

## بررسی عوامل مؤثر بر اعتماد دانشجویان به استادان (مورد مطالعه: دانشگاه شهیدباهنر کرمان)

مهدی امیرکافی<sup>۱</sup>، کاظم کاظمی<sup>۲</sup>

(تاریخ دریافت ۹۸/۰۱/۱۵، تاریخ پذیرش ۹۸/۰۷/۱۵)

### چکیده

اعتماد دانشجویان به استادان معرف کیفیت رابطه استادشاگردی است و ماهیت پیوندهای بین نسلی را نشان می‌دهد. اعتماد یکی از مؤلفه‌های کلیدی سرمایه اجتماعی است که نقش بسزایی در تسهیل هم‌کاری، پذیرش تصمیمات و پیروی از قواعد گروهی، بهبود فرآیند یاددهی و یادگیری، ارتقای سطح عملکرد تحصیلی دانشجویان و افزایش اثربخشی و کارآمدی نظام دانشگاهی دارد. هدف مقاله حاضر، بررسی تأثیر عوامل اجتماعی و روان‌شناختی بر اعتماد دانشجویان به استادان است. جامعه آماری تحقیق حاضر را دانشجویان دانشگاه شهیدباهنر کرمان در دو مقطع تحصیلی کارشناسی و کارشناسی‌ارشد تشکیل داده‌اند. نمونه تحقیق برابر با ۵۲۵ نفر است که با روش نمونه‌گیری طبقه‌بندی‌شده انتخاب شده‌اند. یافته‌ها نشان داد که رابطه معنی‌داری بین متغیرهای مستقل شامل تعامل استادان با دانشجویان، ارزیابی امکانات دانشگاهی، ادراک از توانایی، نیک‌خواهی و انصاف استادان و تمایل به اعتماد کردن (اعتماد تعمیم‌یافته) با متغیر وابسته وجود دارد. علاوه بر این، نتایج حاکی از آن است که متغیرهای تعامل اجتماعی و ارزیابی امکانات دانشگاهی، به‌طور غیرمستقیم و از طریق متغیرهای میانجی توانایی، نیک‌خواهی و انصاف، بر متغیر وابسته تأثیر می‌گذارد. در نهایت، نتایج نشان داد متغیر تعامل اجتماعی در مقایسه با متغیرهای مستقل دیگر، بیشترین تأثیر مستقیم و غیرمستقیم را بر اعتماد دانشجویان به استادان دارد.

**واژگان کلیدی:** اعتماد دانشجویان به استادان، تعامل اجتماعی، توانایی و صلاحیت، نیک‌خواهی و انصاف.

۱. دانشیار گروه علوم اجتماعی، دانشگاه شهیدباهنر (نویسنده مسئول) mamirkafi@uk.ac.ir

۲. استادیار گروه علوم اجتماعی، دانشگاه شهیدباهنر kkazemi@uk.ac.ir

### مقدمه و بیان مسئله

دانشگاه سازمانی است که اهداف و کارکردهای گسترده، چندگانه و متنوعی دارد. همان طور که اندرز (۲۰۱۳) به درستی بیان کرده است، دانشگاه‌ها سازمان‌های چندمنظوره<sup>۱</sup> یا چندمحصولی<sup>۲</sup> هستند که به تولید، انتقال و کاربرد دانش و آموزش نیروی کار می‌پردازند و به توسعه اقتصادی-اجتماعی جامعه و انتخاب و پرورش نخبگان کمک می‌کنند. امروزه، از دانشگاه انتظار می‌رود برای اثربخشی و کارآمدی در سه حوزه آموزش، پژوهش و خدمات‌رسانی، علاوه بر سرمایه‌گذاری در منابع انسانی، به خلق سرمایه اجتماعی بپردازد. نقش دانشگاه، به‌مثابه یکی از کانون‌های اصلی ایجاد، توسعه و ظرفیت‌سازی برای سرمایه اجتماعی، بسیار پررنگ است.

دانشگاه شهیدباهنر کرمان از جمله دانشگاه‌هایی است که توانسته در طول پنجاهه گذشته خیل کثیری از افراد متخصص را در سطوح مختلف تحصیلات عالی به جامعه عرضه کند. بالارفتن میزان حضور افراد متخصص بومی استان کرمان، به‌موازات فعالیت علمی و فناوری در بخش دولتی و خصوصی، زمینه‌ساز توسعه این منطقه محروم بوده است. اما، همان طور که فوکویاما (۱۳۸۴) به درستی اشاره کرده است، مدرسه و دانشگاه صرفاً سرمایه انسانی را انتقال نمی‌دهند، بلکه سرمایه اجتماعی را به شکل قواعد و هنجارهای اجتماعی (نظیر هنجارهای بده‌وبستان و اعتماد) منتقل می‌کنند.

برای رسیدن به توسعه پایدار، صرف داشتن بودجه مناسب، فناوری پیشرفته و طرح برنامه‌های پرمایه و غنی کافی نیست، بلکه بالابردن سطح کیفیت آموزش حرفه‌ای دیوان‌سالاران عالی‌رتبه و تقویت روحیه هم‌کاری گروهی در بین این نخبگان حائز اهمیت است. به‌عبارت دیگر، چنانچه منابع مادی و مالی با افزایش منابع اجتماعی نظیر سرمایه اجتماعی، اعتماد و هم‌کاری ترکیب نشود، منابع مالی اهمیت ناچیزی خواهد داشت. با توجه به تمام این ابعاد و نکات، پرداختن به سرمایه اجتماعی و نیز تقویت روابط مبتنی بر اعتماد در میان اعضای هیئت علمی و دانشجویان، که خود در زمره تولیدات دانشگاه‌اند، از اهمیت زیادی برخوردار است. اعتماد میان دانشجویان و استادان، نه‌تنها تأثیر مستقیمی بر بهبود شاخص‌های آموزشی و پژوهشی و محصول آن فناوری خواهد داشت، بلکه به‌مثابه نوعی فرهنگ (فرهنگ اعتماد) در محور عمومی توسعه دانشگاه نیز ارزیابی می‌شود. از دیدگاه رامفل (۱۳۸۷: ۵۲)، هنجارها، ارزش‌ها، گرایش‌ها و اصول اخلاقی شایع در مؤسسه‌های آموزش عالی، شالوده سرمایه اجتماعی را تشکیل می‌دهد. روابط و هنجارهایی که از درون آموزش عالی پدید می‌آید، بر کیفیت تعامل و

۱. Multi- Purpose

۲. Multi-Product

هم‌کاری اجتماعی تأثیر می‌گذارد و زمینه مساعدی برای شکل‌گیری انجمن‌های علمی و فعالیت‌های داوطلبانه فراهم می‌آورد و امکان یادگیری فوق‌برنامه و نوآوری را توسعه می‌دهد. فضای ساختاری دانشگاه ایده‌ها، ارزش‌ها، هنجارها و اعتماد اجتماعی را با ضمانت‌های اجرایی مؤثر به دانشگاهیان منتقل می‌کند. آنچه مسلم است، توسعه‌نیافتن آموزش عالی در مسیر ایجاد، تولید و افزایش کیفیت سرمایه اجتماعی جامعه، به ناکارآمدی نهاد آموزش عالی منجر خواهد شد که در پیش‌برد برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی نقش خواهد داشت (مرجایی، ۱۳۸۳: ۴۴۱). خلاصه آنکه، سرمایه اجتماعی و اعتماد متقابل در میان فعالان نهاد دانشگاه، ضمن افزایش اثربخشی سرمایه‌های دیگر، بستری مناسب و مهم برای توسعه سرمایه علمی کشور فراهم می‌آورد.

اگرچه درباب ابعاد و مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی در محیط‌های آموزشی بحث و مجادله وجود دارد، مهم‌ترین بعد سرمایه اجتماعی در دانشگاه‌ها، تعامل و ارتباط میان دانشجو و استاد و اعتماد آنها به یکدیگر است. دوام و ماندن دانشجو در دانشگاه و نیز رشد و توسعه فکری دانشجویان و توانایی علمی آنها از این روابط و تعامل‌ها تأثیر می‌پذیرد (قانع‌راد ب، ۱۳۸۵: ۱۱). از دیدگاه بعضی صاحب‌نظران، یکی از راه‌های توانمندسازی دانشگاه این است که فعالیت‌های خود را به‌گونه‌ای برنامه‌ریزی کند که فرصت‌های جدیدی برای شکل‌گیری تعامل اجتماعی و تقویت اعتماد فراهم سازد. فراستخواه (۱۳۹۶: ۳۰۱) بر فضای اجتماعی‌ای تأکید کرده است که فعالیت‌های خودجوش، داوطلبانه و ارتباطات غیر رسمی دانشجو و استاد را تضمین می‌کند. این فضا بر اعمال و ابتکارات درون‌جوش، روییده از روابط غیررسمی گفت‌وگویی و تعاملی متکی است. فاضلی (۱۳۹۶: ۱۶۳) معتقد است، مقتضیات جامعه مدرن استفاده از روش‌های مشارکتی را ایجاب می‌کند. به‌باور او، از آنجاکه نظام آموزش عالی به‌سمت استقلال اقتصادی و بازار و مشتری‌محوری سوق یافته است و مهم‌ترین مشتری آن دانشجو خواهد بود، ناگزیر مشارکت بیشتر در کلاس درس اولویت پیدا می‌کند. رفیع‌پور (۱۳۹۵: ۲۲۹) از موضعی متفاوت رابطه استاد-شاگردی را با استفاده از اصطلاح «استادپذیری» توصیف می‌کند. استادپذیری به‌معنای اعتماد به استاد و تحمل او است که افراد باید از همان دوران کودکی در فرآیند جامعه‌پذیری آن را درونی کنند. به‌اعتقاد رفیع‌پور، دانشجو باید طوری پرورش یابد که به معلم و استادش علاقه و اعتماد داشته باشد و جایگاه استاد را بپذیرد. استادپذیری را می‌توان شرطی مهم برای پیشرفت فردی قلمداد کرد. اما، باید تأکید کرد که علاوه بر آن، ایجاد و پیشرفت یک نظام علمی سازمان‌یافته نیز درست به همین عامل وابسته است.

مطابق پژوهش تایلر و دیگویی (۱۹۹۶)، مشخص شده است که اعتماد نگرش افراد را درباب مشروعیت و حقانیت مسئولان (استادان) تحت تأثیر قرار می‌دهد و از سوی دیگر، عامل مشروعیت بر پذیرش داوطلبانه تصمیم‌ها و اطاعت از قواعد گروهی تأثیر مثبت می‌گذارد. اعتماد دانشجو به استاد، که معرف کیفیت رابطه معلم-شاگرد تلقی می‌شود (میتچل و همکاران، ۲۰۱۸)، بر موفقیت تحصیلی دانشجویان نیز تأثیر می‌گذارد. روابط مبتنی بر اعتماد بین دانش‌آموزان و معلمان، به‌منزله منبع انگیزه‌ای،<sup>۱</sup> به توسعه ادراک روان‌شناختی و احساس مثبت درباره خود، و ارتقای سازگاری با محیط آموزشی در دانش‌آموزان کمک می‌کند. هنگامی که دانش‌آموزان دچار فشار روحی می‌شوند، کسانی که به معلم اعتماد می‌کنند، گرایش‌های مثبت و سازنده‌تری دارند و موفقیت بیشتری کسب می‌کنند (لی، ۲۰۰۷: ۲۱۰). نتایج تحقیقات یاماگیشی<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) نشان داد که دانشجویان با اعتماد زیاد، در مقایسه با دانشجویان کم‌اعتماد، در دوره تحصیلی عملکرد بهتری دارند و از هوش اجتماعی بالاتری برخوردارند (روستاین، ۱۳۹۳: ۱۷۱).

با وجود اهمیت اعتماد در رابطه دانشجو و استاد در سطوح مختلف فردی و جمعی، تحقیقات صورت‌گرفته در این زمینه محدود است. بررسی ادبیات نشان می‌دهد که اکثر مطالعات، اعتماد معلم و شاگرد را در سطح مدرسه بررسی کرده‌اند. قطعاً این مطالعات بر دانش ما درباره عوامل و پیامدهای مثبت اعتماد در مؤسسه‌های آموزشی افزوده‌اند، اما مشکلی که همچنان باقی می‌ماند این است که نتایج به‌دست‌آمده از بررسی مدرسه را نمی‌توان به‌سادگی به دانشگاه تعمیم داد.

در مطالعه حاضر تلاش شده است با بررسی اعتماد دانشجویان به استادان، ضمن پرکردن این شکاف، دامنه تحقیق درباره اعتماد به مؤسسه‌های آموزش عالی و دانشگاه گسترش یابد. با توجه به نکات پیش‌گفته، پرسش اساسی مقاله را می‌توان به این صورت بیان کرد: میزان اعتماد دانشجویان به استادان چقدر است و چه عواملی بر اعتماد آنها تأثیر می‌گذارد. برای این منظور، ابتدا به واکاوی ادبیات موضوع می‌پردازیم؛ سپس، نحوه جمع‌آوری اطلاعات و سنجش متغیرها را مطالعه می‌کنیم، و در پایان به تحلیل داده‌ها خواهیم پرداخت.

### پیشینه تجربی پژوهش

<sup>۱</sup>. Motivational Resources

<sup>۲</sup>. Yamagishi

بررسی ادبیات اعتماد در حوزه آموزش نشان می‌دهد که در این عرصه سه مسیر کلی قابل شناسایی است: اولین مسیر شامل کشف بنیان‌های مفهومی اعتماد در محیط‌های آموزشی است؛ برای مثال، اعتماد به چه معناست؟ دارای چه ابعاد و مؤلفه‌هایی است؟ چه کسی را می‌توان، در مدرسه یا دانشگاه، اعتمادکننده و چه کسی را می‌توان معتمد در نظر گرفت و...؟ (مائل و همکاران، ۲۰۱۴: ۳). دومین مسیری که در ادبیات اعتماد تشخیص داده می‌شود، تحقیق درباره علل (پیش‌آیندهای) اعتماد در محیط‌های آموزشی است (مکیویچ و میچل<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴؛ قاسمی و علی‌زمانی، ۱۳۸۸).

مکیویچ و میچل (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان «اعتماد معلم به مدیر» تلاش کرده‌اند تا الگوی اعتماد سازمانی را به آزمایش بگذارند. آنها دریافتند، چنانچه معلم احساس کنند که مدیران آنها از مهارت و شایستگی لازم برای انجام امور برخوردارند (توانمندی)، به رفاه آنها توجه دارند (نیک‌خواهی)، و بر طبق اصول اخلاقی مورد پذیرش آنها عمل می‌کنند (انسجام)، مدیران را قابل اعتماد ارزیابی و به آنها اعتماد می‌کنند. نتایج تحقیق نشان داده است که تمایل معلمان به اعتماد (تعمیم‌یافته) و فراوانی تعاملشان با مدیران، تأثیر زیادی بر ادراک آنها از قابل اعتماد بودن مدیران می‌گذارد.

قاسمی و علی‌زمانی (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان «بررسی میزان اعتماد دانشجویان به استادان دانشگاه...»، به عوامل تأثیرگذار بر اعتماد پرداختند. یافته‌های آنها نشان داد که متغیرهای مستقل وضعیت اقتصادی دانشجویان، روابط و مناسبات غیررسمی با استادان، و مقطع تحصیلی دانشجویان با میزان اعتماد به استادان دانشگاه رابطه معنی‌داری دارند.

سومین مسیر تحقیق، شامل پژوهش‌هایی است که به نتایج و پیامدهای اعتماد برای سازمان‌ها و مؤسسه‌های آموزشی و اعضای آن پرداخته‌اند (میچل و همکاران، ۲۰۱۸؛ لی، ۲۰۰۷؛ قانع‌راد الف، ۱۳۸۵).

میچل و همکاران (۲۰۱۸) با بررسی رابطه متغیرهای اعتماد دانش‌آموزان به معلمان، احساس امنیت در مدرسه و هم‌ذات‌پنداری دانش‌آموزان با مدرسه<sup>۲</sup> به این نتیجه رسیدند که اعتماد هم‌بستگی‌ای قوی با احساس امنیت (۰/۵۷) و هم‌ذات‌پنداری (۰/۷۱) دارد. نتایج الگوی خطی سلسله‌مراتبی نشان داد که تأثیر اعتماد دانش‌آموزان به معلمان بر احساس تعلق به مدرسه (۰/۳۵) بیش از احساس امنیت (۰/۰۹) است.

---

<sup>۱</sup>. Makiewicz, M and D. Mitchell

<sup>۲</sup>. Student Identification with School

لی (۲۰۰۷) با بررسی رابطه اعتماد دانش‌آموزان به معلمان و موفقیت تحصیلی، نشان داد که روابط اعتمادآمیز دانش‌آموزان و معلمان از طریق افزایش سطح سازگاری دانش‌آموزان با محیط مدرسه (۰/۵۴) و تقویت انگیزش تحصیلی بیرونی و درونی دانش‌آموزان (۰/۶۴) بر عملکرد تحصیلی آنها تأثیر مثبت می‌گذارد.

قانع‌راد (۱۳۸۵ الف) در پژوهشی با عنوان «تعاملات دانشجویان، انگیزش و کنشگری رشته‌ای» به ارزیابی مناسبات و تعامل‌های دانشجویان در زمینه اجتماعی و آموزشی پرداخت. یافته‌های تحقیق نشان داد، یک‌پارچگی اجتماعی مرکب از سه بعد دوستان خوب، گردش‌های دوستانه و اعتماد به دوستان، بر رضایت از رشته تحصیلی و استادان، خوداثربخشی و موفقیت تحصیلی تأثیر درخور توجهی دارد.

### واکاوی ادبیات موضوع

اندیشمندان و محققان اجتماعی با توجه به رشته علمی و علایق معرفت‌شناختی‌شان، اعتماد را به شکل‌های متفاوتی تعریف کرده‌اند (مائل و همکاران، ۲۰۱۴؛ هولتز، ۲۰۱۳). برخی اعتماد را مفهومی یک‌بعدی در نظر گرفته‌اند (دویچ، ۱۹۶۲)، و برخی دیگر آن را چندبعدی مفهوم‌سازی کرده‌اند (لویس و ویگرت، ۱۹۸۵؛ مک‌الیستر، ۱۹۹۵؛ چلبی، ۱۳۹۳). اگر این مفهوم‌سازی‌ها را روی یک طیف تصور کنیم، صورت‌بندی‌ها به‌گونه‌ای است که در یک‌سوی آن، وجوه اجتماعی، اخلاقی و عاطفی اعتماد برجسته شده است و در سوی دیگر طیف، بر ابعاد شناختی، عقلانی و حسابگرانه اعتماد در محیط‌های اجتماعی و سازمانی تأکید شده است (کرامر، ۱۹۹۹: ۵۷۱).

با نگاهی به این طیف، بازگویی نظر لویس و ویگرت (۱۹۸۵) ارزشمند است که اعتماد را سازه‌ای پیچیده و چندبعدی مرکب از عناصر شناختی، احساسی و رفتاری می‌دانند که در یک تجربه اجتماعی واحد و یک‌پارچه در هم ادغام می‌شوند. آنچه مسلم است این ابعاد به‌طور صریح یا ضمنی حاوی مفروضاتی درباره عوامل سبب‌ساز اعتماد هستند و اساس رویکردهای نظری مختلف را تشکیل می‌دهند.

پژوهش‌های گوناگونی که در چند دهه گذشته انجام شده است، نشان می‌دهد یک دیدگاه نظری جامع در زمینه تبیین اعتماد وجود ندارد، بلکه رویکردهای نظری متفاوتی وجود دارد که هر یک از آنها با مفروض گرفتن یک یا چند بعد از مفهوم اعتماد، علل متفاوتی را در ایجاد آن دخیل می‌دانند. در پژوهش حاضر، عوامل ایجادکننده اعتماد را، با توجه به موضوع تحقیق، که «اعتماد دانشجویان به استادان» است، محدود می‌کنیم و در این میان، به ویژگی‌های دانشجویان (اعتمادکنندگان)، استادان (امین یا معتمدان) و رابطه آنها با یکدیگر در بافت

سازمانی دانشگاه می‌پردازیم. با توجه به ماهیت موضوع، نقطه عزیمت نظری ما دیدگاه‌های شخصیت‌محور، رابطه‌محور، نظریه اکتشافی عدالت و نظریه سرمایه اجتماعی خواهد بود.

### دیدگاه شخصیت‌محور<sup>۱</sup>

در این دیدگاه، سه الگوی نظری قابل شناسایی است: اولین الگوی نظری در تبیین اعتماد، بر ویژگی‌های اعتمادکننده (دانشجویان) تأکید می‌کند و مفهوم تمایل به اعتمادکردن را محور بحث خود قرار می‌دهد. دومین الگوی نظری، خصایص امین (استادان) را برجسته می‌کند و به تبیین این مسئله می‌پردازد که چگونه این خصایص، دانشجویان را به اعتماد ترغیب می‌کند (دایتز و هارتاگ، ۲۰۰۶؛ تان و لیم، ۲۰۰۹؛ سیرلی و همکاران، ۲۰۱۱؛ فالمر و جلفند، ۲۰۱۲). در نهایت، الگوی سومی وجود دارد که عوامل پیشنهادی دو الگوی یادشده را در چارچوب دیدگاهی ترکیبی، زیر عنوان الگوی منسجم اعتماد سازمانی، گرد هم می‌آورد. بدین ترتیب، در این الگو، علاوه بر ویژگی‌های اعتمادکننده، خصایص امین نیز به‌منزله عوامل اثرگذار بر اعتماد در کانون توجه قرار می‌گیرد (مایر و همکاران، ۱۹۹۵؛ مایر و دیویس، ۱۹۹۹؛ اسکورمن و همکاران، ۲۰۰۷).

### تمایل به اعتمادکردن<sup>۲</sup> (ویژگی‌های اعتمادکننده)<sup>۳</sup>

یک عامل مهم که بر اعتماد یک فرد به طرف دیگر اثر می‌گذارد، خصلت و ویژگی‌های اعتمادکننده است؛ برای مثال، برخی از افراد به دیگران اعتماد زیادی دارند و برخی دیگر در موقعیت‌های مشابه کمتر اعتماد می‌کنند یا بی‌اعتمادند. این گرایش‌ها شخصی هستند. محققان اعتماد را از دیدگاه میل و اشتیاق کلی شخص<sup>۴</sup> به اعتمادکردن به دیگران بررسی کرده‌اند (مایر و همکاران، ۱۹۹۵: ۷۱۴).

در میان نظریه‌پردازان اولیه اعتماد، این راتر (۱۹۶۷) بود که اعتماد بین شخصی<sup>۵</sup> را به‌مثابه انتظار کلی فرد مطرح کرد. مقیاس اعتماد بین فردی او، که بعداً به‌طور گسترده‌ای به کار گرفته شد، بر اعتماد تعمیم‌یافته<sup>۶</sup> تمرکز دارد؛ چیزی شبیه به ویژگی شخصیتی<sup>۱</sup> که شخص قاعداً از یک موقعیت به موقعیت دیگر منتقل می‌کند (همان، ۷۱۵).

۱. Character-Based Perspective

۲. Propensity to Trust

۳. Characteristics of the Trustor

۴. Person's General Willingness

۵. Interpersonal Trust

۶. Generalized Trust

بعدها، اریک اوسلانر این رهیافت را توسعه داد. او بیان کرد که ما اعتماد را در زندگی، ابتدا، از والدین می‌آموزیم. شواهد او مبتنی بر نتایج مطالعات پانل در آمریکا است که نشان می‌دهد سطوح اعتماد بین شخصی در میان باثبات‌ترین بخش‌های پیمایش در طول زمان قرار دارند (دلهی و نیوتون، ۲۰۰۳: ۹۵). او نتیجه گرفت که اعتماد اجتماعی به تجربهٔ بده‌وبستان<sup>۲</sup> وابسته نیست. اعتمادکنندگان بازپرداخت‌کنندهٔ عمل خوب دیگران در گذشته نیستند. کسانی که در جوانی از کمک و مساعدت دیگران بهره‌مند شده‌اند اعتمادشان بیشتر از اعتماد کسانی نیست که کمکی دریافت نکرده‌اند. اوسلانر برای تقویت منشأ اجتماعی-روان‌شناختی اعتماد، استدلال کرد که این رهیافت مبتنی بر دو ویژگی مرکزی شخصیت است: خوش‌بینی و توانایی کنترل اموری که در زندگی فرد مهم‌اند. او در نهایت به این نتیجه رسید که خوش‌بینی به اعتماد تعمیم‌یافته می‌انجامد.

### ویژگی‌های امین (معمد): مفهوم قابل اعتماد بودن<sup>۳</sup>

با اینکه تمایل به اعتماد کردن (تعمیم‌یافته) بر اعتماد فرد به دیگران تأثیر می‌گذارد، همهٔ این فرآیند به فرد اعتمادکننده مربوط نیست. بدون تردید، مهم‌ترین و عمومی‌ترین زمینه برای اعتماد، برآورد قابلیت اعتماد کسانی است که ما می‌خواهیم به آنها اعتماد کنیم یا از اعتماد به آنها خودداری کنیم (زتومکا، ۱۳۸۶). در اینجا، اعتمادکننده، اعتماد را به‌مثابهٔ مجموعهٔ پیچیده‌ای از انتظارات و قضاوت‌ها دربارهٔ خصایص مختلف معتمد ادراک می‌کند (دایتز و هارتاگ، ۲۰۰۶). اندیشمندان اعتماد، این انتظارات را به شیوه‌ها و در قالب اصطلاحات مختلفی مفهوم‌سازی کرده‌اند، درحالی‌که به‌طور کلی در موضوعات مشترکی هم‌گرایی دارند.

مک‌الیستر (۱۹۹۵) بیان می‌کند که باورها دربارهٔ قابل اعتماد بودن دیگران باید در امتداد دو بعد سنجیده شود. بر این اساس، او بین بنیان‌های اعتماد عاطفه‌محور (توجه و مراقبت) و شناخت‌محور (صلاحیت) تمایز قائل می‌شود. زتومکا (۱۳۸۶)، مشابه مک‌الیستر، استدلال می‌کند که ما بر مبنای سه پایهٔ شهرت، عملکرد و ظاهر، قابلیت اعتماد دیگران را تعیین می‌کنیم. باتلر (۱۹۹۱) این مؤلفه‌ها را به ده شرط جدا از هم افزایش داده است که از فرد

---

۱. Personality Trait

۲. Experience of Reciprocity

۳. The Concept of Trustworthiness



معمد انتظار می‌رود آنها را برآورده کند: صلاحیت، یک‌پارچگی، تداوم و پایداری، بصیرت<sup>۱</sup>، انصاف<sup>۲</sup>، عمل به وعده، در دسترس بودن، باز بودن، پذیرندگی، و وفاداری. اگرچه محققان مؤلفه‌ها و ابعاد قابل اعتماد بودن را متعدد و متنوع می‌دانند و به خصوصیات مختلف امین اشاره می‌کنند، همگی در این نکته اشتراک نظر دارند که نگرانی و دل‌مشغولی اصلی فرد اعتمادکننده درباره آسویی است که با زیان بالقوه‌ای ارتباط دارد که از اعتمادکردن ناشی می‌شود. به اعتقاد آنها، با توجه به این دغدغه، هر چقدر خصوصیات امین ادراک مثبتی در اعتمادکننده پدید آورد، احتمال بیشتری وجود دارد که اعتماد شکل بگیرد و تقویت شود.

### الگوی اعتماد سازمانی<sup>۳</sup>

مایر و همکاران (۱۹۹۵) با مرور ادبیات اعتماد به این نتیجه رسیدند که تفکیک روشنی میان عوامل ایجادکننده و پیامدهای اعتماد مشاهده نمی‌شود. در نتیجه، بدون این تمایزها، تفاوت میان اعتماد و سازه‌های مشابه (برای مثال هم‌کاری، اطمینان، قابلیت پیش‌بینی و...) مبهم و نامشخص باقی می‌ماند.

مایر و همکاران (۱۹۹۵) در تلاش برای حل این مسئله، الگویی ارائه کرده‌اند که در آن بین اعتمادکردن<sup>۴</sup> و قابل اعتماد بودن<sup>۵</sup>، تمایز آشکاری وجود دارد. در این الگو، که تمرکزش بر محیط سازمانی است، به هر دو عامل اعتمادکننده و اعتمادشونده اشاره شده است. درباره اعتمادکننده، به پیروی از راتر (۱۹۶۷)، اعتماد به منزله انتظارات تعمیم‌یافته درباره قابل اعتماد بودن دیگران مطالعه می‌شود. در این برداشت، تمایل به اعتمادکردن، یک عامل درونی و باثبات در فرد در نظر گرفته می‌شود که بر احتمال اینکه او به دیگران اعتماد کند تأثیر خواهد داشت. علاوه بر این، آنها اعتقاد دارند که قابل اعتماد بودن طرف مقابل نیز بر اعتماد اثرگذار است. استدلال آنها مبتنی بر این فرض است که ابراز سطح مشابهی از اعتماد ذاتی<sup>۶</sup> از سوی افراد، که مستقل از موقعیت و مرجع مشخص باشد، کمتر اتفاق می‌افتد. به گفته روستاین (۱۳۹۳)، افراد معدودی حاضرند به همه مردم در همه موقعیت‌ها اعتماد کنند؛ چنین پدیده‌ای "ایمان کور" است که با اعتماد تفاوت دارد. در عوض، فرد اعتمادکننده در موقعیت‌های اجتماعی با توجه به تجربه

۱. Discreetness

۲. Fairness

۳. Model of Organizational Trust

۴. Trusting

۵. Trustworthiness

۶. Innate Trust

فردی و اطلاعات در دسترس، سطوح متفاوتی از اعتماد به مرجع‌های مختلف (معتمدان مختلف) ابراز می‌کند. با پذیرش چنین فرضی، ویژگی‌های معتمد به عامل تعیین‌کننده تبدیل می‌شود. مایر و همکاران، ضمن بررسی و فهرست کردن ویژگی‌های پیشنهادی که توسط محققان دیگر مطرح شده بود، بر روی سه خصیصه معتمد، یعنی توانایی، نیک‌خواهی و انسجام، انگشت می‌گذارند که به‌باور آنها بیشترین نقش را در ایجاد اعتماد بر عهده دارند.

### رویکرد رابطه‌محور<sup>۱</sup>

بر خلاف رویکرد شخصیت‌محور (راتر، ۱۹۶۷؛ اوسلانر، ۲۰۰۲)، که بر چگونگی تأثیر تجربه‌های اولیه زندگی بر توسعه اعتماد تأکید می‌کند، و در مقابل، به قابل اعتماد بودن دیگران کاری ندارد، تحقیق درباره قابل اعتماد بودن دیگران در مرکز دیدگاه رابطه‌ای اعتماد قرار دارد. در این رویکرد، اعتماد در وهله اول ویژگی رابطه اجتماعی<sup>۲</sup> دو یا چند فرد/کنشگر در نظر گرفته می‌شود (اسکارسون و همکاران، ۲۰۰۹: ۱۷۳). اعتماد ناشی از داشتن اطلاعات درباره معتمد (امین) و تجربه گذشته با او است. اعتماد پیش‌بینی رفتار شخصی دیگر است. اعتماد من به شما منوط به باور من است مبنی بر اینکه شما مطابق منافع من عمل خواهید کرد (همان).

بعد رابطه‌ای اعتماد به نظریه انتخاب عقلانی ارجاع دارد (زتومکا، ۱۳۸۶). هاردین (۲۰۰۱)، یکی از شخصیت‌های پرنفوذ این دیدگاه، معتقد است اعتماد را باید همچون برآیند انتظارات عقلانی فایده‌محور تلقی کرد. مطابق موضع عقل‌گرای هاردین، چیزی شبیه به اعتماد تعمیم‌یافته وجود ندارد؛ چراکه غیرممکن است به اکثر مردم جامعه، اجتماع یا گروهی اعتماد کنیم، درحالی‌که اطلاعات کافی درباره همه مردم نداریم. در نتیجه، نمی‌توان به عموم مردم اعتماد کرد؛ زیرا ما هیچ رابطه مکرری با عموم مردم نداریم و نمی‌توانیم درباره قابل اعتماد بودن آنها قضاوت کنیم (روستاین، ۱۳۹۳: ۱۱۳).

اگرچه هاردین در تبیین اعتماد به نظریه انتخاب عقلانی متوسل شد، تعداد زیادی از محققان خاطرنشان می‌سازند که این رویکرد قادر به تبیین رضایت‌بخشی از اعتماد نیست؛ چراکه این رویکرد در تبیین نقش ادراکات، خصوصیات و بنیان‌های شناختی و عاطفی اعتماد رابطه‌ای<sup>۳</sup> ناکام می‌ماند (سیکس، ۲۰۰۷: ۲۸۶). علاوه‌براین، زندگی واقعی افراد شاهد این مدعاست که ممکن است آنها به‌واسطه عوامل اجتماعی و دگرخواهانه برانگیخته شوند و در جهت منافع دیگران عمل کنند.

۱. Relationship-Based Perspective

۲. Property of a Social Relation

۳. Relational Trust

### نظریه اکتشافی انصاف

برخی محققان عدالت و انصاف را یکی از ابعاد مهم قابل اعتماد بودن دیگران در نظر گرفته‌اند (باتلر، ۱۹۹۱؛ آفه، ۱۳۸۴). طبق نظریه اکتشافی انصاف<sup>۱</sup> (لیند، ۲۰۰۱)، رعایت انصاف از سوی طرف مقابل، معرف کلیدی قابل اعتماد بودن تلقی می‌شود (فالمر و جلفند، ۲۰۱۲). این نظریه بر این فرض است که فرد در برقراری رابطه با دیگران با یک معمای اجتماعی اساسی<sup>۲</sup> مواجه است: از یک طرف، می‌خواهد با گروه اجتماعی برای رسیدن به اهدافی که به‌تنهایی قادر به تحقق آن نیست، همکاری کند. از طرف دیگر، نگران است که با توسعه رابطه با اعضای گروه، در خطر بهره‌کشی و طرد قرار گیرد. افراد در چنین وضعیتی برای حل معما به اطلاعات مربوط به عدالت توجه می‌کنند. این اطلاعات به آنها کمک می‌کند تا موقعیتشان را در رابطه با دیگران ارزیابی کنند و درباره اعتماد به دیگران تصمیم بگیرند (لم و همکاران، ۲۰۱۳: ۲۳۴).

نظریه اکتشافی عدالت مدعی است که افراد از اطلاعات مربوط به عدالت به‌منزله یک ابزار اکتشافی یا نشانه‌ای برای هدایت گرایش‌ها و رفتارشان بهره می‌گیرند؛ برای مثال، هنگامی که افراد احساس می‌کنند در رابطه اجتماعی با آنها ناعادلانه رفتار می‌شود، احساس تردید و عدم اطمینان دارند و در نتیجه به طرف مقابل اعتماد نمی‌کنند (همان).

سیرلی و همکاران (۲۰۱۱: ۱۰۷۵)، که رابطه این دو متغیر را موشکافی کرده‌اند، به دو نوع تأثیر عدالت بر اعتماد در سطح سازمان اشاره کرده‌اند: اول اینکه، عدالت به‌ویژه عدالت رویه‌ای به‌مثابه سازوکار کاهش مخاطره<sup>۳</sup> عمل می‌کند. به این دلیل که رعایت قواعد و رویه‌های رسمی، همان‌طور که ماکس وبر به‌درستی بیان می‌کند، فرد را از خودسری و بی‌حساب‌و‌کتاب<sup>۴</sup> عمل کردن در نظام محافظت می‌کند و به این ترتیب، مانع زبان‌دیدی او می‌شود. دوم آنکه، عدالت رویه‌ای درباره قابل اعتماد بودن طرف مقابل (کنشگران فردی یا جمعی) اطلاع‌رسانی می‌کند و نگرانی از آسیب‌پذیری را کاهش می‌دهد و بدین ترتیب باعث افزایش اعتماد می‌شود. مطالعه‌ها درباب سازمان‌های آموزشی نشان می‌دهد که روابط عادلانه با اعتماد بین‌شخصی رابطه مثبت دارد. گورارد (۲۰۱۱) دریافت که تجربه انصاف و عدالت در رابطه معلم و شاگرد به تقویت اعتماد کمک می‌کند، و تجربه توزیع منصفانه پاداش‌ها از جانب معلمان و رویه‌های پاداش‌دهی بی‌طرف و عینی<sup>۵</sup> احتمال خوش‌بینی و حسن ظن<sup>۶</sup> فرد را به معلمان افزایش می‌دهد.

۱. Fairness Heuristic Theory
۲. Fundamental Social Dilemma
۳. Risk-Reducing Mechanism
۴. Arbitrariness
۵. Unbiased Procedures of Rewarding
۶. Trustfulness

### نظریه سرمایه اجتماعی

کلمن (۱۳۸۶: ۴۶۴) در بحث ارتباط بین سه نوع سرمایه فیزیکی، انسانی و اجتماعی معتقد است، سرمایه اجتماعی همانند سرمایه‌های دیگر مولد است؛ مثلاً، گروه یا سازمانی که اعضایش قابلیت اعتماد نشان می‌دهند و به هم اعتماد می‌کنند، کارایی بسیار بیشتری نسبت به گروه یا سازمانی خواهد داشت که فاقد آن قابلیت اعتماد است.

بر طبق نظریه مزبور، اعتماد جنبه مهمی از میزان سرمایه اجتماعی موجود در سطح گروه یا سازمان محسوب می‌شود. این سرمایه به‌طور کلی به‌متابۀ منبع واقعی و بالقوه‌ای<sup>۱</sup> توصیف می‌شود که در روابط میان اعضا حکم<sup>۲</sup> شده است. سرمایه اجتماعی در درون سازمان‌های آموزشی (مدارس، کالج، دانشگاه و...) را می‌توان از منظر هر دو بعد ساختار و محتوای روابط میان اعضای آن تعریف کرد (مانل و همکاران، ۲۰۱۴: ۱۵).

اعتماد را می‌توان جنبه کلیدی سرمایه اجتماعی رابطه‌ای (شناختی) سازمان در نظر گرفت که به کیفیت روابط اجتماعی در میان اعضای سازمان معطوف است. هنگامی که این روابط بر پایه اعتماد شکل می‌گیرند، احتمال بیشتری وجود دارد که اطلاعات ارزشمندی به اشتراک گذاشته شود و علاوه بر آن، افراد به نیت‌های مثبت<sup>۳</sup> دیگران و رفتارشان اطمینان بیشتری پیدا کنند. از طرفی، به دلیل وجود اعتماد، افراد میل و اشتیاق بیشتری برای پذیرش مخاطره ناشی از آسیب‌پذیر ساختن خود در برابر اعضای سازمان نشان می‌دهند (همان).

مطالعات نشان داده است که افراد می‌توانند اعتماد را از طریق تعامل مستمر با دیگران توسعه دهند (آفه، ۱۳۸۴). تعامل آنها را قادر می‌سازد تا اطلاعات بیشتری درباره دیگران جمع‌آوری کنند و بهتر بتوانند کنش‌های احتمالی آنها را مطابق با سابقه و پیشینه تعامل در گذشته، پیش‌بینی کنند.

بر طبق دیدگاه چلبی (۱۳۷۵)، اعتماد در وابستگی عاطفی ریشه دارد. به اعتقاد او، هر گاه عواطف مثبت زمینه رشد و انتقال پیدا کنند، اعتماد ایجاد و تقویت می‌شود. او معتقد است تعاملات اظهاری در زمینه چگونگی انتقال عواطف نقش کلیدی دارد.

ادبیات نظریه سرمایه اجتماعی، شواهدی تجربی در حمایت از ارتباط بین تعامل اجتماعی (بعد ساختاری سرمایه اجتماعی) و اعتماد بین‌شخصی (بعد شناختی سرمایه اجتماعی) ارائه

۱. Actual and Potential Resources

۲. Embedded

۳. Positive Intentions

می‌کند. ارتباطات اجتماعی<sup>۱</sup> در هر دو شکل پیوندهای رسمی و غیررسمی، رشد و توسعه اعتماد را به دنبال دارد. به‌طور کلی، فرض بر این است که پیوندهای اجتماعی یا تعاملات مکرر با اعضای خانواده، دوستان، هم‌سایه‌ها، هم‌کلاسی‌ها، استادان و... رشد و توسعه اعتماد تعمیم‌یافته را تقویت می‌کند؛ زیرا چنین اعتمادی از تجربیات اجتماعی جاری<sup>۲</sup> حاصل می‌شود. یقیناً، داشتن تجربه مثبت درباره فردی خاص، اعتماد به آن فرد را آسان می‌کند. گیلسی (۲۰۰۵: ۲۱۴) معتقد است که اعتماد چسبی عاطفی<sup>۳</sup> است که روابط و مناسبات آموزشی<sup>۴</sup> را میان طرف‌های ذی نفع مستحکم می‌سازد. به‌باور او، شناخت متقابل<sup>۵</sup> تأثیر مهمی بر توسعه اعتماد در روابط دانشجو-استاد اعمال می‌کند. دانشجویان برای اینکه بتوانند به استادان اعتماد کنند، نیاز دارند آنها را بشناسند. روابط و تعاملات اجتماعی این امکان را فراهم می‌سازد.

### چارچوب نظری و الگوی تحلیلی پژوهش

اکنون، با توجه به تبیین رابطه متغیرهای مستقل با متغیر وابسته بر طبق دیدگاه‌های مطرح‌شده در بخش واکاوی ادبیات موضوع، الگویی تحلیلی برای تحقیق حاضر طراحی شده است. قبل از آنکه به بررسی علل و عوامل مؤثر بر اعتماد دانشجویان به استادان بپردازیم، ذکر دو نکته ضروری است: اول اینکه، چارچوب نظری تحقیق حاضر یک نظریه تلفیقی است؛ بنابراین، متغیرهای موجود در الگو از چند نظریه استخراج شده‌اند که مهم‌ترین آنها به این شرح است: رویکرد شخصیت‌محور، دیدگاه رابطه‌محور، نظریه اکتشافی انصاف، و نظریه سرمایه اجتماعی. دوم اینکه، در الگوی تحلیلی بر رابطه یک‌سویه میان متغیرها تأکید شده است، اما رویکردهای نظری بررسی‌شده غالباً به رابطه دوسویه و متقابل متغیرها توجه نشان داده‌اند؛ چنان‌که برای مثال، در این نظریه‌ها بر این نکته تأکید شده است که اعتماد در رابطه دانشجو و استاد تجربه‌ای یک‌سویه نیست، بلکه تجربه‌ای دوجانبه و پویاست که در آن هم دانشجو و هم استاد به ارزیابی و قضاوت درباب قابل اعتماد بودن یکدیگر می‌پردازند. از این‌رو، اعتماد برای هر دو طرف در زمینه کاهش عدم اطمینان و قطعیت و پذیرش مخاطرات حائز اهمیت است. درباب دو متغیر تعامل و پیوندهای اجتماعی و اعتماد، دیدگاه‌های نظری بر روابط متقابل این دو متغیر تأکید می‌کنند. از یک‌سو، روابط اجتماعی بستر مناسبی برای اعتمادسازی فراهم می‌کند

۱. Social Connections
۲. Ongoing Social Experience
۳. Affective Glue
۴. Educational Relationships
۵. Mutual Knowing

و از سوی دیگر، اعتماد شکل‌گیری روابط اجتماعی را امکان‌پذیر می‌سازد و روند رشد آن را تسهیل می‌کند. این وضعیت درباب متغیرهای دیگر نیز صادق است.

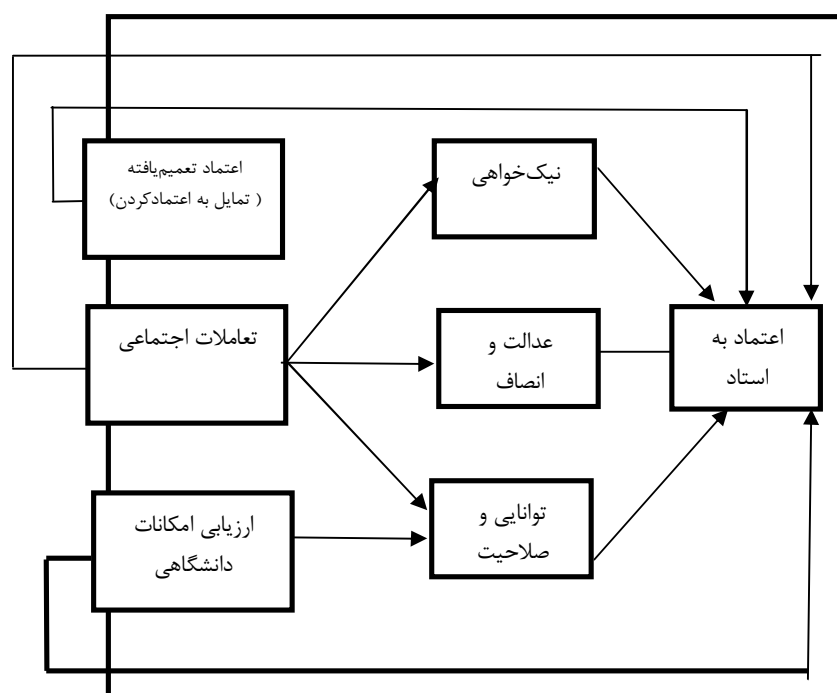
در ادامه، رابطه متغیرهای مستقل با متغیر وابسته (اعتماد دانشجویان به استادان) تشریح می‌شود. چنان‌که در الگوی اول ملاحظه می‌شود، تمایل به اعتماد (تعمیم‌یافته) به‌مثابه عامل و هنجار درونی و قطب‌نمای اخلاقی بر احتمال اعتماد دانشجویان به استادان تأثیر می‌گذارد. بر طبق دیدگاه راتر و اوسلانر، اعتماد دانشجویان به افراد ناآشنا یا به‌طور کلی به عموم مردم، میزان اعتماد آنها را به استادان تحت تأثیر قرار می‌دهد. متغیر مزبور قبل از تعامل دانشجویان با استادان و کسب تجربه در روابط آموزشی و پژوهشی، و حتی قبل از دستیابی به سوابق علمی استادان، عاملی تعیین‌کننده محسوب می‌شود. فرض بر این است این تمایل یا گرایش غالباً در اوایل زندگی شکل می‌گیرد و در بزرگسالی به‌صورت خصلتی ثابت در فرد باقی می‌ماند. این تمایل یا گرایش، که به‌طور معمول در افراد (دانشجویان) متفاوت است، اغلب تحت تأثیر تجربیات دوران رشد و کودکی، نوع شخصیت، نوع و تنوع شبکه اجتماعی و پیشینه فرهنگی دانشجویان قرار می‌گیرد.

علاوه بر متغیر تمایل به اعتماد (تعمیم‌یافته)، نشانه‌های محیطی و موقعیتی نیز نقش مهمی در تکوین و شکل‌گیری اعتماد دانشجویان به استادان ایفا می‌کند. همان‌طور که در الگوی ۱ نشان داده شده است، ادراک دانشجویان درباب قابل اعتماد بودن استادان بر اعتماد آنها اثر می‌گذارد. در اینجا، قابل اعتماد بودن به‌معنای آن است که دانشجویان تا چه حد باور دارند که استادان آنها از ویژگی‌های متمایزی مانند توانایی، نیک‌خواهی، عدالت و انصاف برخوردارند.

طبق الگوی اعتماد سازمانی، دانشجویان برای برآورد و تخمین میزان قابل اعتماد بودن استادان، توانایی، نیک‌خواهی و انصاف آنها را به‌مثابه زمینه‌ای برای تضمین اعتماد به‌کار می‌گیرند. هر سه بعد قابل اعتماد بودن استادان، مستلزم داشتن شناخت و اطلاعات درباره آنهاست که اغلب از طریق تعامل اجتماعی حاصل می‌شود. همان‌طور که در الگوی ۱ مشاهده می‌شود، تأثیر متغیر تعامل‌ها و پیوندهای اجتماعی بر متغیر وابسته به دو شکل مستقیم و غیرمستقیم اعمال می‌شود.

طبق دیدگاه رابطه‌محور و نظریه اکتشافی عدالت، اعتماد هنگامی ایجاد می‌شود و توسعه پیدا می‌کند که دانشجویان در روابط آموزشی درگیر شوند. رشد تدریجی تعامل دانشجویان با استادان در حوزه آموزش و پژوهش، امکان دسترسی به اطلاعات را درباب نیت‌ها و رفتار استادان فراهم می‌کند و این امر میزان اعتماد دانشجویان به استادان را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ بنابراین، کم‌وکیف تعامل میان دانشجویان و استادان عاملی برای شکل‌دادن به ادراک

دانشجویان درباره قابل اعتماد بودن استادان (توانایی، نیک‌خواهی، انصاف) تلقی می‌شود. از سوی دیگر، اهمیت حیاتی روابط و تعامل اجتماعی در نظریه سرمایه اجتماعی بیان شده است. نظریه پردازان سرمایه اجتماعی بر هر دو بعد کمیت و کیفیت روابط و شبکه‌های اجتماعی تأکید می‌کنند. آنها بر این نکته اصرار می‌ورزند که روابط متنوع و متفاوت به افراد کمک می‌کند تا پیوندهای احساسی را در میان خودشان توسعه دهند. این نوع ارتباطات، منابع روان‌شناختی مهمی هستند که اعتماد اجتماعی را در میان افراد تقویت می‌کند.



نمودار ۱. الگوی تحلیلی

در نهایت، ارزیابی افراد از چگونگی امکانات دانشگاهی، متغیر دیگری است که همانند روابط اجتماعی، به‌طور مستقیم و غیرمستقیم، بر متغیر وابسته تأثیر می‌گذارد. امکانات دانشگاهی از یک سو توانایی استادان را در انجام امور آموزشی و پژوهشی افزایش می‌دهد و این خود اعتماد دانشجویان به استادان را تقویت می‌کند. از سوی دیگر، امکانات دانشگاهی (رفاهی، آموزشی و پژوهشی) کارایی و اثربخشی سازمانی را بالا می‌برد و امکان خدمت‌رسانی مناسب و مؤثر را فراهم می‌سازد. این امر، علاوه بر اینکه سطح رضایت دانشجویان را از نهاد دانشگاه افزایش

می‌دهد، اعتماد آنها را به مسئولان و استادان، که نمایندگان دانشگاه محسوب می‌شوند، جلب می‌کند. خلاصه آنکه، عملکرد بهتر اعتماد بیشتر را به دنبال دارد.

### فرضیه‌های پژوهش

تعامل اجتماعی و ارزیابی از امکانات دانشگاهی، اعتماد دانشجویان به استادان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این تأثیرات به‌طور غیرمستقیم و از طریق متغیرهای میانجی توانایی، نیک‌خواهی و انصاف اعمال می‌شود.

- بین ادراک از توانایی (صلاحیت) و اعتماد به استادان رابطه وجود دارد؛
- بین ادراک از نیک‌خواهی و اعتماد به استادان رابطه وجود دارد؛
- بین ادراک از عدالت (انصاف) و اعتماد به استادان رابطه وجود دارد؛
- بین اعتماد تعمیم‌یافته (تمایل به اعتماد کردن) و اعتماد به استادان رابطه وجود دارد؛
- بین پیوندها و تعامل اجتماعی و اعتماد به استادان رابطه وجود دارد؛
- بین ارزیابی از امکانات دانشگاهی و اعتماد به استادان رابطه وجود دارد.

### روش پژوهش

#### جامعه آماری و نمونه پژوهش

جامعه آماری تحقیق حاضر را کلیه دانشجویان مشغول به تحصیل دوره‌های کارشناسی، کارشناسی‌ارشد و دکتری در دانشگاه شهیدباهنر کرمان تشکیل داده‌اند. تعداد دانشجویان بالغ بر ۱۵۰۰۰ نفر است. برای انتخاب حجم نمونه از میان افراد جامعه آماری، با استفاده از فرمول کوکران با حاشیه خطای ۵ درصد و سطح اطمینان ۹۵ درصد، ۳۷۵ نفر تعیین شد. البته، برای اطمینان بیشتر، به این تعداد ۱۵۰ نفر اضافه کردیم و در مجموع، حجم نمونه معادل ۵۲۵ نفر شد. شیوه نمونه‌گیری در پژوهش حاضر مطابق روش نمونه‌گیری طبقه‌بندی شده صورت گرفت. برای این منظور، طبقه‌بندی چارچوب نمونه‌گیری به‌طور هم‌زمان برحسب سه متغیر دانشکده (ادبیات و علوم انسانی، تربیت بدنی، دام‌پزشکی، ریاضی و علوم کامپیوتر، علوم پایه و فیزیک، فنی و مهندسی، کشاورزی، مدیریت و اقتصاد و هنر)، مقطع تحصیلی (کارشناسی و کارشناسی‌ارشد) و جنس (مرد و زن) انجام شد. با مشخص شدن طبقات و لایه‌ها، درصد و سهم هریک از آنها در کل جامعه آماری مشخص شد و در نهایت، با توجه به سهم هر طبقه در جامعه آماری، نسبت سهم آن طبقه در میان افراد نمونه تعیین شد. برای تعیین حجم نمونه برحسب متغیرهای مزبور از فرمول زیر استفاده شد:



$$n_i = (N_i / \sum N_i) \times n$$

$n_i$  = تعداد نمونه در هر دانشکده (به تفکیک مقطع تحصیلی و جنس)

$N_i$  = تعداد دانشجویان در هر دانشکده (به تفکیک مقطع تحصیلی و جنس)

$\sum N_i = 15215$  (تعداد کل دانشجویان در دانشگاه)

$n = 525$  (تعداد کل نمونه)

با مشخص شدن تعداد نمونه‌ها در هر دانشکده و دسته‌بندی آنها برحسب لایه‌ها و طبقات متغیرهای مقطع تحصیلی و جنس، پرسش‌نامه‌های تحقیق در اختیار دانشجویان هر دانشکده قرار داده شد تا به صورت خود-اجرا آن را تکمیل کنند. گفتنی است در این نمونه‌گیری، با تهیه فهرستی از رشته‌های متعلق به دانشکده‌ها، تلاش شد تا امکان انتخاب دانشجویان در رشته و گرایش‌های مختلف علمی فراهم شود.

### تعریف نظری و عملیاتی متغیرها

در تحقیق حاضر، اعتماد دانشجویان به استادان (متغیر وابسته) مبین حسن‌ظن دانشجویان به استادان است. به عبارت دیگر، اعتماد به معنای انتظارات مثبت دانشجویان از کنش‌های استادان است.

توانایی: توانایی (توانمندی علمی) به معنای آن است که دانشجو تا چه حد باور دارد که استادش در زمینه کاری خود از صلاحیت، مهارت و دانش لازم برخوردار است تا بتواند کارها را به بهترین نحو انجام دهد.

نیک‌خواهی: نیک‌خواهی (نیت خیر) مبتنی بر این باور دانشجو است که استاد تا چه حد به دور از هر گونه انگیزه خودخواهانه و منفعت‌طلبانه به منافع دانشجو توجه دارد و به رفاه آنها می‌اندیشد. متغیرهای توانایی و نیک‌خواهی به ترتیب با پنج و چهار گویه سنجیده شده‌اند که همه گویه‌ها شکل اصلاح‌شده گویه‌های مایر و دیویس (۱۹۹۹) است.

گویه‌هایی که به سنجش ادراک از توانایی (توانمندی) اساتید می‌پردازد، به شرح زیر است:  
- اساتید در رشته تحصیلی خود بخوبی آموزش دیده‌اند و صاحب صلاحیت هستند.  
- اساتید دارای شایستگی‌ها و صلاحیت‌های تخصصی‌اند که می‌تواند عملکرد دانشجویان را بهبود بخشد.

- من احساس می‌کنم، در باره مهارت‌های اساتید خیلی اطمینان دارم.

- اساتید در انجام وظایف خود موفق نیستند.

- اساتید در انجام امور مربوط به شغل‌شان توانا نیستند.

گویه هایی که به سنجش ادراک از نیکخواهی اساتید می پردازد، به شرح زیر است:

- اساتید به رفاه و سعادت دانشجویان علاقه دارند.
  - نیازها و خواسته های دانشجویان برای اساتید خیلی اهمیت دارد.
  - اساتید واقعا به آنچه برای دانشجویان مهم است توجه دارند.
  - اساتید حقیقتا خیر دانشجویان را می خواهند.
- عدالت و انصاف: این متغیر ادراک دانشجویان را درباب منصفانه بودن برخورد استادان با آنها و واکنش رفتاری دانشجویان را درباب چنین ادراکی توصیف می کند. این متغیر با دوازده گویه در سه بعد عدالت توزیعی (رعایت انصاف به هنگام توزیع منابع و پاداشها)، عدالت رویه ای (شامل فرآیندهایی که از طریق آن درباره تخصیص منابع تصمیم گیری می شود)، و عدالت تعاملی (توجه و احترامی که در هنگام تعامل از جانب استاد به دانشجو ابراز می شود) سنجیده شده است. در طرح این گویه ها، پرسش نامه مورمن (۱۹۹۱) مبنای کار قرار گرفت و متناسب با موضوع تحقیق تغییراتی در آن ایجاد شد.
- تمایل به اعتماد کردن یا اعتماد تعمیم یافته: این متغیر میل و اشتیاق دانشجویان را به پذیرش خطر اعتماد به افراد نا آشنا و غریبه ها می سنجد. این نوع اعتماد بر شناخت دانشجویان از افراد خاص مبتنی نیست، بلکه منظور مردم به طور کلی است. متغیر مزبور با هفت گویه سنجیده شده است. گویه ها همگی به مقیاس قابل اعتماد بودن مردم (میلر، ۱۳۸۴) تعلق دارند.
- گویه هایی که به سنجش اعتماد تعمیم یافته می پردازد، به شرح زیر است:
- این روزها نمی توان روی قول و قرار کسی حساب کرد.
  - ظاهر و باطن مردم خیلی با هم فرق می کند.
  - در این دوران رقابت جویی، باید مراقب بود تا دیگران از آدم سوء استفاده نکنند.
  - عموما می توان به غریبه ها اعتماد کرد.
  - اکثر مردم در معامله با دیگران درستکار و بی شیله و پيله هستند.
  - اغلب مقامات دولتی واقعا به وعده های انتخاباتی شان عمل می کنند.
  - اغلب فروشندگان در توصیف محصولاتشان صادق هستند.

تعامل اجتماعی استاد-دانشجو: این متغیر ارتباطاتی را می سنجد که اغلب پیرامون فرآیند یاددهی-یادگیری شکل می گیرد و هدایت و سازمان دهی آن نیز معمولاً بر عهده استاد است. این روابط ممکن است در کلاس یا خارج از آن شکل بگیرد. در تحقیق حاضر، برای سنجش این متغیر از چهار گویه استفاده شده است که موارد مختلفی، از جمله میزان دسترسی دانشجو

به استاد، میزان وقتی که استاد در ساعت‌های غیرکلاس برای راهنمایی دانشجویان اختصاص می‌دهد، میزان بحث و گفت‌وگوی استاد با دانشجویان در خارج از کلاس، و میزان رابطه گرم و صمیمانه استاد با دانشجویان را در برمی‌گیرد.

ارزیابی از امکانات دانشگاهی: این متغیر را می‌توان ارزش‌گذاری و قضاوت دانشجویان در خصوص امکانات رفاهی، آموزشی و پژوهشی دانشگاه تعریف کرد. این متغیر با هفت سؤال درباره امکانات خوابگاهی، ورزشی، کتابخانه‌ای، دسترسی به کتاب‌های جدید، مجلات علمی و اینترنت سنجیده شده است.

### روایی ابزار سنجش

به‌منظور تعیین روایی ابزار سنجش، ابتدا، در مرحله آزمون مقدماتی (مصاحبه با ۳۰ دانشجو) روایی متغیرهای اصلی تحقیق محاسبه شد. در این مرحله، با توجه به ضریب آلفای کرونباخ، برخی از گویه‌های نامناسب حذف شد. سپس، در آزمون نهایی، ضریب آلفای کرونباخ متغیرهای اصلی تحقیق محاسبه شد که نتایج آن در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. تحلیل روایی متغیرهای اصلی تحقیق (N=۵۲۵)

ردیف	متغیرها	تعداد گویه‌ها	ضریب روایی
۱	توانایی	۵	۰/۸۴
۲	نیک‌خواهی	۴	۰/۸۱
۳	عدالت و انصاف	۱۲	۰/۸۶
۴	تعاملات و ارتباطات	۴	۰/۷۴
۵	اعتماد تعمیم‌یافته	۷	۰/۷۱
۶	ارزیابی از امکانات دانشگاه	۷	۰/۸۳

چنان‌که ملاحظه می‌شود، بالاترین ضریب روایی متعلق به متغیر عدالت و انصاف (۰/۸۶) و پایین‌ترین آن مربوط به اعتماد تعمیم‌یافته (۰/۷۱) است. با توجه به اینکه ضرایب محاسبه‌شده همگی بیش از ۰/۷۰ است، پذیرفتنی ارزیابی می‌شود.

### یافته‌های پژوهش

#### سیمای پاسخگویان

از کل پاسخگویان (۵۲۵ نفر)، ۳۹/۴ درصد مرد و ۶۰/۶ درصد زن هستند و میانگین سنی آنان ۲۳/۶ سال است. از نظر وضعیت تأهل، ۱۱/۶ درصد پاسخگویان متأهل و ۸۸/۴ درصد مجردند. از لحاظ مقطع تحصیلی، اکثر پاسخگویان (۷۷/۷ درصد) در مقطع تحصیلی لیسانس مشغول به

تحصیل‌اند و پس از آن، به ترتیب، کسانی قرار دارند که در مقطع تحصیلی فوق لیسانس (۱۹/۸ درصد) و دکتری (مربوط به رشته دام‌پزشکی، ۲/۵ درصد) تحصیل می‌کنند.

### متغیر وابسته و متغیرهای مستقل

در این تحقیق، متغیر وابسته اعتماد دانشجویان به استاد است که با یک سؤال مستقیم (چقدر به استادان خود اعتماد دارید؟) با امکان هفت پاسخ (اصلاً، خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد و کاملاً) سنجیده شده است. در جدول ۲، شاخص‌های توصیفی متغیر وابسته (اعتماد به استاد) و متغیرهای مستقل، از جمله میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی، ارائه شده است. نتایج حاکی از آن است که اعتماد دانشجویان به استادان در حد متوسط (۲/۷۲) است. بررسی و مقایسه میانگین‌ها در میان متغیرهای مستقل نشان می‌دهد که میانگین متغیر توانمندی (۳/۳۱) بیش از متغیرهای دیگر است و در مقابل، میانگین اعتماد تعمیم‌یافته (۲/۰۳) در مقایسه با دیگر متغیرها در پایین‌ترین رتبه قرار دارد.

در باب شاخص‌های چولگی و کشیدگی، قدر مطلق اولی از ۳ و دومی از ۱۰ کوچک‌تر است؛ بنابراین، پیش‌فرض مدلیابی علی، یعنی هنجاربودن تک‌متغیری، را می‌توان پذیرفت.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش

متغیرها	M	SD	Skew	kurt
اعتماد به استادان	۲/۷۲	۱/۴۳	-۰/۳۲	۰/۴۵
توانایی (توانمندی)	۳/۳۱	۰/۷۵	-۰/۳۰	۰/۳۲
نیک‌خواهی	۲/۹۵	۰/۷۸	-۰/۱۳	-۰/۰۲
عدالت و انصاف	۳/۱۵	۰/۶۴	-۰/۱۳	۰/۳۳
تعاملات و ارتباطات	۲/۷۶	۰/۸۲	-۰/۰۴	-۰/۲۸
اعتماد تعمیم‌یافته	۲/۰۳	۰/۵۶	۰/۲۲	-۰/۳۶
ارزیابی از امکانات دانشگاه	۲/۶۵	۰/۷۶	-۰/۱۴	-۰/۳۰

### آزمون فرضیه‌ها

جدول ۳ هم‌بستگی متغیرهای مستقل را با متغیر وابسته نشان می‌دهد. میان متغیرهای مستقل و متغیر وابسته (اعتماد به استادان) رابطه وجود دارد. جهت رابطه کلیه متغیرها مثبت و معنادار است (در سطح ۰/۰۰۰). بیشترین میزان هم‌بستگی میان ادراک از عدالت و اعتماد به استادان ۰/۴۰ است و پس از آن متغیر انگیزه نیک‌خواهانه (۰/۳۸) قرار دارد. در مقابل، کمترین

میزان همبستگی مربوط به دو متغیر اعتماد تعمیم‌یافته (تمایل به اعتماد کردن) و اعتماد به استادان است.

با توجه به مقادیر و جهت همبستگی‌ها، می‌توان نتیجه گرفت که اگر دانشجویان بر این باور باشند که استادانشان مهارت و صلاحیت لازم را برای انجام وظایف آموزشی و پژوهشی دارند (ادراک از توانایی استادان)، و به رفاه دانشجویان نیز توجه می‌کنند و در جهت منافع آنها عمل می‌کنند، یا دست‌کم منافع متقابل را در نظر می‌گیرند (ادراک از نیک‌خواهی استادان)، اعتمادشان به استادان بیشتر می‌شود و خطر اعتماد کردن به استاد را می‌پذیرند.

جدول ۳. ماتریس همبستگی متغیرهای مستقل و وابسته (N=۵۲۵)

اعتماد به استاد	تعاملات اجتماعی استاد-دانشجو	اعتماد تعمیم‌یافته	عدالت و انصاف	نیک‌خواهی	توانایی	
					۱	توانایی
				۱	۰/۵۳**	نیک‌خواهی
			۱	۰/۵۹**	۰/۵۳**	عدالت و انصاف
		۱	۰/۲۱**	۰/۲۶**	۰/۱۹**	اعتماد تعمیم‌یافته
	۱	۰/۲۰**	۰/۵۸**	۰/۴۶**	۰/۴۱**	تعاملات اجتماعی استاد-دانشجو
۱	۰/۱۶**	۰/۲۵**	۰/۲۶**	۰/۲۹**	۰/۲۴**	ارزیابی از امکانات و تجهیزات دانشگاهی
۰/۲۷**	۰/۳۶**	۰/۲۲**	۰/۴۰**	۰/۳۸**	۰/۳۵**	اعتماد به استاد

\*\*\*p<۰,۰۰۱ \*\*p<۰,۰۰۱ \*p<۰,۰۱

نتایج تحقیق حاکی از آن است که ادراک دانشجویان از عدالت و انصاف استادان بر اعتماد آنها تأثیر می‌گذارد. به عبارت دیگر، دانشجویانی که معتقدند استادانشان در توزیع پاداش‌ها انصاف را رعایت می‌کنند (عدالت توزیعی)، تصمیم استادان را نیز عادلانه می‌دانند (عدالت رویه‌ای)، نحوه برخورد استاد را با دانشجویان مناسب و محترمانه ارزیابی می‌کنند (عدالت تعاملی)، حسن‌ظن و اعتمادشان به استادان بیشتر است. عکس این قضایا نیز صادق است.

در زمینه تغییر تعاملات اجتماعی استاد-دانشجو، نتایج نشان می‌دهد که هرچقدر میزان دسترسی دانشجویان به استاد بیشتر باشد و امکان بحث و گفت‌وگو با استاد فراهم باشد و روابط میان آن دو صمیمانه‌تر باشد، اعتماد به استاد افزایش می‌یابد و برعکس این قضایا نیز صادق است.

نتایج نشان داد دانشجویانی که اعتماد تعمیم‌یافته بالایی دارند یا اعتمادشان به عموم مردم بیشتر است و به آسانی به غریبه‌ها اعتماد می‌کنند، به استادان نیز اعتماد بیشتری دارند. برعکس، دانشجویانی که به غریبه‌ها و افراد ناآشنا بی‌اعتمادند، اعتمادشان به استادان نیز کمتر است.

سرانجام، درباب رابطه متغیر ارزیابی از امکانات و تجهیزات دانشگاهی، نتایج نشان داد دانشجویانی که امکانات رفاهی، آموزشی و پژوهشی را مناسب می‌دانند و به تبع آن عملکرد مسئولان دانشگاه را مثبت ارزیابی می‌کنند، اعتمادشان به استادان به منزله نمایندگان دانشگاه بیشتر است. برعکس، کسانی که امکانات و تجهیزات را نامناسب و ناکافی می‌دانند، اعتمادشان به استادان کمتر است. هم‌بستگی متغیر ارزیابی از امکانات و تجهیزات دانشگاهی با بقیه متغیرهای مستقل نیز نشان می‌دهد که این متغیر ادراک از توانایی استادان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و سبب افزایش سطح اعتماد دانشجویان به استادان می‌شود.

#### مشارکت نسبی متغیرهای مستقل در تبیین اعتماد به استادان

در این بخش، با بهره‌گیری از رگرسیون چندمتغیره، تأثیر هم‌زمان متغیرهای مستقل را بر متغیر وابسته، و تأثیر خالصی را که هر متغیر مستقل بر متغیر وابسته دارد مشخص می‌کنیم. نتایج (جدول ۴) نشان می‌دهد، تأثیر متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته (اعتماد دانشجویان به استادان) مثبت (در سطح ۰/۰۵) و معنی‌دار است. از میان متغیرهای مستقل، تعاملات اجتماعی استاد-دانشجو (۰/۱۴) و ادراک از انصاف استادان (۰/۱۴) بیشترین تأثیر را بر متغیر وابسته داشته‌اند و کمترین تأثیر به متغیر اعتماد تعمیم‌یافته (۰/۰۸) مربوط است.

جدول ۴. میزان تأثیرات هم‌زمان متغیرهای مستقل بر اعتماد به استادان

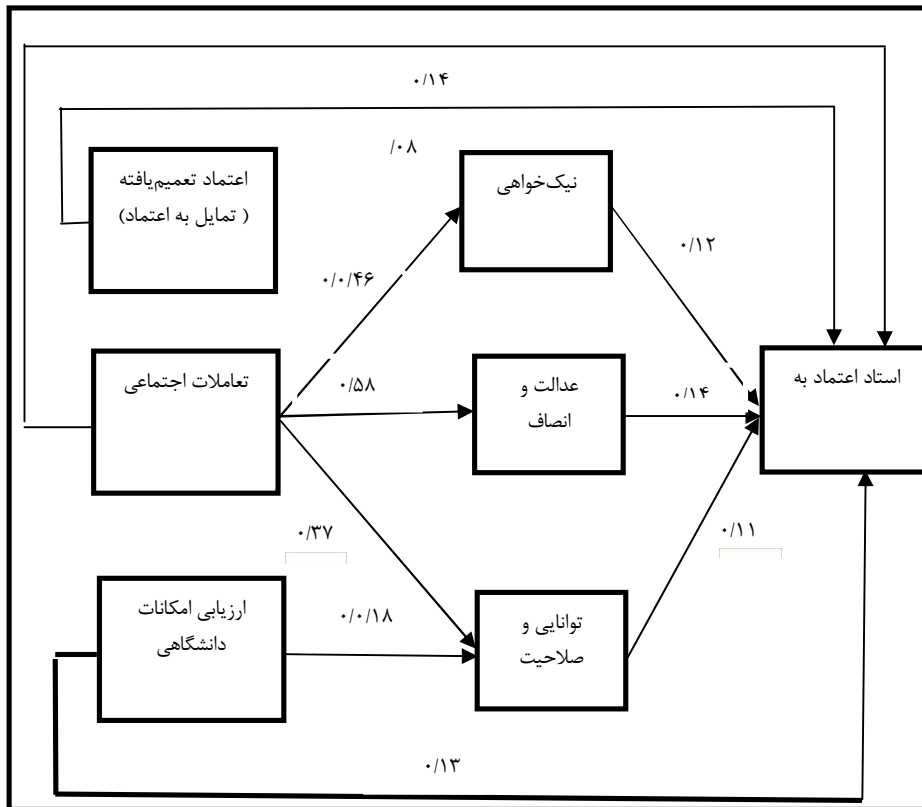
متغیرها	بتا	تی	معنی‌داری
توانایی	۰/۱۱۳	۲/۳۸	۰/۰۱۸
نیک‌خواهی	۰/۱۱۸	۲/۳۰	۰/۰۲۲
عدالت‌سازمانی	۰/۱۴۱	۲/۵۹	۰/۰۱۰
اعتماد تعمیم‌یافته	۰/۰۸۰	۱/۹۸	۰/۰۴۸
تعاملات اجتماعی استاد-دانشجو	۰/۱۴۲	۲/۹۵	۰/۰۰۳
ارزیابی از امکانات رفاهی، آموزشی و پژوهشی دانشگاه	۰/۱۲۸	۳/۱۳	۰/۰۰۲

مجذور آر معادل ۰/۲۵ به دست آمده و نسبت اف برابر با ۲۸/۱۱ محاسبه شده است. مقدار مجذور آر نشان می‌دهد که ۲۵ درصد از کل واریانس متغیر وابسته با یک ترکیب خطی از متغیرهای ادراک از توانایی، نیک‌خواهی، عدالت (انصاف)، تعاملات اجتماعی، اعتماد تعمیم‌یافته و ارزیابی از امکانات دانشگاهی تبیین می‌شود.

### تحلیل مسیر

تحلیل مسیر روشی است برای مطالعه تأثیر مستقیم و غیرمستقیم متغیرهایی که علت فرض شده‌اند در متغیرهایی که معلول دانسته شده‌اند. تحلیل مسیر برای آزمون الگوهای علی به کار می‌رود و مستلزم تنظیم الگویی به صورت نمودار ۲ است. در این الگو، متغیرهای تعاملات اجتماعی، ارزیابی از امکانات دانشگاهی و تمایل به اعتماد (تعمیم‌یافته)، متغیرهای برون‌زاد در نظر گرفته شده‌اند و فاقد فرضیه‌های علی در الگوی تحلیل مسیرند. از این‌رو، واریانس آنها ناشی از عواملی است که بیرون از الگو قرار دارند. این الگو شامل چهار متغیر درون‌زاد، یعنی یک متغیر وابسته (اعتماد دانشجویان به استادان) و سه متغیر میانجی (ادراک از توانایی، نیک‌خواهی و انصاف)، است. این الگو به ما اجازه می‌دهد که علاوه بر اثر مستقیم متغیرهای مستقل، تأثیر غیرمستقیم آنها را بر متغیر وابسته بررسی کنیم. چنان‌که در نمودار مسیر مشاهده می‌کنید، دو متغیر تعاملات اجتماعی و ارزیابی از امکانات دانشگاهی، نه تنها مستقیماً بر اعتماد دانشجویان به استادان اثر می‌گذارد، بلکه بر طبق فرضیه‌های تحقیق، از طریق متغیرهای ادراک از توانایی، نیک‌خواهی و انصاف نیز بر متغیر وابسته تأثیر غیرمستقیم دارد.

تأثیر متغیر تعاملات اجتماعی بر متغیر وابسته معادل  $0/14$  است، در حالی که مجموع تأثیرات غیرمستقیم آن، که از طریق سه متغیر میانجی توانایی، نیک‌خواهی و انصاف اعمال می‌شود، برابر با  $0/18$  است. تحلیل این موضوع مشخص می‌کند که اثر غیرمستقیم متغیر تعاملات اجتماعی قوی‌تر از اثر مستقیم آن بر متغیر وابسته است و مهم‌تر آنکه، مجموع تأثیرات مستقیم و غیرمستقیم آن نیز درخور تأمل ( $0/32$ ) است.



نمودار ۲. الگوی تحلیلی

نتایج نشان داد که هر دو تأثیر مستقیم و غیرمستقیم متغیر ارزیابی از امکانات دانشگاهی، که از طریق متغیر میانجی ادراک از توانایی بر متغیر وابسته اعمال می‌شود، معنی‌دار است. با این حال، تأثیر مستقیم آن بیش از تأثیر غیرمستقیم است. در مجموع، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که به دلیل هم‌بستگی متغیرهای مستقل با یکدیگر، ضرایب هم‌بستگی (هم‌بستگی دوبه‌دوی متغیرهای مستقل با وابسته) با ضرایب بتا و مسیر متفاوت است. این تفاوت در جهت کاهش تأثیر خالص هر یک از متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته عمل می‌کند.

### نتیجه‌گیری

هدف این تحقیق بررسی نقش و تأثیر عوامل اجتماعی و شخصیتی بر اعتماد دانشجویان به استادان بود. مطالعه این عوامل بر طبق دیدگاه‌های نظری شخصیت‌محور، رابطه‌محور، نظریه



اکتشافی انصاف و نظریه سرمایه اجتماعی و در قالب الگویی مفهومی صورت گرفت. در این الگو، بر دو نوع رابطه مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای مستقل با متغیر وابسته تأکید شده است. متغیرهای تعامل دانشجویان با استادان، و ارزیابی از امکانات دانشگاهی، علاوه بر رابطه مستقیم با اعتماد به استادان، به طور غیرمستقیم و از طریق تقویت ادراک از توانایی، نیک‌خواهی و عدالت و انصاف، سطح اعتماد دانشجویان را به استادان ارتقا می‌دهد.

نتایج نشان داد که داده‌ها تا حد زیادی از الگوی مفهومی حمایت و فرضیه‌های تحقیق را تأیید می‌کنند. یافته‌ها آشکار ساختند که تمایل به اعتماد (تعمیم‌یافته) رابطه معنی‌داری با اعتماد دانشجویان به استادان دارد. بر طبق دیدگاه شخصیت‌محور، اعتماد تعمیم‌یافته گرایشی فردی است که حاصل تجربیات دوران اولیه زندگی دانشجویان است. این تمایل مستقل از ملاحظات عقلانی و بدون دراختیارداشتن اطلاعات مشخص درباره استادان اظهار می‌شود. البته، این دیدگاه، همچنان که نتایج نشان می‌دهد، صرفاً بخشی از واقعیت اعتماد دانشجویان را بازتاب می‌دهد.

بررسی ارتباط متغیرهای مستقل دیگر با متغیر وابسته نشان می‌دهد که بخش مهمی از اعتماد دانشجویان به استادان مبتنی بر اطلاعاتی است که آنها در طول زمان از طریق تعامل اجتماعی یا از دیگر راه‌ها کسب می‌کنند. علاوه بر آن، جنبه‌های عاطفی روابط اجتماعی غیررسمی نیز حائز اهمیت است.

نتایج حاکی از آن است که اعتماد از طریق روابط و تعامل اجتماعی مستمر استادان با دانشجویان ایجاد می‌شود. دسترسی دانشجویان به استادان، بحث و گفت‌وگو میان آنها، روابط گرم آنها و... همگی اعتماد دانشجو را به استاد افزایش می‌دهد. این یافته کفایت نظریه سرمایه اجتماعی را تأیید می‌کند. علاوه بر این، دانشجویان در طول دوران دانشجویی، در برخورد با استادان تجربیاتی کسب می‌کنند که اساس اعتماد یا بی‌اعتمادی آنها را شکل می‌دهد. آنها در فرآیند روابط و تعاملات اجتماعی، درباره توانایی، نیک‌خواهی و انصاف استادان شناخت و اطلاعات کسب می‌کنند. بر مبنای این اطلاعات است که می‌توانند به ارزیابی قابل اعتماد بودن استادان بپردازند و در نتیجه، به آنها اعتماد کنند یا بی‌اعتماد باشند.

یافته‌ها نشان داد که مؤلفه‌های مربوط به قابل اعتماد بودن استادان رابطه معنی‌داری با اعتماد دانشجویان دارد. تأثیر مثبت و معنی‌دار متغیرهای توانایی، نیک‌خواهی و رعایت عدالت و انصاف بر متغیر وابسته، نشان می‌دهد که در زمینه اعتماد دانشجویان به استادان، هر دو دسته ملاحظات ابزاری و اخلاقی (دگرخواهانه یا ارزشی) دخالت دارند. دانشجویانی که احساس می‌کنند استادان آنها از توانایی، صلاحیت و کارآیی زیادی برخوردارند و عملکرد آنها را در

زمینه آموزش و پژوهش مطلوب ارزیابی می‌کنند، اعتمادشان نیز به استادان بیشتر است (ملاحظات ابزاری). علاوه بر این، دانشجویانی که بر این باورند که استادان برای رفاه آنها تلاش می‌کنند و به دنبال تأمین منافع آنها هستند، در باب گرفتاری‌های دانشجویان حساس‌اند و خلاصه آنکه خیرخواه آنها هستند، بیشتر به استادان اعتماد می‌کنند (ملاحظات اخلاقی و ارزشی). دانشجویانی که فکر می‌کنند استادان در توزیع پاداش انصاف را رعایت می‌کنند، معیارها و قواعد عام را به کار می‌گیرند، منصفانه قضاوت می‌کنند، محترمانه رفتار می‌کنند و... به استادان اعتماد بیشتری دارند. این یافته فرضیه‌های مربوط به الگوی اعتماد سازمانی و نظریه اکتشافی عدالت را تأیید می‌کند.

سرانجام، عامل مهم دیگری که بر ارزیابی قابل اعتماد بودن استادان تأثیر می‌گذارد، قضاوت دانشجویان درباره امکانات رفاهی، آموزشی و پژوهشی است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که متغیر ارزیابی از امکانات دانشگاهی، که مبین عملکرد مسئولان دانشگاه است، از یک سو، بر ادراک از توانایی استادان اثر می‌گذارد و از سوی دیگر، اعتماد دانشجویان به استادان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به عبارت دیگر، توانایی مسئولان در پاسخ به تقاضاهای فزاینده دانشجویان در زمینه امکانات رفاهی، آموزشی و پژوهشی، کارآیی و اثربخشی سازمانی را افزایش می‌دهد. اثربخشی سازمانی نیز توانایی و صلاحیت استادان را در انجام امور آموزشی و پژوهشی تقویت می‌کند و مهم‌تر آنکه، اعتماد دانشجویان را به استادان، به منزله نمایندگان نهاد دانشگاه، افزایش می‌دهد.

همان‌طور که زتومکا (۱۳۸۶) به درستی بیان کرده است، بین اعتماد اعطاشده به برخی از موضوعات و اعتماد اعطاشده به موضوعات دیگر روابط نظام‌مندی وجود دارد. اشاعه اعتماد یا بی‌اعتمادی از یک سطح به سطح دیگر معمول است؛ زیرا اعتماد و بی‌اعتمادی به هم سرایت می‌کنند. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که اعتماد از سطوح بالا (دانشگاه) به سطوح پایین‌تر (استادان) بسط و سرایت پیدا می‌کند. بدین ترتیب، ارزیابی مثبت از امکانات و تجهیزات دانشگاه زمینه مساعدی برای تقویت اعتماد به نهاد دانشگاه، یا به تعبیر گیدنز (۱۳۷۷)، اعتماد به نظام انتزاعی و اعضای آن فراهم می‌آورد. یافته اخیر نشان می‌دهد که اگرچه در بررسی اعتماد دانشجویان به استادان، ویژگی‌های اعتمادکننده (دانشجو) و امین (استاد) مهم است، در تبیین آن، توجه به زمینه و بافت‌های وسیع‌تر ضروری به نظر می‌رسد. در مجموع، نتایج تحقیق مؤید این نکته مهم است که موضوع اعتماد پیچیده‌تر از آن است که بتوان آن را با یک دیدگاه نظری توضیح داد. بدون تردید، ترکیب نظری تبیین دقیق‌تری از این موضوع ارائه خواهد کرد.

### منابع

- أفه، کلاوس (۱۳۸۴) «چگونه می‌توان به شهروندان اعتماد داشت؟»، در: سرمایه اجتماعی: اعتماد، دموکراسی و توسعه، کیان تاجبخش، ترجمه افشین خاکباز و حسن پویان، تهران: شیرازه.
- چلبی، مسعود (۱۳۷۵) جامعه‌شناسی نظم: تشریح و تحلیل نظری نظم اجتماعی، تهران: نی.
- چلبی، مسعود (۱۳۹۳) «به طرف یک نظریه عمومی اولیه سرمایه اجتماعی»، در: تحلیل نظری و تطبیقی در جامعه‌شناسی، تهران: نی.
- رامفل، مامفلا (۱۳۸۷) جوامع دانش‌محور: چالش‌های جدید برای آموزش عالی، ترجمه مرضیه مختاری‌پور و مصطفی عمادزاده، اصفهان: جهاد دانشگاهی.
- رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۹۵) موانع رشد علمی ایران و راه‌حل‌های آن، به ضمیمه کرسی‌های نظریه‌پردازی، کاربرد و محدودیت، چاپ سوم، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- روستاین، بو (۱۳۹۳) دام‌های اجتماعی و مسئله اعتماد، ترجمه لادن رهبری و همکاران، تهران: آگه.
- زتومکا، پیوتر (۱۳۸۶) اعتماد: نظریه جامعه‌شناختی، ترجمه غلامرضا غفاری، تهران: شیرازه.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۶) فرهنگ و دانشگاه (منظرهای انسان‌شناسی و مطالعات فرهنگی)، چاپ سوم، تهران: ثالث.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۹۶) گاه و بی‌گاهی دانشگاه در ایران: مباحثی نو و انتقادی در باب دانشگاه‌پژوهی، مطالعات علم و آموزش عالی، تهران: آگه.
- فوکویاما، فرانسیس (۱۳۸۴) «سرمایه اجتماعی و جامعه مدنی»، در: سرمایه اجتماعی: اعتماد، دموکراسی و توسعه، کیان تاجبخش، ترجمه افشین خاکباز و حسن پویان، تهران: شیرازه.
- قاسمی، یارمحمد و علی‌علی‌زمانی (۱۳۸۸) «بررسی میزان اعتماد اجتماعی دانشجویان به استادان دانشگاه و عوامل مرتبط با آن (نمونه مورد بررسی: دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام)»، پژوهش اجتماعی، سال دوم، شماره ۲: ۱۶۵-۱۷۷.
- قانع‌راد، محمدمین (۱۳۸۵الف) «تعاملات دانشجویان، انگیزش و کنشگری رشته‌ای»، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، دوره دوازدهم، شماره ۲ (۴۰): ۱-۲۰.
- قانع‌راد، محمدمین (۱۳۸۵ب) «نقش تعاملات دانشجویان و استادان در تکوین سرمایه اجتماعی دانشگاهی»، جامعه‌شناسی ایران، دوره هفتم، شماره ۱: ۳-۲۹.
- کلمن، جیمز (۱۳۸۶) بنیادهای نظریه اجتماعی، ترجمه منوچهر صبوری، چاپ دوم، تهران: نی.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۷۷) پیامدهای مدرنیت، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: مرکز.
- مرجایی، سید هادی (۱۳۸۳) «آموزش عالی، کانون توسعه سرمایه اجتماعی»، در: مجموعه مقالات همایش آموزش عالی و توسعه پایدار، جلد اول، تهران: انجمن آموزش عالی ایران.
- میلر، دلبرت چارلز (۱۳۸۴) راهنمای سنجش و تحقیقات اجتماعی، ترجمه هوشنگ ناییبی، چاپ دوم، تهران: نی.

- Butler J. K. (۱۹۹۱) "Toward Understanding and Measuring Conditions of Trust: Evolution of a Conditions of Trust Inventory", *Journal of Management*, ۱۷, ۶۴۳-۶۶۳.
- Butler J. K. (۱۹۹۱) "Toward Understanding and Measuring Conditions of Trust: Evolution of a Conditions of Trust Inventory", *Journal of Management*, ۱۷, ۶۴۳-۶۶۳.
- Delhey, J. and K. Newton (۲۰۰۳) "Who Trusts? The Origins of Social Trusts in Seven Societies", *European Societies*, ۵(۲), ۹۳-۱۳۷.
- Deutsch M. (۱۹۶۲) "Cooperation and Trust: some Theoretical Notes", in M. R. Jones (ed.), *Nebraska Symposium on Motivation*, Lincoln: University of Nebraska Press.
- Dietz, G. and Deanne N. D. Hartog (۲۰۰۶) "Measuring Trust Inside Organizations", *personnel Review*, ۳۵( ۵), ۵۵۷-۵۸۸.
- Enders, J. (۲۰۱۳) "The University in the Audit Society: on Accountability, Trust and Markets", in Pp.۵۳-۶۸ L. *Trust in universities*, Engwall and P. Scott (eds.), Portland Press.
- Fulmer C. A. and M. J. Gelfand (۲۰۱۲) "At what level (and in whom) we Trust: Trust across Multiple Organizational levels", *Journal of Management*, ۳۸(۴), ۱۱۶۷-۱۲۱۳.
- Gillespie, M. (۲۰۰۵) "Student- Teacher Connection: a Place of Possibility", *Journal of Advanced Nursing*, ۵۲(۲), ۲۱۱-۲۱۹.
- Gorard, S. (۲۰۱۱) "The Potential Determinants of Young People's Sense of Justice: an international Study", *British Journal of Sociology of Education* ۳۲ (۱), ۳۵-۵۲.
- Hardin R. (۲۰۰۱) "Conceptions and Explanations of Trust", in K. S. Cook ( ed.) *Trust in Society*, New York: Russell Sage Foundation.
- Holtz, B. C. (۲۰۱۳) "Trust Primacy: a Model of the Reciprocal Relations between Trust and Perceived Justice", *Journal of management*, ۳۹(۷), ۱۸۹۱-۱۹۲۳.
- Kramer, R. M. (۱۹۹۹) "Trust and Distrust in Organizations: Emerging Perspectives, Enduring Questions", *Annual Review of Psychology*, ۵۰, ۵۶۹-۵۹۸.
- Lam, L. W., R. Loi and C. Leong (۲۰۱۳) "Reliance and disclosure: how Supervisory Justice Affects Trust in Supervisor and Extra-Role Performance", *Asia Pacific Journal of Management*, ۳۰, ۲۳۱-۲۴۹.
- Lee Sook- J. (۲۰۰۷) "The Relations between the Student- Teacher Trust Relationship and School Success in the case of Korean Middle schools", *Educational studies*, ۳۳(۲), ۲۰۹-۲۱۶.
- Lewis J. David and Andrew Weigert (۱۹۸۵) *Trust as a Social Reality*, Social Forces, ۶۳: ۹۶۷-۹۸۵.

- Lind E. A. (۲۰۰۱) "Fairness Heuristic Theory: Justice Judgments as Pivotal Cognitions in Organizational Relations". In J. Greenberg and R. Cropanzano (eds.) *Advances in Organizational Justice*, Stanford, CA : Stanford University.
- Maele, D. van and M. van Houtte (۲۰۱۱) "The Quality of School life: Teacher- Student Trust Relationships and the Organizational School Context", *Soc Indic Res*, ۱۰۰: ۸۵-۱۰۰.
- Maele, D. van, M. van Houtte and P. B. Forsyth (۲۰۱۴) "Introduction: Trust as a Matter of Equity and Excellence in Education", in D. van Maele et al. (eds), *Trust and School Life*, Springer Publications.
- Makiewicz, M and D. Mitchell (۲۰۱۴) "Teacher Trust in the Principal: Factor Structure and Effects", in D. Van Maele et al. (Eds), *Trust and school life*, springer publications.
- Mayer C. R. and J. H. Davis (۱۹۹۹) "The Effect of the Performance Appraisal System on Trust for Management: a Field Quasi- experiment", *Journal of Applied psychology*, ۸۴(۱), ۱۲۳-۱۳۶.
- Mayer C. R., J. H Davis and F. D. Schoorman (۱۹۹۵) "An Integrative Models of Organizational Trust", *Academy of Management Review*, ۲۰ (۳): ۷۰۹-۷۳۴.
- McAllister, D. J. (۱۹۹۵) "Affect and cognition- Based Trust as Foundation for Interpersonal Cooperation in Organizations", *Academy of Management Journal*, ۳۸, (۱): ۲۴-۵۹.
- Mcevely, B., V. Perrone and A. Zaheer (۲۰۰۳) "Trust as an Organizing principle", *Organization science*, ۱۴(۱), ۹۱-۱۰۳.
- Mitchell, R. M., L. Kensler and M. T. Moran (۲۰۱۸) "Student Trust in Teachers and Student Perceptions of Safety: Positive Predictors of Student identification with school", *International Journal of Leadership in Education*, ۲۱, (۲), ۱۳۵-۱۵۴.
- Moorman R. H. (۱۹۹۱) " Relationship between Organizational Justice and Organizational Citizenship Behaviors: Do Fairness Perceptions Influence Employee Citizenship? ", *Journal of Applied Psychology*, ۷۶:۸۴۵-۸۵۵.
- Oskarsson, S., T. Svensson and P. Oberg (۲۰۰۹) "Power, Trust and Institutional Constraints", *Rationality and Society*, ۲۱(۲), ۱۷۱-۱۹۵.
- Rotter J. B. (۱۹۶۷) "A New Scale for the Measurement of Interpersonal Trust", *Journal of Personality*, ۳۵:۶۵۱-۶۶۵.
- Schoorman, F. D., R. C. Mayer and J. H. Davis (۲۰۰۷) "An Integrative Model of Organizational Trust: Past, Present and Future", *Academy of Management Review*, ۳۲(۲), ۳۴۴-۳۵۴.
- Searle, R., D. N. Den Hartog, A. Weibel, N. Gillespie, F. Six, T. Hatzakis and D. Skinner (۲۰۱۱) "Trust in the Employer: the Role of high-Involvement Work Practices and Procedural Justice in European

- Organizations”, *The International Journal of Human Resource management*, ۲۲ (۵), ۱۰۶۹- ۱۰۹۲.
- Six E. F. (۲۰۰۷) “Building Interpersonal Trust within Organizations: a Relational Signaling Perspective”, *Journal Manage Governance*, ۱۱, ۲۸۵-۳۰۹.
- Tan H. H. and A. K. H Lim (۲۰۰۹) “Trust in Coworkers and Trust in Organizations”, *Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied*, ۱۴۳ (۱), ۴۵-۶۶.
- Tyler T. R. and P. Degoey (۱۹۹۶) “Trust in Organizational Authorities: The Influence of Motive Attributions on Willingness to Accept Decisions”, in Roderick M. Kramer and Tom R. Tyler (eds.) *Trust in Organizations*, Sage Publications.
- Uslaner E. M. (۲۰۰۲) “ the Moral Foundations of Trust”, New York : Cambridge University Press.
- Yamagishi T. (۲۰۰۱) “Trust as a Form of Social Intelligence”, in K. S. Cook (ed.) *Trust in Society*, New York: Russell Sage Foundation.