

# بررسی میزان اعتماد دانش آموزان به معلمان و راهکارهای ارتقاء آن: نمونه موردی آموزشگاههای متوسطه شهر زنجان

دکتر بهجت یزدخواستی\*

رضا همتی\*\*

## چکیده

اعتماد یکی از مؤلفه‌های اصلی سرمایه اجتماعی است که پیامدهای مثبتی در سطوح گوناگون فردی، میان فردی و ساختاری به ویژه در محیطهای آموزشی دارد. با توجه به اهمیت این مقوله اجتماعی مهم، در این پژوهش با به کارگیری دو روش کمی و کیفی میزان اعتماد دانش آموزان به معلمان و راهکارهای بهبود آن بررسی شده است. نمونه آماری پژوهش شامل ۴۲۰ دانش آموز می باشد که از شش آموزشگاه دولتی مقطع متوسطه نظری زنجان با روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شده اند. در این پژوهش با اتکا به متون نظری و برخی کارهای تجربی، برای سنجش میزان اعتماد از شاخصهایی چون تجربه و تخصص، صداقت، قابلیت اعتبار و اعتماد، انگیزه های خیرخواهانه و روابط دوستانه استفاده شده است. نهایتاً، داده های گردآوری شده با استفاده از آمارهای توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل شده است. نتایج بخش اول پژوهش حاکی از اعتماد نسبتاً زیاد دانش آموزان به معلمان است. همچنین عزت نفس، آرزوهای تحصیلی و گرایش به اعتماد، همبستگی مثبتی با اعتماد دانش آموزان نسبت به معلمان نشان می دهد. نتایج بخش دوم (کیفی) که بر روی نمونه ای از دانش آموزان که با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شده بودند، نشان می دهد که با بهبود نسبی عواملی چون شیوه کلاس داری و روش تدریس می توان تا حدودی از میزان بی اعتمادی دانش آموزان مورد بررسی کاست. نتایج این پژوهش بر تعامل عوامل خرد، میانه و کلان بر شکل گیری و تخریب اعتماد میان فردی تأکید دارد.

**کلید واژه ها:** اعتماد، حسن ظن، روش تدریس، شیوه کلاس داری، دانش آموزان، معلمان، زنجان

دریافت مقاله: ۸۷/۷/۷ پذیرش نهایی: ۸۸/۷/۲۷

\* عضو هیات علمی گروه علوم اجتماعی دانشگاه اصفهان B.Yazdkhasti@itr.ui.ac.ir

\*\* دانشجوی دکتری جامعه شناسی دانشگاه اصفهان Rhemati@Gmail.com

## مقدمه

یکی از اساسی‌ترین مسائلی که جوامع امروزی با آن مواجه‌اند، عدم اعتماد اجتماعی و ایجاد فرهنگ اعتماد است. اعتماد یکی از ارکان روابط اجتماعی در همه سطوح جامعه است، چنانکه: دولت برای اجرای برنامه‌های اصلاحی خود، کارفرما برای بالا بردن تولید محصولاتش و مدیر اداره برای موفقیت در کارش نیازمند جلب اعتماد افرادی هستند که تحت نظارت آنها فعالیت می‌کنند. در هر خانواده والدین و فرزندان تلاش می‌کنند که اعتماد همدیگر را جلب کنند. در مدرسه معلمان سعی دارند که دانش‌آموزان، گفتار و رفتار آنان را بپذیرند و به صحت گفته‌هایشان اعتماد کنند (امیر کافی، ۱۳۷۴: ۱). در محیطی که اعتماد وجود داشته باشد، تعارضات و برخوردها کاهش یافته و بردباری افراد نسبت به یکدیگر بیشتر می‌شود. بنابراین، اعتماد، فرآیند تبدیل پیوندهای یک سویه به چند سویه است که در آن همبستگی و دلبستگی میان افراد افزایش می‌یابد و راه برای خودکنترلی هموار می‌گردد. در چنین فضایی نظارت اجتماعی، بیشتر بر اساس احساس شرمساری و مقصر بودن است که با سرشت انسان بیشتر سازگاری دارد تا با سایر ابزارهای بیرونی. همچنین اعتماد داشتن یکی از عناصر مهم سرمایه اجتماعی گروه‌ها و جوامع است اعتماد روان‌کننده چرخ دنده‌های روابط اجتماعی است و بدون آن، تصور هرگونه تعامل که اساس زندگی اجتماعی است، امکان‌ناپذیر است (شانن- مورن<sup>۱</sup> و هوی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰). اعتماد شالوده زندگی و بی‌اعتمادی سرچشمه بسیاری از گرفتاریها و نابسامانیهای همچون بی‌ثباتی سیاسی، نارضایتی عمومی، رواج دروغ و نادرستی و در نتیجه بی‌اخلاقی در جامعه است. اگر مردم به ورطه دورویی و چند شخصیتی سوق می‌یابند، به این دلیل است که اعتقاد و اعتماد عمومی تنزل یافته و آنها از اعتماد دچار سرخوردگی شده‌اند که مبادرت به انجام چنین اعمالی می‌نمایند (امیر کافی، ۱۳۷۴: ۲).

اعتماد مفهومی است که مانند بسیاری از مفاهیم دیگر تعریفی مشخص از آن وجود ندارد و هر یک از اندیشمندان از زاویه دید خود آن را تعریف کرده‌اند. با این حال در پژوهش حاضر، اعتماد به مفهوم حسن ظن به گفتار و کردار معلمان به کار رفته است. رویکردهای نظری متفاوتی نیز در سطح فردی و سازمانی (ساختاری) به اعتماد بسط یافته است. همچنین در زمینه عوامل مؤثر بر اعتماد با توجه به نوع اعتماد و سطح مورد مطالعه (خرد، میانه و کلان) به متغیرهای گوناگون در متون مربوط به آن توجه شده است.

1. Tschannen – Moran, M

2. Hoy. W. k

## بیان مسئله

مدرسه یکی از مهمترین کانونهای جامعه‌پذیری است که هدف اصلی آن انتقال ارزشها و هنجارهای جامعه به دانش‌آموزان و همراه کردن آنان با ارزشهای جامعه است. یکی از عواملی که زمینه انتقال بهتر ارزشها و هنجارها را فراهم می‌آورد، اعتماد میان دانش‌آموزان و معلمان است. اگر معلمی بخواهد در دانش‌آموزان نفوذ و تأثیرگذاری داشته باشد باید بتواند اعتماد آنان را جلب کند و در راه رسیدن به اهداف از پیش تعیین شده آنان را راهنمایی نماید و در کنار روابط رسمی و مقررات صوری، محیطی مساعد را برای یادگیری و همفکری و همکاری دانش‌آموزان فراهم آورد. اعتماد در مدرسه اساس اثربخش بودن مدرسه<sup>۱</sup> است (شانن- موران، ۱۹۹۹) و امکان یادگیری و همکاری مؤثر را میان دانش‌آموزان و معلمان فراهم می‌آورد. از نظر «روتتر»<sup>۲</sup> (۱۹۶۷) توانایی اعتمادکردن به دیگران در مدرسه مهم‌ترین عامل افزایش یادگیری است. در فضایی که «اعتماد بین شخصی»<sup>۳</sup> وجود داشته باشد نه تنها حس همکاری و شور و شوق در فعالیتهای گروهی دانش‌آموزان افزایش می‌یابد، بلکه کارایی و دستاوردهای تحصیلی (گودارد<sup>۴</sup> و دیگران، ۲۰۰۱) و تعهد اجتماعی (هاشمی، ۱۳۸۰) دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. این اعتماد می‌تواند زمینه‌ساز اعتماد تعمیم‌یافته شود، اعتمادی که فراتر از اعتماد میان‌فردی است و آن را نیز در بر می‌گیرد. اعتماد تعمیم‌یافته<sup>۵</sup> حسن ظن به تمام افراد جامعه در روابط اجتماعی است که پیامد آن گسترش روابط برون‌گروهی و نگرش مثبت به آنها، فراسوی وابستگیهای قومی است.

در محیط مدرسه بی‌اعتمادی سد راه گسترش روابط اجتماعی زایا و مولد است. در شرایط بی‌اعتمادی، اضطراب و ناامنی افزایش می‌یابد، سلامت جسمی و روانی دانش‌آموزان دچار اختلال می‌شود، انرژی لازم برای یادگیری و تبادل افکار و عقاید (گودارد و دیگران، ۲۰۰۱) صرف محافظت از خود می‌شود<sup>۶</sup>، طرد<sup>۷</sup> و از خودبیگانگی<sup>۸</sup> میان دانش‌آموزان و معلمان افزایش می‌یابد (شانن- مورن و

1. school effectiveness

2. Rotter, J. B

3. interpersonal trust

4. Goddard et al

5. generalized trust

6. self-protection

7. rejection

8. alienation

هوی، ۲۰۰۰) و مدرسه در حکم مهمترین عامل جامعه‌پذیری دانش‌آموزان نمی‌تواند به رسالت واقعی خود عمل نماید.<sup>۱</sup>

با توجه به اینکه پژوهش‌های بسیار معدودی در داخل و خارج از کشور درباره اعتماد دانش‌آموزان به معلمان صورت گرفته و مطالعه حاضر یکی از نخستین کارهای پژوهشی در این زمینه است، داده‌ها و ارقام خاصی در این خصوص وجود ندارد. با این حال در «پیمایش ارزشها و نگرشهای ایرانیان» (۱۳۸۲) این سؤال درباره اعتماد تعمیم یافته مطرح شده‌است که به هر کدام از گروهها و اصناف نام برده چقدر اعتماد دارید؟ نتایج پژوهش فوق نشان می‌دهد که بیشترین اعتماد به ترتیب به معلمان (۷۷/۳)، اساتید (۷۰/۵) و ورزشکاران (۶۲/۱) و کمترین اعتماد به بنگاهداران (۷۴/۲)، تجار و بازاریها (۵۲/۵) و کسبه (۳۹/۳) وجود دارد. بررسی بیشتر این نتایج به تفکیک سن نشان می‌دهد که گروههای سنی ۱۵ تا ۲۹ ساله که به نوعی شامل دانش‌آموزان نیز می‌شود، اعتماد زیادی به معلمان (در حدود ۷۵ درصد) دارند. اگرچه نیازسنجی سازمان آموزش و پرورش استان زنجان از معاونتهای ذیربط در راستای تعیین اولویتهای پژوهشی سال ۱۳۸۴ نشان داده است که سطح اعتماد دانش‌آموزان به معلمان در حد مطلوبی نیست و نیز پژوهشهای متفاوت از جمله، پژوهش اجاقلو (زیر چاپ) در مدارس متوسطه استان زنجان بیانگر فرسایش سرمایه اجتماعی در این مدارس است، به طوری که در حدود ۳۳ درصد از مشکلاتی که دانش‌آموزان اظهار کرده‌اند به سرمایه اجتماعی مربوط می‌شود.<sup>۲</sup> یکی از دلایل این امر را می‌توان به کاهش اعتماد میان دانش‌آموزان و معلمان و مسئولان آموزشگاهها نسبت داد که می‌تواند پیامدهای نامطلوبی همچون خرابکاری، فرار از مدرسه، خشونت در مدرسه و... را در پی داشته باشد. با توجه به این توضیحات پژوهش حاضر اهداف زیر را دنبال می‌کند:

۱. تعیین میزان اعتماد دانش‌آموزان به معلمان ۲. شناسایی دلایل اعتماد یا بی‌اعتمادی دانش‌آموزان به معلمان ۳. ارائه راهکارهای مناسب برای افزایش اعتماد دانش‌آموزان به معلمان ۴. اجرای عملی برخی راهکارها در راستای افزایش اعتماد دانش‌آموزان به معلمان در گروه هدف

۱. با این حال بی‌اعتمادی ضرورتاً غیرعقلانی نیست، بلکه ریشه در آگاهی، تجارب یا ساختارهای آموزشی دارد و می‌تواند کارکردهای مثبتی نیز در پی داشته باشد.

۲. در پژوهش اجاقلو همسو با پژوهشهای پوتنام، فوکویاما، نارایان و کسیدی، اعتماد به عنوان یکی از مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی در نظر گرفته شده‌است. با این حال برخی همچون کلمن اعتماد را به عنوان منبع و برخی دیگر به عنوان پیامد سایر ابعاد (مشارکت) سرمایه اجتماعی نیز تعبیر نموده‌اند (همتی، ۱۳۸۶). همچنین منظور از سرمایه اجتماعی در این پژوهش همان شبکه روابط میان دانش‌آموزان، تعاملات و الگوهای ارتباطی و هنجارهای ناظر بر آن روابط است.

## مروری بر پیشینه پژوهش و متون نظری

دربارهٔ اعتماد پژوهشهایی در سایر کشورها و همچنین در داخل صورت گرفته است که به طور خلاصه به برخی از آنها اشاره می‌شود. «اعتماد اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن» (امیرکافی، ۱۳۸۰) «رابطه اعتماد اجتماعی و سوگیری عام‌گرایانه در تعاملات اجتماعی» (هاشمی، ۱۳۷۳)، «تعهد اجتماعی جوانان و عوامل مؤثر بر آن» (پرجمی، ۱۳۷۴)، «عوامل مؤثر بر شکل‌گیری اعتماد اجتماعی دانشجویان» (عباس‌زاده، ۱۳۸۲)، «اعتماد اجتماعی و مشارکت اجتماعی» (ازکیا و غفاری، نامه علوم اجتماعی، ۱۳۸۰)، «بررسی اعتماد اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن در میان ساکنان شهر زنجان» (اجاقلو و زاهدی، ۱۳۸۴). این پژوهشها با وجود دارا بودن چارچوب نظری نسبتاً منسجم، ارتباطی غیرمستقیم با موضوع اعتماد دانش‌آموزان به معلمان در سطح مدرسه داشته‌اند و به جز یک مورد (اجاقلو و زاهدی، ۱۳۸۴) به مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده اعتماد در مدرسه، توجه چندانی نشده است.

«مگان‌شانن - موران» و «واین‌هوی» از جمله محققانی هستند که بیش از یک دهه در زمینه اعتماد در مدارس، مطالعات و پژوهشهای بسیاری را انجام داده‌اند. بنا به اظهار نظر این دو محقق (۲۰۰۰) اکثر پژوهشهایی که در حوزه اعتماد و مدرسه صورت گرفته دربارهٔ اعتماد معلمان یا کادر اداری به دانش‌آموزان یا والدین آنها بوده است و از جمله مواردی که مورد غفلت واقع شده و نیازمند مطالعه و پژوهش است، مسئله اعتماد دانش‌آموزان به معلمان می‌باشد. با وجود اینکه اعتماد دانش‌آموزان به معلمان فرایند یادگیری را تسهیل می‌کند، اما روشن نیست که کدام‌یک از ویژگیهای ساختاری، فرهنگی و فردی معلمان و مدرسه می‌تواند اعتماد دانش‌آموزان را افزایش دهد، مثلاً مشخص نیست که چه نوع معلمی و چه نوع ارزشها و هنجارهای مرتبط با دانش‌آموزان، اعتماد آنها را افزایش می‌دهد. آیا احتمال دارد روشهای تدریس خاصی اعتماد دانش‌آموزان را افزایش دهد یا خیر. اینها پرسشهایی‌اند که هنوز در این حوزه بی‌پاسخ مانده است.

«شانن - مورن» و «هوی» (۱۹۹۷) در پژوهشی با عنوان «اعتماد در مدارس: تحلیل مفهومی و تجربی» به این نتیجه رسیدند که اعتماد معلمان به یکدیگر با جو گشوده و صمیمی بودن، انجام فعالیتهای مشترک میان همکاران، حرفه‌ای‌گرایی و قابل اعتماد بودن مرتبط است. اگرچه رفتارهای قابل اطمینان و درست<sup>۱</sup> مدیران موجب اعتماد به آنها می‌شود ولیکن به نظر نمی‌رسد که این عوامل بر اعتماد معلمان تأثیرگذار باشد. همچنین اعتماد دانش‌آموزان به معلمان به نحوه تعامل معلمان با یکدیگر

1. authentic

ارتباط دارد. «گودارد» و دیگران (۲۰۰۱) با بررسی رابطه میان اعتماد معلمان به دانش‌آموزان و والدین و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که اعتمادسازی از طریق تقویت بهبود روابط مؤثر میان خانواده‌ها و مدارس، مدرسه را به محیطی مناسب برای یادگیری دانش‌آموزان مبدل می‌سازد. وقتی معلمان اعتقاد داشته باشند که دانش‌آموزان مستعد و قابل اعتمادند، محیطی را به وجود می‌آورند که یادگیری دانش‌آموزان را تسهیل می‌کند و وقتی که دانش‌آموزان به معلمان اعتماد داشته باشند به احتمال زیاد در یادگیریهای جدید خطرپذیر می‌شوند. بدون وجود اعتماد، دانش‌آموزان انواع حمایت‌های اجتماعی را از دست می‌دهند.

«توان» و «هنسن»<sup>۱</sup> (۲۰۰۴) در بررسی عوامل مؤثر بر دریافت دانش‌آموزان از میزان پذیرش معلمان، بر اعتمادپذیری معلمان تأکید کرده‌اند. از نظر آنها در محیط‌های آموزشی، میزان اعتماد دانش‌آموزان به معلمان نشان می‌دهد که معلم تا چه حد قابل اعتماد است. از نظر دانش‌آموزان، معلمی قابل اعتماد است که دلایل موجهی برای نمره قبولی ارائه دهد، با آنها منصفانه رفتار کند، بازخوردهای سریعی از خود نشان دهد و هرگز دانش‌آموزان را شرم‌زده نکرده یا با آنها بد زبانی نکند. در صورتی که دانش‌آموزان معلمان خود را قابل اعتماد ندانند، احتمال پذیرش معلمان نزد آنها کاهش می‌یابد.

پژوهشهایی نیز درباره اعتماد در حوزه مدیریت سازمانی و روابط میان کارگران، کارفرما و مدیران انجام شده است که می‌تواند چارچوب مفهومی مناسب برای بررسی اعتماد دانش‌آموزان به معلمان فراهم آورد. مایر و همکارانش<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) در پژوهشهای متعددی که در زمینه عوامل مؤثر بر اعتماد کارگران انجام شده است، به این نتیجه رسیده‌اند که اعتماد کارگران به مدیران بستگی به برداشت کارگران از توانایی‌ها، خیرخواهی و صداقت مدیران دارد. کونگر و کانانگو<sup>۳</sup> (۱۹۹۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که رفتارهای مدیران فرهمند، احترام و حرمت آنها را نزد کارگران افزایش می‌دهد و این امر به نوبه خود اعتماد کارگران را نسبت به آنها افزایش می‌دهد (به نقل از شمیر و لپیدت، ۲۰۰۳). «وایتنر» و همکارانش، ۱۹۹۸ در پژوهشهای خود به این نتیجه رسیدند که پنج عامل موجب تقویت اعتماد می‌شود: تطابق گفتار و کردار، صداقت، علاقه، الگوی ارتباطات و سهمیم کردن کارگران در اعمال کنترل. در مجموع ارتباطات صمیمی و تبادل اطلاعات و افکار با زیردستان و مشارکت دادن

1. Teven, J. J., & Hanson, T. L

2. Mayer et al

3. Conger, J. A., & R. N. Kanungo

4. charismatic

آنها در تصمیم‌گیریها و این اندیشه که آنها نیز سهمی در تصمیم‌گیریها دارند، بر اعتماد زیردستان می‌افزاید (شانن مورن و هوی، ۲۰۰۰).

### تعریف مفهومی اعتماد و رهیافتهای مرتبط با آن

ویژگی قابل توجه مطالعات صورت گرفته درباره اعتماد، فقدان تعریف واضح و مورد وفاق برای مفهوم اعتماد است (کاستالدو، ۲۰۰۲). اعتماد نه تنها به عنوان مفهومی فرار<sup>۱</sup> توصیف شده است، بلکه اعتماد در شرایطی قرار دارد که می‌توان آن را «اغتشاش مفهومی»<sup>۲</sup>، «تنوع گیج‌کننده»<sup>۳</sup> و حتی «باتلاق مفهومی»<sup>۴</sup> نیز نامید. برای مثال اعتماد به صورت اسم یا فعل، ویژگی شخصیتی، نوعی اعتقاد و عقیده، ساختار اجتماعی و تمایلات رفتاری تعریف شده است (مک نایت و شروانی، ۲۰۰۱).

«اُسلانر»<sup>۵</sup> (۲۰۰۳) با تمایز قائل شدن میان اعتماد راهبردی<sup>۶</sup> و اعتماد اخلاق‌گرایانه معتقد است که پایه‌ها و پیامدهای اعتماد مبتنی بر ارزشهای اخلاقی است. از نظر «روتز» (۱۹۶۷) اعتماد مبتنی بر انتظارات و توقعاتی است که قول و پیمان و اظهارات شفاهی و کتبی فرد یا گروهی می‌تواند بر آن استوار شود (شانن مورن و هوی، ۱۹۹۷). از نظر «یاماگیشی»<sup>۷</sup> (۱۹۹۴) اعتماد به عنوان انتظار و توقع از دیگران، رفتاری است که در شرایط عدم کنترل مردم بر دیگران آغاز می‌شود (چو و چوی، ۱۹۹۷).

«باربر»<sup>۸</sup> (۱۹۸۳) اعتماد را مجموعه‌ای از انتظارات می‌داند (از نظر اجتماعی پذیرفته شده است و آموخته می‌شود) که مردم نسبت به همدیگر، نسبت به سازمانها یا نهادهایی که در آن زندگی می‌کنند یا نسبت به نظم اجتماعی اخلاقی و طبیعی دارند که به فهم بنیادین آنها از زندگی‌شان نظم و نسق می‌بخشد (به نقل از کارمر، ۱۹۹۹). «وایت»<sup>۹</sup> (۱۹۹۱) اعتماد میان‌فردی را معادل ایمان به مردم به کار می‌برد و معتقد است که فرهنگها از این حیث باهم متفاوت هستند (امیرکافی، ۱۳۷۴: ۱۰-۵). البته جامعه‌شناسان، روانشناسان و سایر اندیشمندان تعاریف بسیار زیادی درباره اعتماد ارائه کرده‌اند، اما به طور کلی دو رهیافت مهم درباره اعتماد وجود دارد:

- 
1. elusive
  2. conceptual confusion
  3. confusing potpourri
  4. conceptual morass
  5. Uslaner, M. E
  6. strategic
  7. Yamagishi, T
  8. Barber, B
  9. Whyt, W. F

**رهیافت اول (نظریه‌های اجتماعی):** اعتماد خصیصه و صفتی است که نه به افراد، بلکه به نظام‌های اجتماعی تعلق دارد. مطابق با این دیدگاه مطالعه اعتماد نیازمند یک رهیافت بالا به پایین است که بر خصایص نظام‌مند و نوپدید جوامع و سایر نهادهای اصلی آن متمرکز باشد (دلهی و نیوتن، ۲۰۰۲). متفکران این دیدگاه مثل «زیمل»<sup>۱</sup> (۱۹۵۰)، «پارسونز»<sup>۲</sup> (۱۹۵۱)، «لوهمان»<sup>۳</sup> (۱۹۷۹)، «فوکویاما»<sup>۴</sup> (۱۹۹۵) و درسالهای اخیر «لن»<sup>۵</sup> (۱۹۹۸) اعتماد را به عنوان کیفیت و خصیصه واحدهای جمعی در نظر می‌گیرند که آنها را قادر به حفظ نظم اجتماعی در درون نظام می‌نماید (شمیر و لپیدوت، ۲۰۰۳).

**رهیافت دوم (نظریه‌های فردی)** اعتماد را به عنوان خصیصه‌ای فردی در نظر می‌گیرد. افرادی چون «اریکسون»<sup>۶</sup> (۱۹۵۰)، «آلپورت»<sup>۷</sup> (۱۹۶۱)، «کتل»<sup>۸</sup> (۱۹۶۵) و «روزنبرگ»<sup>۹</sup> (۱۹۵۶ و ۱۹۵۷) به این نحله تعلق دارند. از نظر آنها اعتماد در دوران کودکی آموخته می‌شود و تا مراحل بعدی زندگی استمرار می‌یابد و در نتیجه تجارب زندگی، بالاخص تجارب ناخوشایند به آرامی تغییر می‌کند. براساس این رهیافت اعتماد اجتماعی بخشی از نشانگان و علائم بزرگتر ویژگیهای شخصیتی است که شامل خوش‌بینی، اعتقاد به همکاری و اطمینان از توانایی رفع اختلاف از سوی خود افراد و تجربه زندگی اجتماعی رضایت‌بخش در کنار همدیگر است. این نوع نگرش به اعتماد اجتماعی را اخیراً اریک اوسلانر (۱۹۹۹ و ۲۰۰۰) توسعه داده است (همان). البته به نظر بسیاری از محققان ماند گری و گارستن<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۱) اعتماد سازمانی یا نظام‌مند و اعتماد فردی با همدیگر مرتبط‌اند و بر همدیگر تأثیر متقابل دارند و فهم کامل اعتماد سازمانی بدون ارجاع به افرادی که اعضای آن نظام هستند، امکان‌پذیر نیست و فهم کامل اعتماد فردی بدون فهم بستر سازمانی که اعتماد فردی در آن بسط و توسعه می‌یابد، امکان‌ناپذیر است (شمیر و لپیدوت، ۲۰۰۳؛ کلارک و پاین، ۱۹۹۷). (دیدگاه گری و گارستن به رویکرد گیدنز درباره تعامل متقابل میان عاملیت و ساختار بسیار نزدیک است).

1- Simmel, G

2- Parsons, T

3- Luhmann, N

4- Fokoyama, F

5- Lane, C

6- Erikson, E

7- Alport, G

8- Cattell, R. B

9- Rosenberg, M

10- Grey, C., and C. Garsten



## اشکال مهم اعتماد

**اعتماد بنیادی**<sup>۱</sup>: نگرشی است نسبت به خود و دنیای پیرامون خود، که رفتار و اعمال ما از آن متأثر می‌شود. اعتماد بنیادی در مراحل اولیه زندگی شکل می‌گیرد و ما یاد می‌گیریم که از مردم و موقعیتهای موجود در محیطمان انتظار ثبات، تداوم و یکنواختی داشته باشیم (عباس‌زاده، ۱۳۸۲: ۱۵-۱۴).

**اعتماد میان‌فردی**<sup>۲</sup>: در اعتماد میان‌فردی رابطهٔ چهره به چهره نقش اساسی دارد. به عبارتی اعتماد میان‌فردی حوزه‌ای از تعاملات میان دوستان، همکاران و همچنین اعتماد میان رئیس و کارمند، معلم و دانش‌آموز و ... است. در این نوع اعتماد حداقل دو نفر حضور دارند، اعتمادکننده و اعتمادشونده. در این رابطه اعتمادشونده می‌تواند واکنشهای متفاوتی (مثبت و منفی) از خود نشان دهد. بنابراین هنگامی فرد اعتماد می‌کند که احتمال انجام دادن واکنشهای مثبت بیشتر از واکنشهای منفی باشد.

**اعتماد تعمیم یافته**<sup>۳</sup>: اعتماد تعمیم یافته را می‌توان حسن ظن نسبت به افراد، فارغ از تعلق آنها به گروههای قومی و قبیله‌ای تعریف نمود. این تعریف نه تنها روابط چهره به چهره بلکه حوزه‌ای از کسانی را که با ما تعامل دارند یا می‌توانند تعامل داشته باشند دربر می‌گیرد. ضمناً اعتماد تعمیم یافته حوزه‌های خانوادگی، همسایگی، قومی و محلی را در می‌نوردد و در سطوح ملی و همراه با شکل‌گیری دولتهای مدرن نیز مطرح می‌شود. در یک دسته‌بندی دیگر می‌توان پنج بُعد برای اعتماد در نظر گرفت (جدول یک).

جدول شماره ۱. اعتماد و ابعاد آن

رفتاری	تمایلی	ساختاری	ادراکی (نگرشی)	گرایشی	اعتماد
رفتارهای مبتنی بر اعتماد	تمایلات مبتنی بر اعتماد	اعتماد مبتنی بر نهاد	اعتقادات مرتبط با اعتماد	گرایش به اعتماد	سطح مفهومی
<ul style="list-style-type: none"> <li>• همکاری و مشارکت</li> <li>• تبادل اطلاعات</li> <li>• توافقات غیررسمی</li> <li>• کاهش کنترل</li> <li>• پذیرش تأثیر</li> <li>• خودمختاری دادن</li> <li>• داد و ستد کردن</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ایمان به انسانها</li> <li>• وضعیت اعتماد</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ضمانت ساختاری</li> <li>• هنجار و طبیعی بودن شرایط و وضعیت</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• استعداد و قابلیت</li> <li>• خیرخواهی</li> <li>• صداقت</li> <li>• پیش‌بینی پذیری</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• میل به وابستگی</li> <li>• احتمال ذهنسی</li> <li>• وابسته بودن</li> </ul>	سطح عملیاتی
منبع: (مک نایت و شروانی، ۲۰۰۱: ۲۱)					

1. basic trust
2. interpersonal trust
3. generalized trust

## عوامل مؤثر بر اعتماد

### ویژگیهای مرتبط با اعتماد کننده

در مورد ویژگیهای اعتمادکننده بیشتر محققان بر عامل «گرایش به اعتماد»<sup>۱</sup> تأکید داشته‌اند. برخی از افراد گرایشهایی دارند که آنها را بیشتر از دیگران مستعد اعتماد می‌کند. گرایش به اعتماد زمانی برجسته می‌شود که افراد شناخت اندکی از همدیگر داشته باشند و اطلاعات زمینه‌ای خاصی در دسترس آنها نباشند. مطالعه اعتماد از دیدگاه روانشناسی نشان می‌دهد که هر فرد ویژگیهای شخصیتی ثابتی دارد که می‌تواند بر تمایل فرد بر اعتماد به دیگران در یک موقعیت خاص تأثیر گذارد و این امر با سایر ابعاد شخصیتی فرد در ارتباط است. هر چه گرایش فرد به اعتماد در حالت کلی بیشتر باشد احتمال بیشتر دارد که او در موقعیت خاصی به دیگران اعتماد نماید (چوپرا و والاس، ۲۰۰۳). مایر و دیگران (۱۹۹۵) با استناد به یافته‌های پژوهشهای سازمانی درباره رابطه میان گرایش به اعتماد و رفتارهای مرتبط با اعتماد، استدلال می‌کنند که گرایش به اعتماد باید با سایر متغیرهای مرتبط با اعتماد وارد معادله شود. همچنین گیفن<sup>۲</sup> (۲۰۰۰) در مطالعه اعتماد مصرف‌کنندگان به خرده‌فروشان رابطه‌ای معنی‌داری میان گرایش به اعتماد و اعتماد مصرف‌کنندگان یافته است (کیمری و مک کورد، ۲۰۰۲).

برخی دیگر از ویژگیهای شخصیتی چون خوش‌بینی در مقابل بدبینی، فعال‌گرایی در مقابل انفعال، تمایلات آتی در مقابل تمایلات سنتی، آرزوها و آمال بلند بالا و در مقابل آرزوهای پیش پا افتاده، گرایش به موفقیت تا گرایش به سازگاری و نهایتاً گرایشهای ابتکاری و نوآورانه در مقابل گرایش به سازگاری و همراهی از جمله ویژگیهای شخصیتی‌اند که فرد را آماده اعتماد می‌کند (زتومپکا، ۱۹۹۸: ۲۶-۱۲۵). لوهمان (۱۹۷۹) معتقد است که اطمینان به خود از طریق منابع در دسترس افراد افزایش می‌یابد و به همین ترتیب فرد آمادگی بیشتری برای پذیرش ریسک اعتماد به دیگران پیدا می‌کند. گیدنز (۱۹۹۱) نیز براین باور است که خود پنداره رابطه میان منابع و اعتماد را تعدیل می‌کند. هر چه منابع در دسترس افراد بیشتر باشد آنها خوشبین‌تر، همراه‌تر و صمیمی‌ترند و نگرشهای انعطاف‌پذیرانه‌تری دارند که به اعتماد بیشتر به دیگران تعبیر می‌شود (همان، ۱۲۷-۱۲۶).

1. disposition to trust  
2. Geffen, D

## ویژگیهای مرتبط با اعتمادشونده

مایر و دیگران (۱۹۹۵) در فراتحلیل<sup>۱</sup> اعتماد سازمانی ضمن اشاره به فقدان تعریف مشخص از اعتماد و تلاش برای تمایز مفهومی اعتماد از سایر مفاهیم چون اطمینان، ریسک، همکاری، پیش‌بینی‌پذیری، به بررسی عوامل مقدم (پیشایند)<sup>۲</sup> بر اعتماد پرداختند. در جدول شماره ۲ نشان داده شده که اکثر این موارد بر ویژگیهای اعتمادشونده متمرکز است و می‌تواند مبنایی مناسب برای بررسی عوامل مؤثر بر اعتماد دانش‌آموزان به معلمان باشد.

جدول شماره ۲. فراتحلیل ویژگیهای مرتبط با اعتمادشونده

محققان	عوامل مؤثر بر اعتماد
Batler (1991)	در دسترس بودن، شایستگی، همسالی، گفتار و کردار، بصیرت، انصاف، صداقت، وفاداری، پذیرا بودن، علیرخواهی، قدرت پذیرش داشتن
Cook & Wall (1980)	تمایلات اعتمادآمیز، توانایی
Dasgupta (1988)	ترس از مجازات، وفای به عهد
Farris, Senner, & Butterfield (1973)	پذیرا بودن، کنترل کردن احساسات، آزمون‌داری با رفتارهای جدید
Frost, Stimpson & Maughan (1987)	وابستگی و اتکا به اعتمادشونده، نوع دوستی
Good (1988)	توانایی، نیت، تمایل اعتمادشونده در مورد نحوه رفتار
Hart, Cangemi & Caillouet (1986)	پذیرا بودن، اشتراک ارزشی، استقلال/ بازخورد
Johanson-George & Swap (1982)	قابل اعتماد بودن
Joens, James & Bruni (1975)	توانایی، رفتارهای مرتبط با خواسته‌ها و نیازها
Larzelere & Huston (1980)	خیرخواهی، درستی
Lieberman (1981)	شایستگی، صداقت
Mishra (In press)	شایستگی، پذیرا بودن، مراقب بودن، قابل اعتماد بودن
Ring & Van de Van (1992)	صداقت اخلاقی، حسن نیت
Rosen & Jerdee (1977)	شایستگی، اهداف گروهی
Sitkin & Roth (1993)	توانایی، نجانس ارزشی

منبع: (مایر و دیگران، ۱۹۹۵: ۷۱۸)

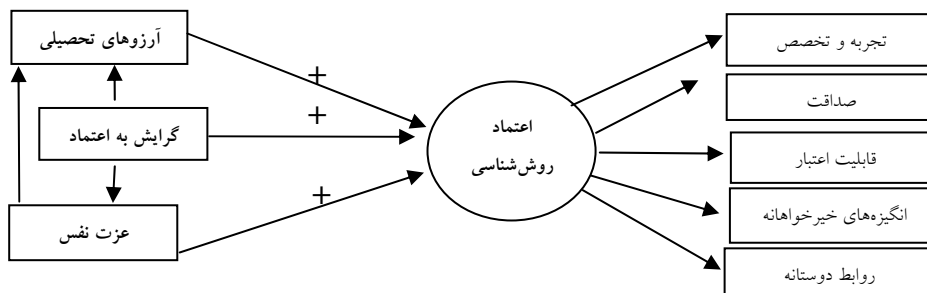
## مدل نظری

با توجه به متون بررسی شده، مدل ساده نظری پژوهش حاضر بر اساس این فرض نهاده شده است که مدل‌های ساده بهتر از مدل‌های بسیار پیچیده می‌توانند بخشی از واقعیت مورد بررسی را به تصویر کشند (البته منظور ساده‌سازی بیش از حد و افتادن در دام تقلیل‌گرایی نیست). بنابراین اعتماد متغیر نهفته‌ای<sup>۳</sup> در نظر گرفته شده که متشکل از پنج مؤلفه است. در اینجا چند نکته لازم به ذکر است: نخست اینکه با توجه به محدودیتهای ناظر بر پژوهش، از بررسی عوامل کلان و زمینه‌های شکل‌گیری اعتماد صرف‌نظر شده‌است و صرفاً بر سه متغیر تأثیرگذار فردی بر اعتماد توجه شده‌است. در ثانی

1- metaanalysis  
2- antecedent  
3. latent variable

روابط میان متغیرهای مستقل به صورت مفروض در نظر گرفته شده و در متون مورد بررسی درباره این ارتباط، مطالب چندانی وجود ندارد.

شکل ۱. مدل ساده‌ای از عوامل تأثیرگذار بر میزان اعتماد و مؤلفه‌های آن



## روش پژوهش

روش پژوهش از عوامل گوناگون چون ماهیت موضوع، گستره پژوهش، نحوه گزینش نمونه‌ها، چگونگی کنترل متغیرها و غیره متأثر است. در پژوهش حاضر ابتدا مطالعه‌ای به صورت پیمایشی<sup>۱</sup> انجام گرفت تا شناخت نسبتاً کلی از میزان اعتماد دانش‌آموزان به معلمان به دست آید. در مرحله بعد برای تکمیل اطلاعات به دست آمده از پیمایش و ایجاد پیوند و تعامل مناسب میان داده‌های سطوح کمی و کیفی، نمونه‌ای کوچک به صورت کیفی و با بهره‌گیری از مصاحبه‌ها و مشاهده، مورد بررسی قرار گرفت.

## جمعیت و نمونه آماری

جمعیت آماری پژوهش حاضر را دانش‌آموزان پسری تشکیل داده‌اند که در آموزشگاه‌های دولتی مناطق یک و دو زنجان و در مقطع متوسطه نظری مشغول به تحصیل بودند. با توجه به آمار به دست آمده در مجموع ۱۶ آموزشگاه و ۲۲۰۰ دانش‌آموز (در سه رشته علوم انسانی، تجربی و علوم ریاضی) در شهر زنجان در زمان انجام پژوهش وجود داشتند.

## روش اجرای پژوهش

پس از انجام دادن پیش‌آزمون<sup>۲</sup> و رفع اشکالات و ابهامات احتمالی پرسشنامه‌ها، برای انجام دادن بخش اول پژوهش، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، سه خوشه انتخاب و در میان خوشه‌ها به

1. survey method  
2. pretest

طور تصادفی ساده ۲ آموزشگاه<sup>۱</sup> و در نهایت ۶ آموزشگاه از میان همه خوشه‌ها انتخاب گردید. برای تعیین حجم نمونه از جدول نمونه‌گیری کرجسی و مورگان<sup>۲</sup> (۱۹۷۰) استفاده شد. البته با توجه به نظر شورای پژوهشی سازمان آموزش و پرورش زنجان، حجم نمونه‌ای بیش از آنچه در جدول مذکور آمده بود، به عنوان حجم نمونه نهایی در نظر گرفته شد (۴۳۰ دانش‌آموز). برای اجرای بخش کیفی پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند<sup>۳</sup> از میان این شش آموزشگاه، یک آموزشگاه انتخاب گردید آموزشگاهی که با توجه به نتایج به دست آمده از پیمایش، کمترین میزان اعتماد به معلمان در آن وجود داشت. سپس از میان کل کلاسهای این آموزشگاه، یک کلاس به صورت هدفمند انتخاب شد (سوم تجربی) و سایر مراحل پژوهش روی آنها اجرا شد.

### سوالها و فرضیه‌های پژوهش

- میزان اعتماد دانش‌آموزان به معلمان به چه اندازه است؟
- سهم هر یک از مؤلفه‌های اعتماد در میزان اعتماد دانش‌آموزان به معلمان به چه اندازه است؟
- از چه راهکارهایی می‌توان میزان بی‌اعتمادی به معلمان را کاهش داد؟
- بین ویژگیهای زمینه‌ای و میزان اعتماد دانش‌آموزان به معلمان رابطه وجود دارد.
- بین میزان گرایش دانش‌آموزان به اعتماد و اعتماد آنها به معلمان رابطه وجود دارد.
- بین میزان آمال و آرزوهای تحصیلی دانش‌آموزان و اعتماد آنها به معلمان رابطه وجود دارد.
- بین میزان عزت نفس دانش‌آموزان و اعتماد آنها به معلمان رابطه وجود دارد.

### تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها

**اعتماد:** میان محققان دربارهٔ اعتماد و ابعاد و مؤلفه‌های آن توافق کاملی وجود ندارد. وجود رهیافتهای نظری گوناگون منجر به تعاریف و معانی متنوعی از اعتماد شده است که نشان‌دهنده چندبعدی بودن<sup>۴</sup> این مفهوم (آگیولا و دیگران، ۲۰۰۴) و اهمیت آن به عنوان یکی از مؤلفه‌های اساسی تعاملات اجتماعی است. متون موجود بیانگر آن است که رهیافت بسیار مؤثر در خصوص اعتماد رهیافتی است که در آن اعتماد به عنوان برداشت و ادراک افراد از ویژگیهای دیگران، گروهها و نظامهای خاصی که قابل اعتمادند، در نظر گرفته شود (همان). با وجود پژوهشهای گسترده که محققان

۱. بنا به دلایل اخلاقی از ذکر اسامی آموزشگاهها و دبیران مربوطه صرف نظر شده است.

2. Kerjcie, R. V., & Morgan, D. W  
3. purposive sampling  
4. multidimensional

در گذشته در این حوزه انجام داده‌اند، اکثر پژوهشها با مشکل فقدان تمایز دقیق میان عوامل مؤثر بر اعتماد، تعریف خود اعتماد، تمایز بین ریسک کردن و اعتماد و پیامدهای اعتماد مواجه‌اند (کلارک و پاین، ۱۹۹۷؛ گورویس و کورچیا، ۲۰۰۳؛ تامپسون و دیگران، ۲۰۰۰؛ مایر و دیگران، ۱۹۹۵) در پژوهش حاضر منظور ما از اعتماد، حسن ظن به گفتار و کردار معلمان در حال کلی است.

درباره ابعاد و مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده اعتماد نیز همچون تعریف آن توافق چندانی وجود ندارد. به طوری که برخی بر یکی از ویژگیهای اعتماد شونده تأکید داشته‌اند، برخی دیگر به بیش از ۱۰ بُعد اعتماد اشاره نموده‌اند. با مروری بر ادبیات نظری به ویژه کار «مایر و دیگران، ۱۹۹۵»، نگارندگان به این نتیجه رسید که پنج عامل «تجربه و تخصص»، «صداقت»، «قابلیت اعتبار و اعتماد»، «انگیزه‌های خیرخواهانه» و «روابط دوستانه» بیشتر از سایر متغیرها مورد توجه محققان قرار گرفته است و به نظر می‌رسد که این عوامل بخش اعظم واریانس مربوط به قابل اعتماد بودن<sup>۱</sup> معلمان را تبیین می‌کنند. اینجا ضمن تعریف مفهومی هر یک از مؤلفه‌های فوق به روش اندازه‌گیری و تعاریف عملیاتی آنها نیز پرداخته می‌شود. لازم به ذکر است که فضای مفهومی این ابعاد گاهی با همدیگر همپوشانی دارند.

**تجربه و تخصص**<sup>۲</sup> یا داشتن توانایی عبارت است از اطمینان از اینکه فرد مورد اعتماد از مهارتها و قابلیت‌های خاصی در حوزه آموزش برخوردار است. از نظر کلارک و پاین (۱۹۹۷) تجربه و تخصص به دانش فنی یا میان فردی و مهارت‌های لازم برای انجام دادن یک کار خاص مثل توانایی تصمیم‌گیری و ایفای نقش اشاره دارد. پنج گویه و سؤال برای سنجش این متغیر طراحی شد. برای مثال "به نظر من دبیران و معلمان مهارت کافی در انتقال مطالب درسی ندارند." یا "تا چه اندازه فکر می‌کنید دبیران و معلمان از تواناییها و مهارت‌هایی که یک معلم واقعی باید داشته باشد، برخوردارانند." آلفای کرونباخ محاسبه شده برای این بعد ۰/۷۸ است.

**صداقت**<sup>۳</sup> با مفاهیمی چون درستکاری، بی‌ریایی، راست‌گویی و وفای به عهد مشخص می‌شود (کلارک و پاین، ۱۹۹۷) یا به تعبیری دیگر، برداشت اعتمادکننده از اینکه اعتمادشونده دارای مجموعه‌ای از قواعد و موازین اخلاقی (منصف بودن، همسانی گفتار و کردار، همسانی اعمال گذشته فرد با اعمال کنونی) است که مورد پذیرش و قبول اعتمادکننده است. برای سنجش این متغیر شش گویه و سؤال طراحی شده که دارای آلفای کرونباخ ۰/۷۳ است برای مثال "به نظر شما تا چه اندازه

---

1. trustworthy  
2. expertness  
3. integrity

دبیران و معلمان دربارهٔ مسائل مختلف درسی به نظرات، پیشنهادهای و خواسته‌های دانش‌آموزان توجه می‌کنند»

**قابلیت اعتبار:**<sup>۱</sup> میزانی است اعتمادکننده می‌تواند به فرد یا گروهی دیگر اتکا داشته باشد یا روی آنها حساب کند یا «همسانی میان گفتار و کردار»<sup>۲</sup> که از دیگران انتظار می‌رود. قابلیت اعتبار به نوعی از احساس اطمینان اشاره دارد که متضمن برآورده شدن نیازها و خواسته‌های فرد به بهترین وجه ممکن است. قابلیت اعتبار یا قابلیت اطمینان ترکیبی است از پیش‌بینی‌پذیری و خیرخواهی (شانن موران و هوی، ۲۰۰۰) برای سنجش این متغیر سه گویه طراحی شده که دارای آلفای کرونباخ ۰/۴۲ است. برای مثال "تا چه اندازه فکر می‌کنید دبیران و معلمان افراد قابل اطمینانی هستند و می‌توانید مسائل شخصی را با آنها در میان بگذارید؟"

**انگیزه‌های خیرخواهانه**<sup>۳</sup> یا اطمینان از اینکه رفاه و آسایش فرد از طریق اعتماد به شخص دیگر تامین خواهد شد (شانن موران و هوی، ۲۰۰۰). همچنین این امر با مفاهیمی چون نیت، انگیزه و ارزشها و اهداف مشترک، تعهد و تمایل به حفظ آبروی طرف مقابل (کلارک و پاین، ۱۹۹۷) یا اطمینان از اینکه طرف مقابل می‌تواند برای او مثمر‌تر واقع شود، مرتبط است (مایر و دیگران، ۱۹۹۵). شش گویه و سوال برای سنجش این بعد طراحی شدند. برای مثال "به نظر من دبیران و معلمان برخورد محترمانه‌ای با دانش‌آموزان ندارند و به شخصیت آنها احترام نمی‌گذارند". آلفای کرونباخ محاسبه شده برای این متغیر برابر ۰/۸۲ است.

**روابط دوستانه و صمیمانه**<sup>۴</sup> یا گشوده بودن میزانی است که در آن افراد اطلاعات را از دیگران دریغ نکنند. به عبارت دیگر تبادل آزادانه و صحیح اطلاعات و افکار در زمینهٔ موضوعات مختلف چه شخصی و چه غیرشخصی (شانن موران و هوی، ۲۰۰۰) برای سنجش این مولفه، دو گویه طراحی شده که روابط دوستانه دانش‌آموزان و معلمان را در داخل و بیرون از مدرسه اندازه‌گیری می‌کند. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای این بعد نیز ۰/۴۴ است. برای مثال "به نظر من دبیران و معلمان در مدرسه و کلاس درس روابط دوستانه و صمیمی با دانش‌آموزان ندارند".

---

1. reliability  
2. congruency between word and action  
3. benevolence  
4. openness

## گرایش به اعتماد<sup>۱</sup>

گرایش به اعتماد میزانی است که افراد تمایل دارند بر حسب طیفی گسترده‌ای از وضعیتها به دیگران متکی و وابسته شوند (روتر، ۱۹۶۷). برای سنجش این متغیر از دو گویه «گرایش به اعتماد» بهره گرفته شده که عبارتند از: من معمولاً به مردم اعتماد دارم و من معمولاً می‌توانم روی کمک دیگران حساب باز کنم. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای این متغیر ۰/۶۰ است.

## عزت نفس

عزت نفس ارزیابی کلی فرد از خود از نظر فیزیکی، اجتماعی، روانشناختی و اخلاقی است. برای سنجش این متغیر از مقیاس عزت نفس روزنبرگ (۱۹۶۵) استفاده شده است. مقیاس مزبور (SES)<sup>۲</sup> متشکل از ۱۰ گویه است و پاسخهای پاسخگویان، روی طیفی لیکرتی شکل از یک تا شش مقوله‌بندی شده است و نمرات بالا نشان‌دهنده عزت نفس بالاست. آلفای کرونباخ محاسبه شده در این پژوهش برای ۷ گویه از این مقیاس که همبستگی درونی بالایی با همدیگر داشتند، ۰/۷۴ است. برای مثال، «احساس می‌کنم که چیزی ندارم که به آن افتخار کنم یا من نظر مثبتی به خودم دارم».

## آرزوها و انتظارات تحصیلی آتی<sup>۳</sup>

آمال تحصیلی آتی برنامه‌هایی است که افراد در حوزه تحصیلی و آموزشی برای خود ترسیم می‌نمایند. برای سنجش این متغیر گویه‌هایی دربارهٔ انگیزه ادامه تحصیل و برنامه‌هایی که فرد برای آینده تحصیلی خود در نظر دارد طراحی شده است. برای مثال «برای انجام دادن امور درسی و تحصیلی خود وقت کافی صرف می‌کنم یا درس و تحصیل در وضعیت کنونی جامعه ما هیچ ارزشی ندارد، بنابراین هیچ انگیزه‌ای برای ادامه تحصیل در خود نمی‌بینم.» آلفای کرونباخ محاسبه شده برای این متغیر ۰/۴۱ است.

## روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

پس از گردآوری داده‌ها، به منظور تجزیه و تحلیل آماری، از آماره‌های توصیفی (فراوانی، درصد و میانگین، انحراف معیار) و آماره‌های استنباطی (مقایسه میانگین‌ها، ضرایب همبستگی) تحت

1. disposition or propensity to trust  
2. Self-Esteem Scale (SES) of Rosenberg  
3. educational aspirations



نرم‌افزار SPSS15 و همچنین از برنامه اکسل<sup>۱</sup> تحت نرم‌افزار آفیس، جهت ترسیم نمودارها استفاده شده است.

## پایایی و اعتبار

پایایی با مفاهیمی چون ثبات تداعی می‌شود. به عبارت دیگر در پایایی به این سؤال پاسخ داده می‌شود که آیا در اندازه‌گیریهای مکرر در شرایط مشابه نتایج همسانی به دست می‌آید یا خیر (سینگلتون و استریت، ۱۹۹۹: ۱۵-۱۱۳)؟ در پژوهش حاضر از ضریب آلفای کرونباخ برای سنجش پایایی مقیاسها بهره گرفته شده است و گویه‌هایی که همبستگی اندکی با سایر گویه‌ها داشتند، حذف گردیدند. منظور از اعتبار میزان انطباق و برآزش داشتن تعریف تعریفی عملیاتی با مفهوم مورد اندازه‌گیری است. یا به عبارت بهتر آیا واقعاً همان چیزی را می‌سنجیم که قصد سنجش آن را داریم (همان) روشهای متفاوتی برای سنجش اعتبار وجود دارد که در این مطالعه از روایی صوری استفاده شده است.

## یافته‌های پژوهش

### بخش اول (کمی)

میانگین سن دانش‌آموزان موجود در نمونه ۱۶/۵ است که بیشترین آنها را دانش‌آموزان ۱۶ و ۱۷ ساله و کمترین عده را دانش‌آموزان ۱۹ و ۱۸ ساله تشکیل می‌دهند. نزدیک به ۹۰ درصد (۳۸۶ نفر) از پاسخگویان دارای منشا شهری و بیش از ۱۰ درصد (۴۴ نفر) آنها دارای منشا روستایی بودند. رشته تحصیلی پاسخگویان نیز به ترتیب علوم ریاضی (۵۴/۹ درصد)، تجربی (۲۲/۷ درصد) و انسانی (۲۱/۸ درصد) است.

دانش‌آموزان آموزشگاه چهار (۳۲/۴ درصد)، یک (۱۷/۸ درصد) و دو (۱۶/۲ درصد) سه، (۱۴/۴ درصد)، پنج (۱۱/۱ درصد) و شش (۸/۱ درصد) به ترتیب بیشترین پاسخگویان را در نمونه مورد بررسی به خود اختصاص داده اند. ۴۸/۱ درصد از دانش‌آموزان از ناحیه یک و ۵۱/۶ درصد از ناحیه دو هستند. از میان پاسخگویان، بیشترین عده دانش‌آموزان پایه سوم متوسطه (۶۲/۷ درصد) و سپس پایه دوم متوسطه (۳۰/۳ درصد) هستند.

اکثر والدین به ترتیب پدران دارای تحصیلات ابتدایی و راهنمایی و مادران، دارای تحصیلات دوره راهنمایی و بیسواد بودند. همچنین پدران دارای تحصیلات کارشناسی ارشد به بالا در مقایسه با مادران

شش برابر بیشتر هستند. متوسط درآمد خانوارهای موجود در نمونه در حدود ۳۱۰ هزار تومان و میزان هزینه‌های آنها در حدود ۲۲۶ هزار تومان است. حداقل درآمد اظهار شده ۱۰۰ هزار تومان و حداکثر سه میلیون و پانصد هزار تومان است. این در حالی است که حداقل میزان هزینه‌ها ۹۰ هزار تومان و حداکثر دو میلیون تومان در ماه است.

### میزان اعتماد و مؤلفه‌های آن

جدول ۳ میزان اعتماد و ابعاد آن را نشان می‌دهد. در میان ابعاد و مؤلفه‌های پنجگانه، بیشترین میزان اعتماد به تجربه و تخصص و کمترین میزان آن به اعتبار و اعتماد معلمان اختصاص دارد. شاخص اعتماد (حاصل ترکیب همه گویه) ۳/۶۶ درصد است که حاکی از اعتماد متوسط به بالای دانش‌آموزان به معلمان است. همچنین نتایج این سؤال که «در مجموع شما تا چقدر به قشر معلمان و دبیران اعتماد دارید؟» (شاخص کلی) نشان می‌دهد که بیش از ۷۰ درصد دانش‌آموزان به معلمان حسن ظن دارند و آنها را افرادی قابل اعتماد تصور می‌کنند. در زمینه شاخص کلی دانش‌آموزان آموزشگاه سوم (۳/۵۲) و پنجم (۳/۸۱) کمترین میزان اعتماد به معلمان و دانش‌آموزان آموزشگاه دوم (۴/۶۹) و ششم (۴/۲۳) بیشترین میزان اعتماد به معلمان را ابراز کرده بودند.

جدول شماره ۳. آماره‌های توصیفی میزان و ابعاد اعتماد

ابعاد گوناگون اعتماد	میانگین	واریانس	انحراف استاندارد	مد	حداقل	حداکثر
تجربه و تخصص	۴/۰۷	۰/۸۳	۰/۹۱	۴/۶	۱	۶
صداقت	۳/۵۲	۰/۸۶	۰/۹۲	۳/۵	۱	۶
اعتبار و اعتماد	۳/۴۵	۰/۹۵	۰/۹۷	۳/۳۳	۱	۶
انگیزه‌های خیر خواهانه	۳/۸	۱/۱۴	۱/۰۷	۴/۱۷	۱	۶
روابط دوستانه	۳/۴۶	۱/۵۳	۱/۲۴	۳/۵	۱	۶
شاخص اعتماد	۳/۶۶	۰/۶۴	۰/۸	۳/۷۳	۱/۲۶	۵/۸۷

### میزان اعتماد و ابعاد آن به تفکیک آموزشگاه

نمودار شماره ۱ میزان اعتماد دانش‌آموزان را به معلمان به تفکیک آموزشگاهها نشان می‌دهد. دانش‌آموزان آموزشگاه سوم تقریباً و با کمی اختلاف در تمامی ابعاد و مؤلفه‌ها، کمتر به معلمان اعتماد داشتند. دانش‌آموزان آموزشگاه دوم در تمامی ابعاد، نسبت به معلمان، اعتماد زیاد ابراز داشته‌اند. بقیه آموزشگاهها نیز وضعیتی بینابینی داشته‌اند. میانگین محاسبه شده برای هر یک از ابعاد اعتماد، پس از ترکیب موارد مربوطه نیز مؤید اعتماد اندک (۳/۴۰) دانش‌آموزان آموزشگاه سوم نسبت به معلمان در مقایسه با دانش‌آموزان سایر آموزشگاههاست.

آماره‌های توصیفی مربوط به متغیر عزت نفس نشان می‌دهند که دانش‌آموزان از عزت نفس خوبی برخوردارند (میانگین = ۳/۷). برای مثال ۸۴/۲ درصد از آنان اظهار داشته‌اند که می‌توانند همچون

دیگران فردی ارزشمند و مفید برای جامعه باشند. در زمینه آمال و آرزوهای تحصیلی نیز بیشتر دانش‌آموزان، موافق ادامه تحصیل بوده‌اند (۹۴ درصد) و اعتقاد دارند که با توجه به وضعیت کنونی جامعه ما، درس و تحصیل آنچنان هم بی‌ارزش نشده‌است (۷۳/۲ درصد) (میانگین = ۴). همچنین بیشتر دانش‌آموزان معمولاً به مردم اعتماد دارند (۴۵ درصد) و این احساس را دارند که می‌توانند روی آنها حساب باز کنند در امور گوناگون به مردم متکی باشند (۵۲ درصد). میانگین مربوطه (۳/۲) نیز نشان می‌دهد که دانش‌آموزان گرایش به اعتماد نسبتاً بالایی دارند.



نمودار شماره ۱. میزان و ابعاد اعتماد به تفکیک آموزشگاه

نتایج تحلیلهای دو متغیری حاکی از همبستگی مثبت و معنادار (در سطح ۹۹ درصد) گرایش به اعتماد و آرزوها و آمال تحصیلی و تمام مؤلفه‌های اعتماد به معلمان است. متغیر عزت نفس نیز بجز تجربه، روابط دوستانه، اعتبار و شاخص اعتماد، ترکیبی با سایر ابعاد اعتماد همبستگی معنی‌دار دارد. دانش‌آموزان با منشأ روستایی، نسبت به سایر دانش‌آموزان اعتماد بیشتری به معلمان داشتند (آزمون مقایسه میانگینها). با این حال در بعد اعتبار و اعتماد تفاوت میان این دو گروه معنی‌دار نیست. همچنین میان رشته‌های گوناگون تحصیلی تنها در زمینه تجربه و تخصص معلمان تفاوت معنی‌داری وجود دارد (آزمون تحلیل واریانس) و آزمون LSD نشان می‌دهد که دانش‌آموزان علوم ریاضی (میانگین ۳/۹۵) نسبت به سایر دانش‌آموزان از تجربه و تخصص معلمان بیشتر نارضایتی بیشتری دارند. در مورد ابعاد متفاوت اعتماد میان آموزشگاه‌های گوناگون تفاوت‌های معنی‌داری مشاهده می‌شود. برای مثال میزان اعتماد کل دانش‌آموزان آموزشگاه دوم به طور معنی‌داری از سایر آموزشگاه‌های دیگر بیشتر است. همچنین میزان اعتماد کل دانش‌آموزان آموزشگاه سوم، چهارم از سایر آموزشگاه‌ها کمتر است.

میان تحصیلات والدین دانش‌آموزان و ابعاد متفاوت اعتماد، همبستگی ضعیف معکوسی معنادار در سطح ۹۵ درصد مشاهده می‌شود. همچنین میان تحصیلات والدین و شاخص کلی اعتماد (تک‌گویه) نیز همبستگی منفی معنی‌داری مشاهده می‌شود. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که والدین آنها تحصیلات بالایی داشتند اعتماد اندکی به معلمان داشتند. میان میزان درآمد و هزینه والدین دانش‌آموزان و سطح اعتماد آنها به معلمان همبستگی معنی‌داری مشاهده نگردید.

### بخش دوم (کیفی)

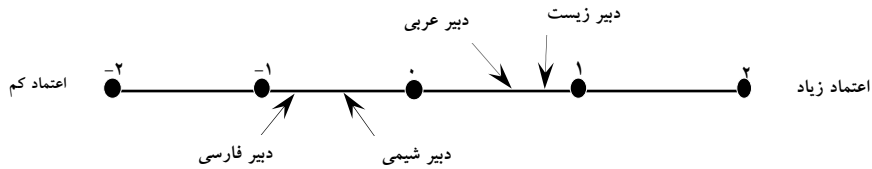
بخش دوم پژوهش حاضر به شیوه‌ای کیفی و در مقیاس بسیار کوچک انجام گرفت، به طوری که این بخش را می‌توان در حمایت از یافته‌های بخش اول و در جهت کاربردی کردن این پژوهش در نظر گرفت. ضمن اذعان به این مطلب که اعتماد دانش‌آموزان به معلمان در حالت کلی متوسط به بالاست (۳/۴۲ روی طیف ۱ تا ۶ قسمتی) با این حال نتایج بخش اول (پیمایش) نشان داد که میزان اعتماد دانش‌آموزان آموزشگاه سوم نسبت به سایر آموزشگاهها به نسبت پایین است، بنابراین این آموزشگاه برای انجام دادن مطالعه کیفی انتخاب گردید. با توجه به اینکه توضیح تمام مراحل کارهایی که در طی دو ترم متوالی در آموزشگاه مورد نظر صورت گرفته است، در این بخش میسر نیست، صرفاً به صورت مختصر به آنها اشاره می‌شود.

### اقدامات انجام گرفته برای بهبود اعتماد دانش‌آموزان

۱. کسب برخی اطلاعات کلی از آموزشگاه (برای مثال اطلاعاتی در مورد مدیر، معاون آموزشگاه، دبیران شاخصی که در آنجا تدریس می‌کنند، ویژگیهای خاص آموزشگاه و غیره) و شرایط حاکم بر آن و آشنایی با مسئولان و معلمان مربوطه
۲. معرفی چارچوب و هدف پژوهش و تبیین مسئله و اهداف ناظر بر آن به مسئولان آموزشگاه (مدیر و معاون آموزشگاه) و جلب اعتماد آنها.
۳. انتخاب کلاس سوم تجربی به صورت هدفمند برای مطالعه. (چون در مطالعه پیمایشی نسبت بیشتر از پاسخگویان، از دانش‌آموزان کلاس مزبور بودند و میزان اعتماد کلی آنها پایین‌تر از سایر موارد بود و همچنین هدف، تعمیم یافته‌ها نبوده و صرفاً مداخله و شناسایی برخی از عوامل کاهنده اعتماد دانش‌آموزان به معلمان بوده است، بنابراین کلاس مذکور انتخاب شد)
۴. وارد شدن به میدان و معرفی طرح به دانش‌آموزان و درخواست همکاری و جلب اعتماد آنها
۵. طرح یک سؤال باز در این زمینه که به کدام یک از دبیران خود (شیمی، زبان فارسی، زیست، عربی، انگلیسی، ریاضی)<sup>۱</sup> بیشترین اعتماد را دارید؟ نتایج این سؤال باز نشان داد که دانش‌آموزان به

۱. از آنجایی که بررسی میزان اعتماد دانش‌آموزان به همه معلمان مقدور نبود لذا سه دبیر دروس تخصصی و سه دبیر دروس عمومی به این منظور انتخاب شدند.

دبیر زبان فارسی و دبیر شیمی کمترین میزان اعتماد و به دبیر زیست و عربی بیشترین میزان اعتماد را دارند.



۶. ارائه پرسشنامه تخصصی (با ذکر اسامی دبیران و همچنین سنجش ابعاد متفاوت اعتماد) به دانش‌آموزان و سنجش میزان اعتماد آنها به دبیران فوق‌الذکر به صورت مفصل و استخراج پرسشنامه‌ها و مقایسه آنها با نتایج حاصل از سوال باز و رسیدن به نتیجه واحد و اطمینان از اعتبار پرسشنامه<sup>۱</sup> بود.

۷. ارائه برگه‌هایی به دانش‌آموزان و درخواست برای توضیح دادن درباره دلایل بی‌اعتمادی خود به دبیر شیمی و فارسی و دلایل اعتمادشان به دبیر زیست و عربی و سپس استخراج پاسخها (جدول ۴) جدول شماره ۴. توزیع فراوانی دلایل بی‌اعتمادی به دبیر شیمی و فارسی

فراوانی	دبیر فارسی	فراوانی	دبیر شیمی
۱۲	عدم رعایت شئونات و عفت کلام	۴	عدم توانایی در اداره و کنترل کلاس
۱۱	با لهجه صحبت می‌کند	۲۱	عدم عفت کلام و تمسخر دانش‌آموزان
۷	عدم توانایی در اداره و کنترل کلاس	۲	گنگ و نامعلوم صحبت می‌کند
۴	عدم توجه به بچه‌ها و سوالات آنها و بی‌مسئولیتی	۲	تبعیض قائل شدن در نمره
۲	بی‌انصافی در نمره دادن	۲	عدم حفظ حرمت کلاس
۲	توجه به مسائل غیردرسی	۲	عدم داشتن تخصص
۲	عصبی و تندخو	۳	عدم کمک به رفع مشکلات درسی دانش‌آموزان
۲	بی‌اعتمادی و سوء ظن به دانش‌آموزان	۳	عدم پایبندی به اصول اخلاقی
۱	فرا رفتن مشکلات کلاس به خارج از کلاس	۳	عدم توانایی در تدریس مناسب
۱	سطح سواد پایین	۲	با بعضی بسیار صمیمی با برخی دیگر دشمن
۱	قضای نه‌ای درستی ندارد	۱	عدم توجه به حرف‌های دانش‌آموزان
۱	عدم پذیرش اشتباهات خود	۳	لطیفه گفتن در کلاس به جای تدریس
۱	در دقایق پایانی کلاس شروع به تدریس می‌کند	۱	عدم قضای نه‌ای مناسب
۴۸		۴۹	مجموع فراوانی

۸. مصاحبه و گفتگو کردن با تک تک دانش‌آموزان در مورد مشکلات کلاس

۹. مصاحبه و گفتگو با دانش‌آموزان در مورد مشکلات دبیر شیمی<sup>۲</sup>. در این زمینه شش نفر از دانش‌آموزان کلاس که از نظر تحصیلی در سطوح خوب، متوسط و ضعیف قرار داشتند، به صورت

۱. در این پژوهش از دو نوع پرسشنامه استفاده شد. گویه‌های پرسشنامه اول (پرسشنامه کلی) که در بخش پیمایش به کار رفت به هیچ دبیر یا استاد خاصی اشاره نداشت یعنی اسمی از اساتید در آنها نبود برای مثال "به نظر من در مجموع دبیران تجربه زیادی در تدریس و ارائه مطالب درسی دارند". پرسشنامه بخش کیفی (پرسشنامه تخصصی) و گویه‌های آن مربوط به ارزیابی اساتیدی می‌شد که دانش‌آموزان در ترم جاری با آنها کلاس داشتند. برای مثال فکر می‌کنید دبیر فیزیک شما آقای ..... تا چه اندازه در تدریس و ارائه مطالب درسی تجربه دارد.

۲. هر چند که میزان بی‌اعتمادی به دبیر فارسی به میزان اندکی از دبیر شیمی بیشتر بود با این حال بدلیل اینکه شیمی جزء دروس تخصصی و اصلی محسوب می‌شد صرفاً بر دبیر شیمی متمرکز گردید.

تصادفی انتخاب و مصاحبه شدند. مصاحبه به صورت نیمه ساختاریافته اجرا شد و با توجه به پاسخهایی که دانش‌آموزان ارائه می‌کردند، پیش می‌رفت. موضوعاتی که در این مصاحبه مطرح شد، شامل مواردی چون شناخت قبلی از دبیر، نحوه تدریس، نحوه رفتار با دانش‌آموزان، واکنش دانش‌آموزان درباره رفتارهای دبیر، جو کلی کلاس درس، علاقه آنها به درس شیمی و غیره. در اینجا به بخشهایی از مصاحبه‌ها اشاره می‌شود:

"دبیر شیمی ما آدم خوبی است. برای مثال به ما می‌گفت اگر مشکل دارید به خانه ما زنگ بزنید من کمکتان می‌کنم، ولی بیکار نشینید."

"مشکل اساسی ایشان از نظر بنده عدم کنترل کلاس است.....ایشان از اول توانست بچه‌های شلوغ را کنترل کند و برقراری صمیمیت زیاد با آنها موجب سوء استفاده دانش‌آموزان شد."  
"دبیر شیمی ما سواد خوبی دارد، ولی انتقال مطالبش ضعیف است..... تا شروع به صحبت می‌کند بچه‌ها مسخره‌اش می‌کنند"

"دبیر شیمی آدم خوبی است، سواد خوبی هم دارد ولی ما نمی‌توانیم استفاده کنیم، از اول کار را خراب کرد. مرد می‌خواهم سر کلاس دبیر زیست شلوغ کند. دبیر زیست با انگیزه درس می‌دهد، خوب کلاس را کنترل می‌کند و اصلاً هم شوخی نمی‌کند و خیلی جدی است. ایشان در سطح دانشگاه درس می‌دهد و جربزه دارد. شاید دبیر شیمی بالاجبار معلم شده‌است."

"دبیر شیمی جلسه اول آمد کلاس، بچه‌ها زدند و رقصیدند و این هم خندید و به تدریج کنترل کلاس از دستش خارج شد. الان هم کلاس دست ماست نه معلم. کلاس بسیار شلوغی است با حرف و کلام و صحبت نمی‌شود کنترل کرد فقط باید بچه‌ها را ترساند."

۱۰. جمع‌بندی و تجزیه و تحلیل صحبتها و مصاحبه‌های صورت گرفته با دانش‌آموزان و محدود کردن مداخله بر طرز رفتار و شیوه تدریس، زیرا برخی از دلایل بی‌اعتمادی ذکر شده از سوی دانش‌آموزان قابل دستکاری و مداخله نبودند.

۱۱- بررسی گزینه‌های مختلف درباره مداخله برای بهبود اعتماد دانش‌آموزان: در اینجا دو گزینه مطرح گردید یکی صحبت کردن مستقیم با دبیر مربوطه و طرح مسائل کلاس و دیدگاههای موجود درباره وی و کمک برای تجدید نظر و تغییر در رفتار و برخورد خود با دانش‌آموزان و شیوه تدریسش (با توجه به نزدیک شدن به آغاز نیمسال دوم تحصیلی) و دوم انعکاس مشکلات کلاس به دبیر مربوطه به صورت غیرمستقیم از طریق مدیر مدرسه. به دلیل مسائل اخلاقی و جلوگیری از واکنشهای تدافعی و موضعگیرانه دبیر مربوطه، راهکار دوم انتخاب شد و در راستای آن جلسه‌ای غیررسمی با مدیر آموزشگاه تشکیل و مشکلات کلاس و دبیر شیمی با وی در میان گذاشته شد و تاکید گردید که

ایشان به هر روش که صلاح می‌دانند مشکلات کلاس را با دبیر مربوطه در میان گذارند. لازم به ذکر است که ایشان از برخی مشکلات موجود در کلاس شیمی اطلاع نسبی داشتند.

۱۲. صحبت کردن مدیر آموزشگاه با دبیر مربوطه و گرفتن بازخورد از بچه‌ها در زمینه تغییر رفتار و شیوه تدریس دبیر، در ضمن صحبت‌هایی که با بچه‌ها داشتیم، مشخص کرد ایشان در رفتارهای خود تغییرات ملموسی داده است.

۱۳. با توجه به همکاری خوب دبیر شیمی و عدم واکنش‌های انفعالی ایشان درباره مسائلی که مدیر آموزشگاه با وی در میان گذاشته بود، مصاحبه‌ای مفصل با دبیر شیمی ترتیب داده شد. ضمن معرفی طرح و هدف آن و جلب نظر و اعتماد و همراهی دبیر مربوطه، بر تغییر روش برخورد و تدریس وی در ترم دوم تاکید گردید و ایشان نیز با کمال میل پذیرفتند که در ترم دوم از این استراتژی بهره گیرند.

۱۴. مصاحبه مجدد با برخی از دانش‌آموزان درباره تغییر رفتارها و شیوه تدریس دبیر شیمی به فاصله دو ماه پس از شروع ترم جدید انجام شد که به چند مورد از آنها عیناً اشاره می‌شود:

"نحوه برخوردش با بچه‌های شلوغ جوری شده که دیگر به آنها رو نمی‌دهد و اگر شلوغ کردند آنها را از کلاس اخراج می‌کند ..... نمونه سوال می‌دهد و بچه‌ها حل می‌کنند در این چهار جلسه بعد از شروع ترم دوم همه بچه‌ها حداقل یک بار سر تخت سیاه رفته‌اند"

"نسبت به ترم اول بهتر تدریس می‌کند و در رفتارش جدیت بیشتری به خرج می‌دهد و زیاد شوخی نمی‌کند و به بچه‌ها رو نمی‌دهد ... سابق بر این جلو من می‌نشست و حرف‌های خصوصی خودش را به من می‌زد، اما در ترم جدید این کار را نمی‌کند"

"این ترم خیلی خوب شده و من از ایشان راضی‌ام. طوری شده که خود بچه‌ها سعی می‌کنند کلاس را کنترل کنند و هر کس شوخی می‌کند، نخندند و حواسشان به درس باشد (کنترل غیررسمی). در میان بچه‌ها جرقه‌ای به وجود آمده و تکانی خورده‌اند."

"... اما در ترم دوم یک مسئله می‌دهد آگه دو نفر نتوانست حل کند خودش آن را حل می‌کند. نکته انحرافی را هم می‌گوید از بچه‌ها می‌خواهد گفته‌های او را توضیح دهند تا مطمئن شود یادگرفته‌اند. سبک تدریس خود را کلاً تغییر داده است، هم توضیح می‌دهد هم فرمولها را درس می‌دهد، اما ترم اول فقط فرمولها را می‌گفت. الان همان بچه‌هایی که در ترم اول از درسش نمره کمی گرفته‌اند هم ازش راضی هستند."

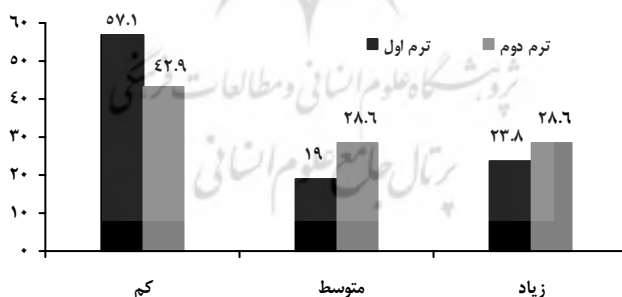
۱۵. نتیجه‌گیری از مصاحبه‌ها و داده‌های گردآوری شده

نتایج مصاحبه با برخی از دانش‌آموزان نشان داد که دبیر شیمی در رفتارهای و نحوه تدریس و کنترل کلاس تغییراتی را ایجاد نموده است، اما برای اطلاع بیشتر و دقیقتر از همه دانش‌آموزان، چند سؤال کوتاه نیز پرسیده شد تا بتوانیم با اطمینان بیشتر به یافته‌های حاصل از مصاحبه اتکا نماییم. از

دانش‌آموزان پرسیده شد که میزان رضایت از نحوه تدریس دبیر شیمی در ترم دوم نسبت به ترم اول را بیان کنند. نتایج نشان می‌دهد که ۵۷/۱ درصد دانش‌آموزان معتقد به افزایش میزان رضایت از نحوه تدریس و ۴۲/۹ درصد معتقد به کاهش میزان رضایت خود از نحوه تدریس دبیر شیمی در ترم دوم بوده‌اند.

در زمینه میزان رضایت از رفتار و نحوه برخورد دبیر در ترم دوم، نتایج نشان می‌دهد که ۵۲/۴ درصد معتقدند که رضایت آنها از نحوه رفتار دبیر شیمی بیشتر شده و ۴۷/۶ درصد نیز بر کاهش میزان رضایت خود تاکید داشتند. همچنین نزدیک به ۳۵ درصد دانش‌آموزان از نحوه کنترل کلاس دبیر شیمی اظهار رضایت کرده‌اند. این در حالی است که ۳۸ درصد اظهار نارضایتی و ۲۹ درصد نیز اظهار کرده‌اند که در میزان رضایت آنها از نحوه کنترل کلاس تغییری نسبت به ترم گذشته ایجاد نشده‌است.

همچنین در ترم دوم از میزان بی‌اعتمادی دانش‌آموزان کاسته شده و بر میزان اعتماد آنها افزوده شده‌است. به طوری که درصد دانش‌آموزانی که اعتماد متوسطی داشتند در مقایسه با ترم اول افزایش داشته‌است. به عبارت دیگر میزان بی‌اعتمادی در ترم دوم نسبت به ترم اول از ۶۶/۶ به ۵۲/۷ درصد کاهش یافته و میزان اعتماد از ۳۳/۴ به ۴۲/۸ درصد افزایش پیدا کرده‌است. همچنین قابل ذکر است که میزان بی‌اعتمادی در هر دو ترم بالاست، اما در ترم دوم کاهش محسوسی یافته‌است. با این حال نتایج آزمون ناپارامتری ویلکاکسون نشان می‌دهد که این کاهش از نظر آماری معنادار نیست. (Sig= .197).



نمودار شماره ۲. مقایسه میزان اعتماد به دبیر شیمی در ترم اول و دوم

نتایج سوال دیگری که به طور مستقیم از دانش‌آموزان پرسیده شده (میزان اعتماد شما نسبت به دبیر شیمی در مقایسه با ترم اول چقدر تغییر کرده‌است) نشان می‌دهد که میزان اعتماد ۵۷/۱۵ درصد از دانش‌آموزان نسبت به دبیر شیمی در ترم دوم افزایش یافته‌است در حالیکه ۴۲/۸۵ درصد موضعی برخلاف دیدگاه فوق را داشتند.



## بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر اعتماد به معلمان سازه‌ای متشکل از ابعادی چون تجربه و تخصص، صداقت، قابلیت اعتبار و اعتماد، انگیزه‌های خیرخواهانه و روابط دوستانه در نظر گرفته شد. نتایج مطالعه پیمایشی نشان می‌دهد که در مجموع اعتماد دانش‌آموزان به معلمان متوسط به بالا (نسبتاً بالا) است (همسو با یافته‌های پیمایش ارزشها و نگرشها البته با کمی اغماض به دلیل گروه سنی) و از میان مؤلفه‌های فوق بیشترین میزان اعتماد به تجربه و تخصص و انگیزه‌های خیرخواهانه معلمان وجود دارد.

نتایج همچنین نشان می‌دهد که دانش‌آموزان با منشأ روستایی با توجه به نوع پرورش و نوع جامعه‌پذیری خود، همچنین نوع ساخت اجتماعی روستا و میزان بالای اعتماد در آنها در مقایسه با شهرها، در مقایسه با دانش‌آموزان شهری اعتماد بیشتری نسبت به معلمان دارند. البته این اظهارات زمانی بیشتر صدق می‌کرد که میزان سالهای سکونت این دانش‌آموزان در شهر نیز پرسیده می‌شد. همچنین با توجه به نوع رشته تحصیلی و تفاوت‌های ماهوی و پارادایمی در معنای کوهنی آن در میان رشته‌ها و دلالت‌های آن، دانش‌آموزان ریاضی ناراضی‌تری از معلمان خود داشته‌اند. این امر بیانگر لزوم توجه بیشتر به تجربه و تخصص معلمان رشته‌های ریاضی در مقایسه با سایر رشته‌هاست. همچنین میزان اعتماد آموزشگاهها در برخی ابعاد از همدیگر متفاوت است که به دلیل عدم مطالعه و بررسی برخی از متغیرها در سطح درون سازمانی (جو سازمانی، مشارکت)، برون سازمانی (خانواده) و ساختاری (عده اساتید، دانش‌آموزان و ...) نمی‌توان اظهار نظری در این زمینه داشت، بنابراین شایسته است در تحقیقات آتی به این متغیرها و تأثیر آنها بر اعتماد دانش‌آموزان توجه ویژه شود. در زمینه عوامل مؤثر بر اعتماد، همان‌طوری که انتظار می‌رفت آرزوهای تحصیلی و گرایش به اعتماد با همه ابعاد اعتماد و عزت نفس صرفاً با روابط دوستانه و صداقت همبستگی مثبت دارد. به عبارت دیگر در کنار ویژگیهای اعتمادشونده، اعتمادکننده نیز بایستی دارای برخی زمینه‌ها و ویژگیهای مناسب را داشته باشد تا حداقلی از اعتماد میان دو نفر شکل بگیرد.

نتایج بخش دوم پژوهش نشان می‌دهد که دلایل اعتماد و بی‌اعتمادی در زمینه روابط میان دانش‌آموزان و معلمان بیشتر متأثر از الگوهای ارتباطی (نوع رفتار و برخورد)، توانایی (نحوه مدیریت کلاس و مدیریت بحران) و تخصص (مانند شیوه تدریس) معلمان است. اگرچه پنج مؤلفه مطرح شده برای اعتماد در مطالعه کمی از جامعیت بیشتر نسبت به مؤلفه‌های استخراجی از مطالعه کیفی

برخوردارند، اما به نظر می‌رسد مؤلفه‌های کیفی قرابت بیشتری با واقعیت داشته باشند. نتایج بخش کیفی نشان داد که شیوه تدریس و نحوه کلاس‌داری با فرض ثابت بودن سایر عوامل می‌تواند تأثیری بسزا در اعتماد یا بی‌اعتمادی دانش‌آموزان نسبت به معلمان داشته باشد. با این حال برای تبیین شکل‌گیری اعتماد و بی‌اعتمادی بایستی از سطح خرد فراتر رفته و بر ساختارهای بیرونی تأثیرگذار و تأثیرپذیر (به تعبیر گیدنز خصلت بازگشتی) از این روابط نیز تأکید نمود. به بیان دیگر اعتماد تابعی است از تعامل و ترکیب عوامل سطوح خرد و سطوح کلان که شایسته است در پژوهش‌های آتی به آنها توجه کافی مبذول شود تا از افتادن در دام تحلیل‌های تک‌بعدی و تقلیل‌گرایانه اجتناب گردد.

مسئله اعتماد و بی‌اعتمادی از چند بعد قابل بحث است و مجموعه‌ای از عوامل و شرایط سبب به وجود آمدن این فرایند می‌شود:

۱. بی‌اعتمادی، خاصیتی فرایندی و پویا دارد که طی زمان شکل می‌گیرد، همچنین زمان بسیار طولانی‌تری لازم است تا دوباره بتوان اعتماد را ترمیم و ایجاد کرد. به عبارت دیگر سرعت ترمیم اعتماد نسبت به ایجاد آن بسیار کندتر است. همین قضیه در مورد تغییر نگرش و دیدگاه‌های دانش‌آموزان درباره معلمان یا یک معلم خاص نیز صادق است. بنابراین نحوه رفتار و برخورد معلمان با دانش‌آموزان تأثیری بسزا در ذهنیت و قضاوت دانش‌آموزان در مورد معلمان دارد. ممکن است معلمی از تجربه و تخصص کافی برخوردار باشد، با این حال رفتاری مناسب با دانش‌آموزان نداشته باشد یا به عکس، لذا پیشنهاد می‌شود که در دوره‌های ضمن خدمت در کنار آموزش شیوه تدریس، به آموزش نحوه رفتار و برخورد با دانش‌آموزان و مدیریت کلاس و کلاس‌داری نیز بیشتر توجه شود.

۲. اهمیت نحوه رفتار و برخورد معلمان با دانش‌آموزان از آنجاست که نحوه برداشت و برخورد یک معلم با هر یک دانش‌آموز (تجربه مستقیم) یا اطلاعاتی که آن دانش‌آموز درباره معلم مربوطه از سایر شبکه‌های در دسترس خود کسب می‌کند (دوستان، سایر دانش‌آموزان آشنایان و...)، در نگرش مثبت یا منفی وی نسبت به سایر معلمان در حالت کلی تأثیرگذار است (تعمیم بی‌اعتمادی حاصل از یک مورد به سایر موارد مشابه).

۳. در نهایت اینکه نگرش و اعتماد دانش‌آموزان به معلمان ارتباطی تنگاتنگ با سایر نگرش‌های دانش‌آموزان دارد. به بیان دیگر، اعتماد به معلمان مفهومی مجزا و مستقل نیست، بلکه مرتبط با بسیاری از نگرش‌های افراد نسبت به سایر مسائل و موضوعات است. موضوعاتی که مسئولان و دست‌اندرکاران مدارس و آموزشگاه‌ها، کنترلی بر آنها نمی‌توانند داشته باشند و بیشتر به جامعه‌پذیری فرد در خانواده و ساختارهای کلان جامعه مرتبط است. به عبارت دیگر اگر دانش‌آموزان نگرشی مثبت درباره نظام

آموزش و پرورش، درس و تحصیل، آینده شغلی و بازار اشتغال و غیره نداشته باشند، نمی‌توان از آنها انتظار داشت که به معلمانی که در این نظام آموزشی فعالیت می‌کنند، اعتماد داشته باشند.

### محدودیتها

انجام دادن هر پژوهش با محدودیتهایی همراه است که توجه و اشاره به آنها موجب می‌شود خوانندگان بتوانند با اطمینان بیشتر دربارهٔ صحت و سقم یافته‌ها، قضاوت کنند.

● محدودیت نخست بخش کیفی پژوهش، عدم تعمیم‌پذیری یافته‌های آن به شرایط مشابه است، زیرا مورد بررسی شده دارای ویژگیهای منحصر به فردی است که حتی امکان دارد نتایج آن به موارد مشابه در همان آموزشگاه نیز قابل تعمیم نباشد.

● محدودیت دوم به بحث کنترل متغیرها مربوط می‌شود، لذا محقق مدعی نیست که افزایش اعتماد صرفاً به واسطه مداخله انجام گرفته ایجاد شده، بلکه در این‌گونه مداخلات عوامل متعدد دخیل است که امکان کنترل آنها بسیار مشکل است. اگرچه هیچ روشی برای تضمین داده‌های معتبر و نتیجه‌گیریهای قابل اعتماد وجود ندارد، با این حال ارزیابی روشهای به کار رفته در مطالعات کیفی از نظر رد یا قبول تفاسیر رقیب داده‌ها، ضرورت دارد (همتی، ۱۳۸۷). در این پژوهش با توجه به تمامی مشکلات، محدودیتها و موانع موجود تلاش گردیده است که صرفاً با توسل به مشاهده طولانی مدت و مراجعه مکرر به آموزشگاه و گفت و گو با مسئولان ذیربط و دانش‌آموزان بتوان داده‌های معتبری را تولید کرد و از سایر روشهای متداول اعتباربخشی همچون چندوجهی‌سازی یا غیره استفاده نشده است.

● اعتماد پدیده‌ای است که حداقل بخشی از آن به اعتمادکننده و بخشی دیگر به اعتمادشونده منوط می‌باشد. بنابراین صرفاً کار کردن و تمرکز بر ویژگیهای مربوط به اعتمادشونده (دبیران) کافی نمی‌باشد.

## منابع

- اجاقلو، سجاد؛ زاهدی، محمدجواد (۱۳۸۴). بررسی اعتماد اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن در بین ساکنان شهر زنجان، مجله انجمن جامعه شناسی ایران.
- اجاقلو، کمال (۱۳۸۴). بهبود نقش مدرسه و نادی از طریق سرمایه اجتماعی در مدارس متوسطه شهرستان زنجان، شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان زنجان، زیر چاپ.
- ازکیا، مصطفی؛ غفاری، غلامرضا (۱۳۸۰). بررسی رابطه بین اعتماد و مشارکت اجتماعی در نواحی روستایی شهر کاشان، نامه علوم اجتماعی. شماره ۱۷
- امیر کافی، مهدی (۱۳۷۴). اعتماد اجتماعی، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی.
- امیر کافی، مهدی (۱۳۸۰). اعتماد اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن، نمایه پژوهش، سال پنجم.
- پرچمی، داوود (۱۳۷۴). تعهد اجتماعی جوانان و عوامل مؤثر بر آن پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه جامعه‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی.
- پیمایش ارزشها و نگرش‌های ایرانیان (۱۳۸۲). طرحهای ملی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- عباس‌زاده، محمد (۱۳۸۲). عوامل مؤثر بر شکل‌گیری اعتماد اجتماعی در بین دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه تبریز.
- عظیمی هاشمی، مژگان (۱۳۸۰). رابطه اعتماد اجتماعی و سوگیری عام‌گرایانه در تعاملات اجتماعی، نمایه پژوهش، سال پنجم.
- همتی، رضا (۱۳۸۶). سرمایه اجتماعی: چالش‌های روش شناختی و ابزارهای اندازه‌گیری، همایش سرمایه اجتماعی و توسعه اقتصادی ایران- موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی.
- همتی، رضا؛ ربانی خوراسگانی، علی (۱۳۸۷). مناقشات مربوط به مسئله اعتبار در پژوهشهای کیفی، فصلنامه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تربیت معلم. ۱۶، ۶۱، ۲۷۳-۲۴۵
- Butler, J. K. (1991). Toward understanding and measuring conditions of trust: evolution of a condition of trust inventory. *Journal of management*. 17:643-663.
- Castaldo, S. (2002). Meanings of Trust: A Meta-Analysis of Trust Definitions. A Paper presented at the Euram Annual Conference. Stockholm, (May 9-11).
- Cho, K., & Choi, B. (1999). A Cross-Society Study of Trust and Reciprocity, *Korea, Japan and the U.S. International Studies Review*. 3, 2.
- Chopra, K., & Wallace, W. A. (2003). *Trust in electronic environments*. Hawaii international Conference of system Science.
- Clark, M. C., & Payne, R. (1997). The nature and structure of workers' trust in management. *Journal of Organizational Behavior*; 18, 3.
- Delhey, J., & Newton. K. (2003). Who Trusts? The Origins of Social Trust in Seven Nations. *European Societies* 5, 2.
- Goddard, R., Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal*, 102, 1.

- Gurviez, P., & Korchia, M. (2003). *Proposal for a Multidimensional Brand Trust Scale, 32nd EMAC Conference– Glasgow Marketing: Responsible and Relevant?* 20 - 23rd May 2003. This paper was downloaded from <http://www.watoowatoo.net/mkgr/>
- Kerjcie, Robert. V., and Morgan, Daryle. W. (1970) Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*. 30, 3.
- Kimery, K. M., & McCord, M. (2002). Third-party assurances: Mapping the road of trust in e-retailing. *Journal of information technology theory and application*. 4.2.
- Kramer, R. P. (1999). Trust and distrust in organizations: Emerging Perspectives, Enduring Questions. *Annal. Review of Psychology*. 1999. 50.
- Mayer R. C., & Davis, J. H., Schoorman, F. D. (1995). An integration model of organizational trust. *The academy of management review*. 20, 3.
- McKnight, H., & Chervany, N. L. (2001) *Trust and Distrust Definitions: One Bite at a Time*. Eds *Trust in Cyber-societies : Integrating the Human and Artificial Perspectives*, Springer Berlin / Heidelberg
- Rosenberg Self - Esteem Scale (SES) Available from <http://eib.emcdda.europa.eu/html.cfm/index3676EN.html>
- Rotter, J.B. (1967). A new Scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of personality*, 35.
- Shamir, B., & Lapidot, Y. (2003). Trust in organizational superiors: Systemic and collective considerations. *Organization Studies*. 24, 3.
- Singelton, R., A & Srtait, B. C. (1999). *Approaches to social research*. Third Edition. New York. Oxford University Press.
- Sztompka, P. (1998). Trust, Distrust, And The Paradox of Democracy, (published a Trust, Distrust and Two Paradoxes of Democracy, *The European Journal of Social Theory*, vol. 1, No. 1. available at <http://skylla.wz-berlin.de/pdf/1997/p97-003.pdf>
- Sztompka, P (2003) *Trust A Sociological Theory*. Cambridge University Press.
- Teven, J. J., Hanson, T. L. (2004). The Impact of Teacher Immediacy and Perceived Caring on Teacher Competence and trustworthiness. *Communication Quarterly*; 52, 1.
- Thompson, N. J., Raftery, J., Thompson, K. E. (2000). *Client Conditions of Trust, Within Virtual Organizations: An Application of Butler's Conditions of Trust Inventory in the UK Construction Sector*.
- Tschannen-Moran, M. (1999). Collaboration and the need for trust. *Journal of educational administration*, 39, 4.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. (1997). Trust in schools: a conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36, 4.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70.
- Uggirala, A., Gramopadhye, A. K., Melloy, B. J., Toler, J. E. (2004). Measurement of trust in complex and dynamic systems using a quantitative approach. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 34.
- Uslaner, M. E. (2003). *The Moral Foundations of Trust. Prepared for the Symposium, Trust in the Knowledge Society*, University of Jyvaskyla, Jyvaskala, Finland.