراین، قدرت در این معنا، بسیار مهم و برجسته است؛ زیرا می‌تواند مثبت یا بسیار خطرناک باشد. یکی از دانشجویان، از وجه نامطلوب نفوذ برای پژوهشگر نقل می‌کرد. وی قدرت را در تجارب پژوهشی خود نفوذ تعریف کرده و از تأثیرگذاری دیگران در وی سخن گفته است: «قدرت در پژوهش، یک نفوذی بود که استاد راهنمای من در من داشت و نفوذی که همکاری من در نهادهای دانشگاهی یا خارج از دانشگاه داشتند و این موضوع باعث شده که اونا همیشه نسبت به من دست بالا رو داشته باشند».

**همکاری:** پژوهش چه فردی و چه تیمی نیاز به مشارکت و همکاری دیگران برای به سرانجام رسیدن آن دارد. اما در پژوهش‌های مشترک از جمله پایان‌نامه یا رساله این نیاز، اخلاقی و حیاتی است و در صورت محقق شدن این مهم، پژوهش از کیفیت قابل توجهی برخوردار خواهد بود. بنابراین، نیاز است که تمامی اعضای تیم پژوهشی مسئولیت جمعی داشته و مشارکت و همکاری خود را از ابتدا تا انتهای انجام پژوهش حفظ کنند. از این رو قدرت به معنای همکاری، مفهومی مثبت از قدرت را به تصویر می‌کشد. مضامین فرعی همکاری شامل:

(۱) **قدرت به مثابه همکاری:** برداشت یکی از دانشجویان از مفهوم قدرت در تجارب پژوهشی خود با مفهوم همکاری ارتباط داشت. تجارب پژوهشی وی حکایت از همکاری عمیق اساتید با دانشجویان داشت. این دانشجو که در هنگام انجام مصاحبه، نیز در آزمایشگاه برق مشتاقانه مشغول به انجام پژوهش بود، تجارب پژوهشی خود را بسیار مطلوب ارزشیابی می‌کرد. او می‌گفت: «حقیقتاً کارهایی که ما تا الان کردیم و انجام می‌دیم بیشتر استاد و دانشجو کنار هم بودیم».

(۲) **قدرت و مشارکت برابر در فرایند پژوهش:** در پژوهش‌های همکارانه، پژوهش در محور و هسته فعالیت‌ها قرار دارند و حول این محور به فعالیت می‌پردازند. آنچه در اینجا اهمیت دارد کیفیت بالای پژوهش است و نه جایگاه‌های افراد. بنابراین، در این شیوه، همه اعضا از قدرت

برابری برخوردارند و سعی می‌کنند میزان مشارکت خود در پژوهش را بالا ببرند. این شیوه معمولاً در پژوهش‌هایی که چندین دانشجو به‌عنوان دوست و همکار با یکدیگر انجام می‌دهند، معمول است؛ زیرا تفاوت‌های نهادی بین آن‌ها به حداقل رسیده و تنها می‌توانند به لحاظ علمی کمی باهم متفاوت باشند. بنابراین، از قدرت تقریباً برابری در انجام پژوهش برخوردار هستند. این معنا از قدرت در پژوهش، توسط برخی از مصاحبه‌شوندگان نقل شده است: «در پژوهش‌هایی که با دانشجویها انجام دادم، مشارکت‌های اعضای تیم پژوهشی خوب بوده، خوب با دانشجو راحتیم و اون بده-بستان‌ها و ارتباط گرفتن‌ها هم راحت‌تر اتفاق می‌افته».

**۳) مشارکت و رعایت اخلاق حرفه‌ای استاد:** یکی از نشانگرهای روحیه همکاری در پژوهش‌های مشترک، مشارکت و رعایت اخلاق حرفه‌ای است. رعایت کردن این مهم برای اساتید، با توجه به مشکلات ساختاری، حرفه‌ای و شخصی کار بسیار دشواری است. اما دانشجویانی بودند که تجربه کار کردن با این اساتید را داشته‌اند و از این تجربه همکاری می‌گفتند: «در این پژوهش‌ها، مرحله به مرحله کار برای استاد می‌بردم و او می‌خوند و اعلام نظر می‌کرد و وقت مناسبی را برای کار برای مطالعه و راهنمایی اختصاص می‌داد».

**۴) مشورت از اساتید گروه در فرایند پایان‌نامه:** در فضایی که اساتید راهنما و مشاور به دلیل مشغله یا عدم تخصص وقت مناسبی را برای پایان‌نامه اختصاص نمی‌دهند، همکاری دیگر اساتید گروه، نشان از روحیه همکاری اساتید و کلیت گروه دارد و همچنین نشان می‌دهد که رابطه اعضای هیئت علمی با یکدیگر و با دانشجویان اساتید دیگر به‌اندازه‌ای مناسب است که از مشورت دادن به دانشجویان دیگر استقبال می‌کنند. یکی از دانشجویان دکتری چنین تجربه‌ای را نقل کرده است: «در گروه ما این‌گونه نیست که برای کمک به کار باید حتماً استاد مشاور یا راهنمای کار باشید و من می‌تونم از ایشون هرچند استاد مشاورم نباشند، کمک بگیرم. من در موضوع رساله خود از استادان گروه که در رساله‌ام نقشی ندارند، ساعت‌ها مشورت گرفتم».

**۵) مشارکت بیش از انتظار استاد:** برخی از اساتید، با توجه شرایط حرفه‌ای و ویژگی‌های فردی خود مشارکت بیشتر و فراتر از انتظاری دارند. تجربه‌ای از یک دانشجو در ارتباط با این مضمون در نوشتار ذیل آمده است: «استاد از من خواست که مقاله رو بنویسم و من این کار رو کردم، وقتی مقاله رو بهشون دادم تمام اصلاحات رو انجام دادند و حتی به خودم هم اشکالات

رو می‌گفتند و حتی می‌تونم بگم که اصل کار رو خودشون انجام دادند و تمام اشتباهات رو اصلاح کردند».

۶) استفاده از تمام اساتید گروه برای مشاوره و داوری: در برخی از گروه‌ها، پایان‌نامه‌ها توسط تعداد محدود و مشخصی از اساتید، راهنمایی، مشاوره یا داوری می‌شوند اما در برخی از گروه‌ها با توجه به درک نیاز آیین‌نامه‌ای همه اساتید به این امتیاز، پایان‌نامه‌ها توسط گروه مدیریت می‌شوند که تمامی اساتید گروه، نقش فعالی در آن‌ها داشته باشند. شاهد گفتاری تأییدکننده این مضمون در ادامه آمده است: «قاعدۀ توی گروه ما اینجوریه که مدیر گروه به جوری پخش می‌کنه که همه اساتید در پایان‌نامه‌ها مشارکت داشته باشند».

۷) مشخص کردن شرح وظایف در آغاز پژوهش: در پژوهش‌های مشترک و تیمی که توسط دانشجویان انجام می‌شوند، به دلیل توازن قدرت، شرایط برای همکاری مساعدتر است. از این رو معمولاً دانشجویان برای رسیدن به توافق دوستانه با یکدیگر، وظایف پژوهشی را در ابتدا مشخص می‌سازند و در این راستا کمتر با مشکلات و اختلافات بین فردی مواجه خواهند شدند. یکی از دانشجویان، این تجربه را با پژوهشگر به اشتراک گذاشت: «دقیقاً به خاطر اینکه از اول برنامه، قرارداد شده، شرح وظایف مشخص شده بود و با مشکل برخوردیم».

حمایت و هدایت: یکی از معانی مهم قدرت که دانشجویان نیز به آن اشاره و تأکید داشتند، سبک حمایت‌گرایانه و هدایتی پژوهشگر ارشد نسبت به اعضای تیم پژوهش است. قدرت به‌مثابه حمایت، نقش هدایتی استاد راهنما، هدایت پژوهشگر توسط پژوهشگر ارشد با قدرت علمی خود، احترام، اعتماد و مشارکت استاد عامل مشارکت دانشجویان، و دوستی، تفاهم، تعامل و درک متقابل عامل مشارکت متوازن، توصیف‌کننده قدرت به معنای حمایت و هدایت هستند.

۱) قدرت به‌مثابه حمایت: یکی از سبک‌های نظارت و راهنمایی پژوهشی، حمایت معنوی ناظران پژوهشی از پژوهشگران جوان است. ناظران باید بتوانند به پژوهشگران انگیزه دهند، انگیزه‌شان را حفظ و توسعه دهند، در دسترس آنان باشند و در صورتی که در روند علمی، فنی یا اداری کار با مانع برخورد کردند از آنان حمایت کنند. یکی از مصاحبه‌شوندگان این تجربه را با مصاحبه‌گر در میان گذاشت: «من از اولی که شروع کردم به پایان‌نامه هرزمانی که لازم بود استادم در دسترس بود یعنی اینجوری نبود که من دنبالش بگردم حالا می‌بخوام وقت بگیرم و هر وقت خواستم در دسترس بودند که سؤال‌های منو جواب بدن یا اگه مشکل برخوردم حالا چه مشکل



— معاشناسی قدرت در فرایند پژوهش دانشگاهی: تحلیلی پدیدارشناسانه از تجارب دانشجویان ۱۳۷

مالی بوده مثلاً یک دستگاهی خراب شده نیاز به تعمیر داشته، ماده نبوده، نیاز به خرید داشته، اینا همیشه سریع با استاد مطرح می‌کردم و استاد طبق گزینتی که داشته این کار رو برام انجام داده حتی اگه من می‌گفتم گروه و اینا، می‌گفت نه، این پول مال دانشجویست و باید برای دانشجو خرج بشه».

۲) نقش هدایتی استاد راهنما: شاید مهم‌ترین نقش استاد راهنما، همان‌گونه از عنوانش پیداست، نقش هدایتی او باشد. یکی از دانشجویان به‌عنوان مصاحبه‌شوندگان پژوهش، چنین تجربه‌ای را داشته است: «ایشون دقیقاً به‌عنوان راهنما و نقش دهنده من هستند و نه اینکه به من بگنند این کار رو بکن و این کار رو نکن».

۳) هدایت پژوهشگر توسط پژوهشگر ارشد: اینکه زیردست با پذیرفتن قدرت علمی بالادست خود هدایت‌شونده او باشد، یکی از موارد مطلوب اعمال قدرت است که بیشتر در محیط‌های علمی دیده می‌شود. در این صورت، پژوهشگران به‌عنوان زیردست پژوهشی مطیع اوامر پژوهشگر ارشد خواهند شد؛ زیرا قدرت علمی او را پذیرفته‌اند. آنچه در ادامه می‌خوانید، تجربه یکی از دانشجویان در این ارتباط است: «من با یک فردی پژوهش انجام دادم که به لحاظ علمی قدرتش خیلی از من بالاتر بود، در حقیقت ما داشتیم پژوهش مشترک انجام می‌دادیم، ایشون نه قدرت سازمانی بر من داشت و نه قدرت مالی؛ چون اصلاً پژوهش در مورد یک موضوع غیرمالی بود، کاملاً مساوی بودیم. تنها چیزی که برتری بر من داشت قدرت علمی و سابقه پژوهشی ایشون نسبت به من بود و با استفاده از این قدرت منو به راحتی هدایت می‌کرد».

۴) احترام، اعتماد و مشارکت استاد: در شیوه‌های همکاری در پژوهش، روابط قدرت دستوری و کنترلی نخواهد بود. در مقابل به‌منظور تحریک همکاری سایر اعضای تیم پژوهشی باید به آنان اعتماد کرد و به آنان احترام گذاشت. در این صورت، زمینه همکاری‌شان مهیا خواهد شد. یکی از دانشجویان از تجربه همکاری خود با یکی از اساتید خود سخن گفته است: «پژوهش دیگه‌ای که انجام دادیم با استادی که به نظرم خیلی باتجربه بود، خیلی پیگیر بود و قدم‌به‌قدم با ما می‌آمد و سعی می‌کرد از من یاد بگیره و چیزی هم که بود، این بود که به من اعتماد داشت».

۵) دوستی، تفاهم، تعامل و درک متقابل: برقراری رابطه دوستانه در پژوهش، انگیزه را برای انجام پژوهش بیشتر خواهد کرد. چنانچه پژوهشگران باید یکدیگر تعامل داشته باشد و مشکلات و روحیات همدیگر را درک کنند، راحت‌تر می‌توانند انجام پژوهش را به جلو سوق

دهند. شاهد گفتاری ذیل در جهت تأیید این مضمون است: «تصمیم گرفتیم که یک کار پژوهشی انجام بدیم که یک گروه سه یا چهار نفره تشکیل شد که چون حالا با اخلاق و روش هم آشنا بودیم و تقریباً همه هرچی در توان داشتند، گذاشتند و هیچ وقت با مشکل نخوردیم که یکی بخواد بیچونه یا بی انگیزه باشه، وسط کار ول کنه بره تا حالا اینجوری نبوده. این کار کاملاً تفاهمی و تعاملی و همراه با درک متقابل بود».

مضامین اصلی و فرعی که نشان‌دهنده درک، برداشت و تجربه زیسته دانشجویان و فارغ‌التحصیلان از معنا و مفهوم قدرت در فرایند پژوهش را نشان می‌دهد، در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲: مضامین اصلی و فرعی معانی قدرت

| مضمون اصلی      | مضامین فرعی   |
|-----------------|---|
| اخلاق           | احترام متقابل استاد به دانشجو در ترتیب نویسندگان<br>اخلاق‌مداری استاد در انتشار نتایج پژوهش<br>مخالفت استاد با درج نام خود در پژوهش‌های دانشجو  |
| آزادی عمل       | قدرت به منزله آزادی عمل<br>آزادی عمل در انتخاب استاد راهنما و مشاور<br>آزادی عمل در انتخاب موضوع پژوهش<br>تعیین ترتیب نویسندگان توسط دانشجو   |
| کنترل آشکار     | قدرت به مثابه نیرو<br>قدرت به منزله تحمیل نتایج پایان‌نامه<br>نگاه بالا به پایین استاد نسبت به دانشجو<br>هدایت موضوعات پژوهشی در جهت موضوعات مورد توجه مجلات<br>دانشجو در خدمت استاد  |
| کنترل پنهان     | نیاز دانشجو به نام استاد برای چاپ مقاله خود<br>عدم توانایی دانشجو در ارائه یک درخواست ساده از استاد<br>ترس از استاد<br>ترس از پیامدها<br>قانون نانوشته عدم انتخاب استاد راهنما از خارج از گروه<br>قانون نانوشته تعیین استاد مشاور توسط گروه |
| مسئولیت‌ناپذیری | عدم مسئولیت‌پذیری دانشجو و استاد<br>احساس تنهایی در پایان‌نامه  |

| مضمون اصلی    | مضامین فرعی  |
|---------------|--|
| نفوذ          | رها بودن در دریای پایان‌نامه<br>قدرت به منزله نفوذ و تأثیرگذاری  |
| همکاری        | قدرت به مثابه همکاری<br>قدرت و مشارکت برابر در فرایند پژوهش<br>مشارکت و رعایت اخلاق حرفه‌ای استاد<br>مشورت از اساتید گروه در فرایند پایان‌نامه<br>مشارکت بیش از انتظار استاد<br>استفاده از تمام اساتید گروه برای مشاوره و داوری<br>مشخص کردن شرح وظایف در آغاز پژوهش |
| حمایت و هدایت | قدرت به مثابه حمایت<br>نقش هدایتی استاد راهنما<br>هدایت پژوهشگر توسط پژوهشگر ارشد<br>احترام، اعتماد و مشارکت استاد<br>دوستی، تفاهم، تعامل و درک متقابل   |

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، درک معانی قدرت در فرایند پژوهش بر اساس تجارب دانشجویان و فارغ‌التحصیلان دانشگاه تهران بوده است. بر اساس یافته‌های پژوهش، اخلاق، آزادی عمل، همکاری و حمایت و هدایت به‌عنوان معانی و شکل‌های مثبت، کنترل آشکار، کنترل پنهان و مسئولیت‌ناپذیری به‌عنوان معانی و شکل‌های منفی و نفوذ به‌عنوان شکل‌ها و معانی خنثی قدرت در پژوهش شناسایی شدند. رعایت اخلاق در فرایند پژوهش و احترام به حقوق دیگران از جمله همکاران پژوهشی، به‌عنوان یک اصل در فرایند پژوهش پذیرفته شده است. اما برخی از اساتید و ناظران پژوهشی این اصول را آنچه در خود نهادینه کرده‌اند که به یک سبک و رویه نظارتی مبدل شده است. آنان با وجود فشارهای ساختاری برای عمل به ضد ارزش‌ها، همچنان بر رعایت ارزش‌های انسانی تأکید دارند. چنانچه بر تعداد این عاملیت‌ها افزوده شود، آنان می‌توانند ساختارهای معیوب یا حتی فاسد را در جهت مثبت متحول سازند. این تأثیرگذاری عاملیت بر ساختار، روی دیگر سکه‌ای روابط متقابل عاملیت و ساختار نظریه ساختاربندی گیدنز است (ریتزر، ۱۳۹۰). این‌گونه از اساتید و ناظران پژوهشی با بهره‌گیری از ویژگی فردی و قدرت

مرجعیت توانسته و می‌تواند بر قلب‌های دانشجویان و نظارت شوندگان خود نفوذ کنند و زمینه‌ساز تعهد آنان به انجام فرامین و توصیه‌های پژوهشی شوند؛ زیرا در این حالت، آنان به لحاظ نگرشی و رفتاری و با رضایت کامل از ناظر خود پیروی می‌کنند. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های ترک‌زاده و معینی شهرکی (۱۳۹۱) همسوست. آنان اخلاق را به‌عنوان یکی از منابع قدرت معرفی کردند. به اعتقاد آنان، این نوع قدرت، مربوط به ویژگی‌هایی نظیر تقوا و پرهیزگاری، رفق و مدارا، نیکی و احسان، و سعه‌صدر است (ترک‌زاده و معینی شهرکی، ۱۳۹۱). بر اساس یافته‌های پژوهش، احترام متقابل استاد به دانشجو در ترتیب نویسندگان، یکی از مصادیق اخلاق شناسایی شده است. انتخاب دانشجو به‌عنوان نویسنده اول پژوهش خود و عدم سوءاستفاده از قدرت، نشان از اخلاق‌مداری استاد دارد. به این موضوع می‌توان از دو زاویه به‌عنوان اصول اخلاقی در پژوهش توجه کرد: رعایت عدالت در پژوهش (امین‌خندقی و پاک‌مهر، ۱۳۹۱) و احترام متقابل یا احترام به فرد (امین‌خندقی و پاک‌مهر، ۱۳۹۱؛ فرهود، ۱۳۸۹؛ رزینیک، ۱۹۹۸، به نقل از صفایی موحد، ۱۳۹۶). به‌عبارت‌دیگر، استاد ممکن است بر اساس عدالت یا به دلیل اصل احترام متقابل، ترتیب نویسندگان در پژوهش را در اختیار دانشجو قرار دهد.

داشتن حق انتخاب و آزادی در انجام فرایندهای پژوهشی، احساسی بود که برخی از دانشجویان داشتند و از آن به‌عنوان قدرت به‌مثابه آزادی عمل تفسیر شده است؛ زیرا باعث می‌شود دانشجویان به بالادست خود یعنی استاد وابسته نباشند یا وابستگی کمتری داشته باشند. از آنجایی که بر اساس نظریه وابستگی قدرت-امرسون، وابستگی با قدرت رابطه عکس دارد (فورد و جانسون، ۱۹۹۸)، در نتیجه می‌توان دریافت که عدم وابستگی با قدرت رابطه مستقیم دارد. به‌عبارت‌دیگر، هرچه فرد احساس آزادی بیشتری داشته باشد، از قدرت بیشتری نیز برخوردار خواهد بود. بنابراین، آزادی عملی که برخی از دانشجویان در فرایند پژوهش احساس می‌کردند، ممکن است به دلیل قدرت تخصصی، خود راهبری و یادگیری خودتنظیم شونده آنان نسبت به دیگر هم‌تایان خود باشد که باعث شده است اساتیدشان به آنان اعتماد کنند و به آنان در فرایند پژوهش آزادی عمل بیشتری دهند. البته، همان‌طور که گتفیلد<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) بدان اشاره کرده است سبک آزادانه در نظارت پژوهشی عمدتاً در آغاز فرایند پژوهش و در مرحله انتخاب موضوع به

1. Resnik
2. Ford & Johnson
3. Gatfield

کار می‌رود و تعمیم آن به تمام مراحل پژوهش، ممکن است بسیاری از دانشجویان و نظارت شوندگان را سردرگم و ناامید سازد.

بر اساس تجربه زیسته دانشجویان و فارغ‌التحصیلان، کنترل آشکار یکی از معانی قدرت شناخته شده است. اعمال قدرت همراه با ایجاد محدودیت و فشار از جانب عاملان قدرت بر دانشجویان و فارغ‌التحصیلان به گونه‌ای بوده است که این محدودیت‌ها برای آنان کاملاً آشکار و محسوس بوده است. بر این اساس برخی از اساتید سعی می‌کنند از تمام پایگاه‌ها، منابع و ابزارهای قدرت خود به شکل اجباری بهره‌گیرند و سیاست‌های پژوهشی خود را اعمال کنند. اما، با وجود روابط قدرت نامتقارن استاد و دانشجو، ممکن است بهره‌گیری از چنین سیاستی پرخطر باشد و تحقق آن همواره ممکن نباشد؛ زیرا دانشجویان به‌عنوان هدف و مخاطب قدرت او، ممکن است قدرت او را مشروع ارزشیابی نکنند و اقتدار وی را غیرمنطقی تلقی کرده و درصدد مقاومت، مخالفت، اعتراض و حتی انحراف سیاست‌های پژوهشی برآیند. حتی در صورت پذیرش از او نیز، ممکن است اطاعت صرفاً جنبه رفتاری داشته باشد و نگرش آنان تغییر نکرده باشد. در موارد وخیم‌تر، ممکن است دانشجویان احساس انقیاد و بی‌قدرتی داشته باشند و این موضوع بر انگیزه، علاقه، اعتماد به نفس و عزت نفس آنان اثر منفی دارند. یکی از عواملی که ممکن است، برخی از اساتید چنین رویکردی را در پژوهش داشته باشند، فشارهایی است خود تحمل می‌کنند که آگاهانه یا به‌طور ناخودآگاه این فشار را به دانشجویان خود تفویض می‌نمایند. فشارهای ارتقاء یا فشار زمانی تکمیل فرایند پژوهش از جمله این‌هاست. این بخش از یافته‌های پژوهش، با پژوهش لوکس<sup>۱</sup> همسوست. وی کنترل آشکار را یکی از ابعاد سه‌گانه قدرت می‌داند (بس و دی، ۲۰۰۸). بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر قدرت به‌مثابه نیرو، یکی از مصادیق کنترل آشکار تشخیص داده شده است که این معنا از قدرت با دیدگاه مکانیک (۱۹۶۲) مطابقت دارد.

کنترل پنهان به‌عنوان یکی از معانی قدرت در فرایند پژوهش، ریشه در عوامل فرهنگی و اجتماعی دارد. عواملی که به‌صورت نمادین، نامحسوس، ناخودآگاه، نامرئی و شبکه‌ای باعث شوند که اجتماعی و شرطی شدن دانشجویان و نظارت شوندگان، قدرت بر آنان اعمال گردد.

1 . Lukes

2 . Bess, J. L. & Dee

این شکل از قدرت متأثر و سودمند از آداب و رسوم، عرف و هنجارها و ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی است. ارزش‌هایی از جمله قدیسیت استاد در پیشگاه برخی افراد جامعه پیش برنده برخی از خواسته‌های نامقبولی است که حتی خود استاد نیز ممکن است اصراری بر آن نداشته باشد. همچنین، تاب‌آوری بالا در برابر فشارهای قدرت نامشروع و باورهای اشتباه رایج (رشیدی، ۱۳۹۷) مانند بی‌نتیجه بودن اعتراض یا اجتناب‌ناپذیری نیز در رخداد چنین پدیده‌ای تأثیرگذارند. این شکل از اعمال قدرت نیز اگر در جهت مطلوب هدایت نشود، ممکن است منتج به احساس انقیاد و بی‌قدرتی دانشجویان و به تدریج خاموش شدن این چشمه جوشان آموزش عالی شود. هنگامی که آنان پژوهش را با میلی انجام دهند، انتظار کیفیت را نباید داشته باشیم و انتظار بی‌اخلاقی در انجام و نگارش آن نیز دور از ذهن نیست.

رها شدن دانشجو در دریای پایان‌نامه توسط استاد راهنما، یکی از مضامین نشان‌دهنده مسئولیت‌ناپذیری است. نظارت و راهنمایی یک مسئولیت رسمی و قانونی است که به‌طور مستقیم بر عهده استاد راهنمای دانشجو قرار داده شده است. هنگامی استاد راهنما، دانشجوی تحت راهنمایی خود را به حال خود رها می‌کند و مسئولیت خود را انجام نمی‌دهد، مطمئناً کیفیت پژوهش تنزل می‌یابد؛ زیرا دانشجویان به‌ویژه دانشجویان کارشناسی ارشد از دانش، تجربه و مهارت کافی برخوردار نیستند. بر اساس یافته‌های پژوهش گودیر و همکاران (۱۹۹۲)، رها کردن نظارت در یکی از هشت گروه سوء رفتارها در نظارت و راهنمایی دسته‌بندی می‌شود. البته باید دقت کرد که برخی از دانشجویان به دلیل عدم گزارش عملکرد به استاد راهنما یا گره خوردن و پیچیده شدن فرایند انجام پایان‌نامه خود حاضر به ملاقات با استاد راهنمای خود نیستند یا از پیگیری‌های او استقبال نمی‌کنند. بنابراین، رها شدن را یک فرصت مناسب برای اتمام سریع یا آسودگی در انجام امور پژوهشی پایان‌نامه قلمداد می‌کنند. اما به‌طور کلی، چنانچه مسئولیت‌ناپذیری و عدم مشارکت در فرایند پژوهش را صرفاً از جانب استاد یا ناظر پژوهشی درک کنیم، در کنار عواملی که ممکن است به ویژگی‌های فردی آنان ارتباط داشته باشد مانند نداشتن روحیه و تعهد کاری، نداشتن احساس مسئولیت‌پذیری و... عوامل دیگری در این مسئولیت‌ناپذیری نقش دارند، از جمله تعداد فزاینده دانشجویان تحت راهنمایی یا کاهش انگیزه استاد راهنما به دلایل شخصی (تراکم پژوهشی و مشغله‌های فردی و اداری)، علمی (نداشتن تخصص موضوعی استاد یا عدم اهمیت پایان‌نامه نزد استاد یا ناظر)، اداری (عدم نظارت بر فرایند نظارت پژوهشی) یا مالی (عدم رضایت اساتید از حقوق و مزایا).

بر اساس یافته‌های پژوهش، دانشجویان و فارغ‌التحصیلان، قدرت به معنای نفوذ را در فرایند پژوهشی خود به صورت مؤثر و ملموس درک نکرده‌اند. این موضوع ممکن است به این دلیل باشد که اساتید و ناظران پژوهشی بیشتر از قدرت نهادی خود و کمتر از قدرت تخصصی (دانشی) و مرجعیت (عاطفی) خود بهره گرفته‌اند. بنابراین، احتمال اطاعت رفتاری و ظاهری و عدم تعهد کافی توسط دانشجویان وجود دارد. چه بسا می‌توان افت کیفی پژوهش و بی‌اخلاقی در حین نگارش آن (یاری‌قلی، ۱۳۹۷) را بدان نسبت داد. بنابراین، ناظران پژوهشی ضمن درک شرایط متفاوت هر پژوهش باید از ترکیب بهینه‌ای برای منابع قدرت خود بهره گیرند و سبک متناسبی را برای نظارت پژوهشی آن پژوهش برگزینند.

قدرت به معنای همکاری، تجربه‌ای مثبت از پژوهش مشترک و گروهی است. هنگامی که ناظران پژوهشی به لحاظ تخصصی، فردی و بین فردی توانمند باشد و همکاری مناسب و متناسب با پژوهش خود برگزینند، این معنا از قدرت در پژوهش متظاهر می‌گردد. همچنین، این نوع از قدرت، هنگامی متجلی می‌شود که ناظر پژوهشی به تفاوت‌ها و ارزش‌های همکاران پژوهشی خود توجه نماید و آنان را در فرایند پژوهش مشارکت دهند. بنابراین، قدرت همکاری نوعی از قدرت است که نتایج سازنده‌ای را برای همه به ارمغان می‌آورد. این قدرت، افراد را برمی‌انگیزاند تا هریک از توانایی‌های یکدیگر را جست‌وجو کرده و مشارکت‌هایشان را درک کنند، تا با یکدیگر به منظور مبادله منابع، مذاکره و در یکدیگر نفوذ کنند و باعث می‌شود تا بهره‌وری‌شان افزایش یابد، و یکدیگر را تشویق کنند تا توانایی‌های باارزششان را توسعه و تقویت دهند. البته باید توجه داشت، در بالاترین سطح از همکاری احتمال کشمکش وجود دارد (دودینگ، ۱۳۸۵). اما چنانچه ناظر پژوهش نقش رهبری خود را به درستی ایفا نماید، اختلافات مبتنی بر وظیفه را در جهت بهره‌وری و اختلافات مبتنی بر ارتباط و فرایند که می‌توانند مخرب باشند (هرن و اندرسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲)، برطرف یا به حداقل ممکن می‌رساند.

قدرت به معنای حمایت و هدایت، یکی دیگر از معانی قدرت بر اساس تجارب دانشجویان و فارغ‌التحصیلان دانشگاه تهران است. هنگامی که یک استاد در یک رابطه نظارتی با دانشجوی خود، به جای تکیه صرف بر قدرت نهادی خود، بر قدرت عاطفی خود تمرکز داشته باشد، دانشجو احساس حمایت بیشتری از سوی او خواهد داشت و قدرت او را حمایت‌گرا درک

خواهد کرد. به اعتقاد یمنی (۱۳۹۱) تکیه بر یک منبع قدرت کارایی بسیار کمتری دارد و استاد باید از تمام ظرفیت‌های خود به صورت ترکیبی استفاده کند، تا منجر به یادگیری فعال شود. این معنا از قدرت با یافته‌های پژوهش گتفیلد (۲۰۰۵) همسو بوده است. بر اساس یافته‌های پژوهش او، یکی از سبک‌های نظارت و راهنمایی دانشجویان، سبک معنوی است که در این سبک، استاد راهنما مراقبت فردی و حمایت قابل ملاحظه‌ای ارائه می‌نماید.

به‌طور خلاصه، با وجود فشارهای ساختاری از جمله فشار رزومه و فشار کفایت دستاوردهای پژوهشی برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی و فشار استخدام، رکود علمی، ارتقاء برای اساتید، کنشگرانی هستند که این فشار را تحمل نمایند و آن را محملی برای عمل به ضد ارزش‌ها ندانند و نمایند. آنان در این شرایط ساختاری به حیات علمی خود ادامه می‌دهند، بدون اینکه از ارزش‌های علمی و انسانی تخطی نمایند. اما در مقابل، برخی از کنشگران دانشگاهی، به‌ویژه آن‌هایی که از قدرت نهادی نسبی برخوردارند، چه آنان که دارای صلاحیت علمی هستند و چه آن‌ان که در مورد صلاحیت علمی‌شان تردید وجود دارد، این فشار ساختاری را تحمل نکرده یا سعی در تغییر آن نداشته و خود را به‌عنوان عامل ساختار درک کرده و به بازتولید آن کمک کرده‌اند. بنابراین، بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر و به‌منظور بهبود وضعیت موجود به اساتید و ناظران پژوهشی پیشنهاد می‌شود:

- در مورد سبک‌های نوین نظارت پژوهشی مطالعه کرده و در مورد سبک‌های موجود و مورداستفاده خود تأمل داشته باشند؛
- نسبت به اثرات سیاست‌های پژوهشی خود حساس باشند؛
- ضمن حفظ تعادل بین روابط فردی و علمی، با توازن قدرت بین خود و دانشجویان خود، زمینه همکاری پژوهشی آنان را فراهم کرده و به توسعه این رابطه کمک نمایند؛
- از احساس دانشجویان نسبت به سبک‌های نظارت پژوهشی آگاه باشند و تدابیر اقتضایی را اتخاذ نمایند؛
- با توجه به تأثیر مثبت و مطلوب نقش رهبری پژوهشی اساتید در فرایند پژوهشی، سبک‌های مختلف رهبری را در این فرایند لحاظ نمایند.
- به سیاست‌گذاران و مدیران آموزش عالی توصیه می‌شود:
- به‌منظور بررسی کفایت پژوهشی آنان با تمرکز بر معیارهای کیفی به‌جای تکیه صرف بر معیارهای کمی، نظام ارزشیابی پژوهشی دانشجویان را اصلاح نمایند؛



- نظام پذیرش دانشجویان تحصیلات تکمیلی را به گونه‌ای اصلاح نمایند که به جای تمرکز بیش از حد بر تعداد مقاله‌های پژوهشی آنان بر کیفیت سوابق پژوهشی آنان تأکید شود؛
  - به منظور توسعه سبک‌های نظارت پژوهشی اساتید، کارگاه‌های آموزشی و بالندگی اعضای هیئت‌علمی را با محوریت سبک‌های نظارت و راهنمایی دانشجویان برگزار نمایند؛
  - به منظور نظارت بر عملکرد ناظران، مشاوران و داوران پژوهش، سازوکارهای نهادی برای نظارت بر عملکرد اساتید راهنما، مشاور و داور فراهم آورند؛
  - به منظور حمایت از دانشجویان قربانی زورگویی و اعمال قدرت ناصواب اساتید یا ناظران پژوهشی، نهادی را برای حمایت از قربانیان زورگویی در فرایند پژوهش پیاده‌سازی نمایند؛
  - به منظور کاهش فرم‌گرایی و فشار ساختاری ناصواب بر اعضای هیئت‌علمی، نظام ارتقاء اعضای هیئت‌علمی را به گونه‌ای اصلاح نمایند که زمینه ارتقاء آنان بر اساس معیارهای کیفی میسر گردد؛
  - به منظور شفاف‌سازی در مورد قوانین و آیین‌نامه‌های پژوهشی و دانشجویی را به گونه‌ای اصلاح نمایند که ضمن توجه به منافع تمامی ذینفعان، تفاسیر چندگانه‌ای از آنان نیز نشود؛
  - به منظور حمایت و اجرای متعهدانه سیاست‌های پژوهشی، سازوکاری برای مشارکت تمام ذینفعان پژوهش در فرایند حکمرانی و سیاست‌گذاری پژوهشی اتخاذ نمایند.
- همچنین، پژوهشگر برای انجام پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی مواجه بوده است. اول، از آنجایی که انجام پژوهش مصادف با زمان امتحانات شده بود و دانشجویان تعداد روزها و ساعت‌های محدودی را در دانشگاه حضور داشتند، دسترسی به برخی از دانشجویان بسیار دشوار بود و همچنین به دلیل اینکه، پژوهش‌های مشترک و تیمی، عمدتاً توسط دانشجویان تحصیلات تکمیلی و به ویژه دانشجویان دکتری انجام می‌گیرند و بسیاری از دانشجویان تحصیلات تکمیلی به دلیل مشاغل و مشغله‌های مختلف، زمان بسیار کمی در دانشگاه حضور داشتند، دسترسی به این نوع از دانشجویان با محدودیت همراه بود، لذا به پژوهشگران آتی توصیه می‌شود، در زمان‌ها

و به شیوه‌های مختلفی، این مسئله را بررسی نمایند. همچنین، به دلیل اینکه پژوهشگر برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه استفاده کرده است و موضوع پژوهش یک موضوع بسیار حساس و برای برخی از دانشجویان همراه با مخاطراتی بود، برخی از دانشجویان از انجام مصاحبه یا بیان تمام موارد و جوانب موضوع خودداری می‌کردند. بنابراین، به پژوهشگران آتی، توصیه می‌گردد، پژوهش حاضر را با روش و ابزارهای متنوع و با حساسیت کمتری مانند پرسشنامه انجام دهند.

### فهرست منابع

ادیب، یوسف؛ فتحی آذر، اسکندر؛ و مولا قلقلچی، سمیه (۱۳۹۴). مطالعه تجربیات اساتید و دانشجویان دانشگاه تبریز از توجه به اخلاق پژوهش: مطالعه‌ای پدیدارشناسانه. *فصلنامه راهبرد فرهنگ*، ۲۹: ۱۴۹-۱۷۸.

اسدی، علی؛ اقبالی، جمشیدی؛ و روستایی، مریم (۱۳۹۶). عامل‌های مؤثر بر انتخاب استاد راهنما از دیدگاه دانشجویان دانشکده اقتصاد و توسعه کشاورزی دانشگاه تهران. *فصلنامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی*، ۴۲: ۵۹-۶۴.


اصغری، فیروزه، و نعمتی، محمدعلی (۲۰۱۶). چالش کیفیت رساله دکتری در ایران بر اساس مفهوم زنجیره ارزش. *فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران*، ۹(۲): ۱۵۹-۱۹۱.

امین‌خندقی، مقصود، و پاک‌مهر، حمیده (۱۳۹۱). آموزش معیارهای اخلاق پژوهش: ضرورتی انکارناپذیر در برنامه‌های درسی آموزش عالی، *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۷(۴): ۱-۱۲.

بازرگان، عباس (۱۳۸۹). *مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته*. تهران: دیدار. بوردیو، پیر (۱۳۹۴). *نظریه کنش: دلایل عملی و انتخاب عقلانی*. مترجم مرتضی مردیها. تهران: نقش نگار.

ترک‌زاده، جعفر؛ و معینی شهرکی، هاجر (۱۳۹۱). بررسی مقایسه‌ای منابع قدرت استادان از دید آنان و دانشجویان (مورد: دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز). *فصلنامه مدیریت در دانشگاه آزاد اسلامی*، ۱(۱): ۱۹۶-۲۱۳.

دودینگ، کیت (۱۳۸۵). *قدرت*. ترجمه عباس منبر. تهران: آشتیان.

— معنانشناسی قدرت در فرایند پژوهش دانشگاهی: تحلیلی پدیدارشناسانه از تجارب دانشجویان  ۱۴۷

رباطی، فاطمه السادات {ودیگران} (۱۳۹۳). بررسی عوامل پنهان تأثیرگذار بر انتخاب استاد راهنما: یک مطالعه پدیدارشناسی. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*. ۱۱(۴): ۴۴۲-۴۵۵.

رشیدی، زهرا (۱۳۹۷). شناسایی چالش‌های توسعه اجتماعی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های جامع شهر تهران: واکاوی پدیده زورگویی. *مطالعات توسعه اجتماعی فرهنگی* ۷ (۳): ۸۹-۱۱۵.

ریتزر، جرج (۱۳۹۰). *مبانی نظریه جامعه‌شناختی معاصر و ریشه‌های کلاسیک آن*. ترجمه خلیل میرزایی و علی بقایی سرابی. تهران: جامعه‌شناسان.  
ساکالوفسکی، رابرت (۱۳۸۴). *درآمدی بر پدیدارشناسی*. ترجمه محمدرضا قربانی. تهران: گام نو.

صفایی موحد، سعید (۱۳۹۶). زیرپوست دانشگاه: واکاوی پدیده استثمار آکادمیک در نظام آموزش عالی ایران. *دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۸ (۱۵): ۷-۳۴.  
صفایی موحد، سعید؛ عطاران، محمد؛ و تاجیک اسماعیلی، عزیز اله (۱۳۸۹). واکاوی هنجاری‌های پنهان (برنامه درسی پنهان) مؤثر بر انتخاب استاد راهنما: یک مطالعه پدیدار شناختی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱(۱): ۹-۳۷.  
فرهود، داریوش (۱۳۸۹). اخلاق آکادمیک در آموزش و پژوهش. *فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری*، ۵ (۳ و ۴): ۱-۴.

مداحی، مرتضی (۱۳۸۹). واکاوی مفهوم و ویژگی‌های قدرت. *فصلنامه معرفت*، ۱۹(۱۰): ۱۲۳-۱۳۸.

معینی شهرکی، هاجر؛ ترکزاده، جعفر؛ محمدی، مهدی؛ و خادمی، محسن (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین نوع ساختار سازمانی و منابع قدرت مدیران در واحدهای ستادی دانشگاه شیراز، *فصلنامه مطالعات مدیریت بهبود و تحول*، ۲۱(۶۶): ۱۶۵-۱۹۳.

نبوی، عباس (۱۳۷۹). *فلسفه قدرت*. تهران: سمت.

نوابخش، مهرداد و کریمی، فاروق (۱۳۸۸). واکاوی مفهوم قدرت در نظریات میشل فوکو. *فصلنامه مطالعات سیاسی*، ۱(۳): ۴۹-۶۳.

وبر، ماکس (۱۳۹۴). *اقتصاد و جامعه*. ترجمه عباس منوچهری، مهرداد ترابی نژاد و مصطفی عماد زاده. تهران: سمت.

یاری قلبی، بهبود (۱۳۹۷). آسیب‌شناسی اخلاق پژوهش دانشگاهی: مطالعه پدیدارشناسی. *اخلاق در علوم و فناوری*. ۱۳ (۱): ۱۲۷-۱۳۴.

یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۹۱). کیفیت در آموزش عالی. تهران: سمت.

Adib, Y., Fathi Azar, E. & Molaghalghachi, S. (2015). Studying the Experiences of Tabriz University Professors and Students with regard to Research Ethics: A Phenomenological Study. *Journal of Strategy for culture*, 8 (29): 149-178 (Text in Persian).

Amin Khandaghi, M. & Pak mehr, H. (2013). Education of Standards of Research Ethics: The Undeniable Necessity of Higher Education Curricula, *the Journal of Ethics in Science and Technology*, 7(4): 1-12 (Text in Persian).

Arendt, H. (1986). Communicative power. *Power*: 59-74.

Aron, R. (1986). Macht, Power, Puissance: Democratic Prose or Demoniactal Poetry? *Power*: 253-277.

Asadi, A., Eghbali, J. & Roustae, M. (2017). Influsing factors on choosing supervisors from postgraduates' viewpoints in Agricultural Economic & Development College at Tehran University with Grounded Theory Approach. *Journal of Agricultural Education Administration Research*, 9(42): 59-73 (Text in Persian).

Asghari, F. & Nemati, M. A. (2016). The Challenge of the Quality of PhD Thesis in Iran (based on the Concept of Value Chain). *Iranian Journal of Cultural Research*, 9 (2): 191-159 (Text in Persian).

Barksdale, M. M. (2008). *Power and leader effectiveness in organizations: a literature review*. Naval Postgraduate School Monterey CA, Monterey.

Barretta-Herman, A. L., & Garrett, K. J. (2000). Faculty-student collaboration: Issues and recommendations. *Advances in Social Work*, 1(2): 148-159.

Bazargan, A. (2010). *Introduction to Qualitative and Mixed Research Methods*. Tehran: Didar Publications (Text in Persian).

Bennett, D. M., & Taylor, D. M. (2003). Unethical practices in authorship of scientific papers. *Emergency Medicine*, 15(3): 263-270.

Bess, J. L., & Dee, J. R. (2008). *Understanding college and university organization: Dynamics of the system* (Vol. 2). Stylus Publishing, LLC.

Botas, P. C. P., & Huisman, J. (2012). (De) constructing power in higher education governance structures: an analysis of representation and roles in governing bodies. *European Journal of Higher Education*, 2(4): 370-388.

Botas, P. C. P. (2004). Students' perceptions of teachers' pedagogical styles in Higher Education. *The journal of doctoral research in education*, 4(1): 16-30.

Bourdieu, P. (2015). *Theory of Action: Practical Reasons and Rational Choice*, Tehran: Picture Publication (Text in Persian).

Bozeman, B., & Youtie, J. (2016). Trouble in paradise: Problems in academic research co-authoring. *Science and engineering ethics*, 22(6): 1717-1743.

- Bundy-Fazioli, K., Quijano, L. M., & Bubar, R. (2013). Graduate students' perceptions of professional power in social work practice. *Journal of Social Work Education, 49*(1): 108-121.
- Creswell, J. W. (2017). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Dahl, R. (1986). Power as the Control of Behavior. *Power*: 37-58.
- Doloriert, C., Sambrook, S., & Stewart, J. (2012). Power and emotion in doctoral supervision: implications for HRD. *European Journal of Training and Development, 36*(7): 732-750.
- Dowding, K. (2006). *the power*. Translated by Abbas Mokhber. Tehran: Ashtian Publications (Text in Persian).
- Fairholm, G. (2003). Power politics in organizational life: Tactics in organizational leadership. *Organizational Influence Processes*: 33-43.
- Farhood, D. (2010). Academic Ethics in Education and Research. *The Journal of Ethics in Science and Technology, 5* (3 & 4): 1-4 (Text in Persian).
- Fiske, S. T., & Berdahl, J. (2007). Social power. *Social psychology: Handbook of basic principles, 2*: 678-692.
- Flohr, M. (2016). Regicide and resistance: Foucault's reconceptualization of power. *Distinktion: Journal of Social Theory, 17*(1): 38-56.
- Ford, R., & Johnson, C. (1998). The perception of power: Dependence and legitimacy in conflict. *Social Psychology Quarterly*: 16-32.
- Foucault, M. (1986). Disciplinary Power and Subjection. *Power*: 229-242.
- French, J. R. & Raven, B. (1959). The bases of social power. *Cartwright, studies in social power*: 150-167.
- Galang, M. C., & Ferris, G. R. (2003). Human resource department power and influence through symbolic action. *Organizational Influence Processes*: 74-95.
- Galbraith, J. K. (1986). Power and Organization. *Power*: 211-228.
- Gatfield, T. (2005). An investigation into PhD supervisory management styles: Development of a dynamic conceptual model and its managerial implications. *Journal of Higher Education Policy and Management, 27*(3): 311-325.
- Goldman, J. K. (1986). Toward a Theory of Social Power. *Power*: 156-202.
- Goodyear, R. K., Crego, C. A., & Johnston, M. W. (1992). Ethical issues in the supervision of student research: A study of critical incidents. *Professional psychology: Research and practice, 23*(3): 203-210.
- Grant, B. (2003). Mapping the pleasures and risks of supervision. *Discourse: studies in the cultural politics of education, 24*(2): 175-190.
- Hearn, J. C., & Anderson, M. S. (2002). Conflict in academic departments: An analysis of disputes over faculty promotion and tenure. *Research in Higher Education, 43* (5): 503-529.
- Hemer, S. R. (2012). Informality, power and relationships in postgraduate supervision: Supervising PhD candidates over coffee. *Higher Education Research & Development, 31*(6): 827-839.
- Izadinia, M. (2014). Authorship: The hidden voices of postgraduate TEFL students in Iran. *Journal of Academic Ethics, 12*(4): 317-331.

- Lee, A. (2008). How are doctoral students supervised? Concepts of doctoral research supervision. *Studies in Higher Education*, 33(3): 267-281.
- Lenski, G. (1986). Power and privilege. *Power*: 243-251.
- Louw, D. A., & Fouche, J. B. (1999). Authorship credit in supervisor-student collaboration: Assessing the dilemma in psychology. *South African Journal of Psychology*, 29(3): 145-148.
- Macfarlane, B. (2017). The ethics of multiple authorship: power, performativity and the gift economy. *Studies in higher education*, 42(7): 1194-1210.
- Madahi, M. (2010). An analysis of the concept and characteristics of power. *Knowledge Quarterly*, 19 (10): 123-138 (Text in Persian).
- McLeod, J. (2011). Student voice and the politics of listening in higher education. *Critical studies in education*, 52(2): 179-189.
- Mechanic, D. (1962). Sources of power of lower participants in complex organizations. *Administrative science quarterly*: 349-364.
- Moeini Shahraki, H., Torkzadeh, J., Mohammadi, M., Khademi, M. (2012). A Survey of Relationship between Organizational Structure Types and Administrators' Power Resources at Shiraz University's Administration division. *Management Studies in Development and Evolution*, 18(66): 165-193 (Text in Persian).
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage.
- Nabavi, A. (2000). *Philosophy of Power*. Tehran: SAMT Publications (Text in Persian).
- Navabakhsh, M. & Karimi, F. (2009). Exploring the Concept of Power in Michel Foucault's Theories. *Journal of Political Studies*. 1 (3): 49-63 (Text in Persian).
- Omisore, B. O., & Nweke, A. N. (2014). The influence of power and politics in organizations (Part 1). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4(7): 2222-6990.
- Parsons, T. (1986). Power and the social system. *Power*: 94-143.
- Peiro, J. M., & Meliá, J. L. (2003). Formal and informal interpersonal power in organisations: Testing a bifactorial model of power in role-sets. *Applied Psychology*, 52(1): 14-35.
- Pfeffer, J. (2003). Developing and exercising power and influence. *Organizational influence processes*: 15-32.
- Porter, L. W., Allen, R. W., & Angle, H. L. (2003). The politics of upward influence in organizations. *Organizational influence processes*: 431-445.
- Porter, L. W., Angle, H. L., & Allen, R. W. (2003). Influence, power, and politics in organizational settings. *Organizational influence processes*" 3-13.
- Poulantzas, N. (1986). Class power, *Power*: 144-155.
- Rashidi, Z. (2019). Identifying the Challenges of Social Development in the Faculty Members of Tehran's Comprehensive Universities: Examining the Phenomenon bullying. *Scds*, 7 (3): 89-115 (Text in Persian).
- Raven, B. H. (2008). The bases of power and the power/interaction model of interpersonal influence. *Analyses of social issues and public policy*, 8(1): 1-22.
- Ritzer, G. (2011). *Contemporary sociological theory and its classical roots*. Translated by Khalil Mirzaie and Ali Baqaei Sarabi. Tehran: sociologists Publications (Text in Persian).
- Robati, F. {et at al} (2015). A Study of the Hidden Factors Effective on Selecting a Supervisor: A Phenomenological Study. *The Journal of Medical Education*

- Development Center of Kerman University of Medical Sciences*, 11(4): 442-455 (Text in Persian).
- Robertson, M. J. (2017). Team modes and power: Supervision of doctoral students. *Higher Education Research & Development*, 36(2): 358-371.
- Russell, B. (1986). The forms of power. *Power*: 19-27.
- Safaei Movahed, S., Attaran, M., & Tajik Esmaili, A. (2010). Investigating hidden norms (hidden curriculum) affecting supervisor selection: A phenomenological study. *The Journal of Higher Education Curriculum Studies*, (1) 1: 9-37 (Text in Persian).
- Safaei Movahhed, S. (2017). Under the Skin of University: Uncovering Academic Exploitation in Iranian Higher Education. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 8 (15): 34-7 (Text in Persian).
- Sandler, J. C., & Russell, B. L. (2005). Faculty-student collaborations: Ethics and satisfaction in authorship credit. *Ethics & behavior*, 15(1): 65-80.
- Sokolowski, R. (2005). *Introduction to Phenomenology*. Translated by Mohammad Reza Ghorbani. Tehran: New Step Publications (Text in Persian).
- Street, J. M., Rogers, W. A., Israel, M., & Braunack-Mayer, A. J. (2010). Credit where credit is due? Regulation, research integrity and the attribution of authorship in the health sciences. *Social Science & Medicine*, 70(9): 1458-1465.
- Taylor, Peter & Boser, Susan (2006). Power and Transformation in Higher Education Institutions: Challenges for Change. *IDS Bulletin*, 37(6): 111-121.
- Tork zade, J. & Moini Shahraki, H. (2012). The Comparative Analysis of Power Resources of University Professors (from their P.O.V. and Students). *The Journal of Management in Islamic University*, 1(1): 196-222 (Text in Persian).
- Weber, M. (2015). *Economics and Society*. Translated by Abbas Manouchehri, Mehrdad Torabi Nejad & Mostafa Emadzadeh. Tehran: SAMT Publications (Text in Persian).
- Wisker, G., & Robinson, G. (2014). Examiner practices and culturally inflected doctoral theses. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 35(2): 190-205.
- Yamani, M. (2012). *Quality in higher education*. Tehran: SAMT Publications (Text in Persian).
- Yarigholi, B. (2018). Pathology of Academic Research Ethics: A Phenomenological Study. *Ethics in science and Technology*, 13 (1):127-134 (Text in Persian).

The Quarterly Journal of New thoughts on Education

Faculty of Education and Psychology

Alzahra University

Submitted on: 2019-12-13

pp: 113-151

Vol.17, No.2, Ser 60

Summer 2021

Accepted on: 2021-02-24

---

## Semantics of Power in the Academic Research Process: A Phenomenological Analysis of the Experiences of Students and Graduates of Tehran University

---

Ramin Najafi<sup>1</sup>, Abasalat Khorasani<sup>2</sup>, Mahmoud Haghani<sup>3\*</sup> and Mahmoud Abolghasemi<sup>4</sup>

### Abstract

Since power relations in academic research, especially group and team research, are undeniable, identifying the semantics of power in the research process using the experiences of students and graduates has been the purpose of this study. Since the exploration and description of the experiences of students and graduates from the meaning and concept of power in the research process has been the purpose of the research, the research plan is qualitative. In this research, graduate students have formed the study population; because students are mainly targeted by the power of professors. The sampling method of the present study is non-targeted and criterion-based. Based on this, students and graduates participated in this research to have the criterion of team research experience, availability and agreement to conduct the interview. A semi-structured interview was conducted with 19 students and graduates of the University of Tehran. In order to analyze the data, the Stokes-Colaizzi-Kane analysis method was used. The researcher's long-term and continuous participation in the research, avoiding early conclusions and reviewing the research colleagues have been the most important actions of the researchers in order to realize the validity and reliability of the research findings. Students and graduates believe that power in the research process can be

- 
1. PhD student in Higher Education Development Planning, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. ra\_najafi@sbu.ac.ir
  2. Associate Professor, Department of Higher Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. A-Khorasani@sbu.ac.ir
  3. Corresponding Author: Assistant Professor, Department of Higher Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. M\_haghani@sbu.ac.ir
  4. Associate Professor of Educational Leadership and Development, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. m-abolghasemi@sbu.ac.ir



---

positive, negative and even neutral, and it can also be guiding or inhibiting. Ethics, freedom of action, overt control, latent control, irresponsibility, influence, cooperation and support and guidance have been identified as meanings of power in the research process. Based on the research findings, due to the lack of positive experience about the influence of research supervisors on students, in order to effectively manage the research process, it is suggested that they consider leadership styles in this process.

**Keywords:** *Power, Research, Research supervision, University, Phenomenology*