

نقش اعتماد در خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های اصفهان، علوم پزشکی و صنعتی اصفهان*

سید حمیدرضا شاوران^۱، سعید رجایی پور^۲، ایرج کاظمی^۳، بی بی عشرت زمانی^۴

مقاله پژوهشی

چکیده

مقدمه: دانشگاه‌ها و اعضای هیأت علمی آن‌ها مسوول تربیت دانشجویانی هستند که مسوولیت‌های اجتماعی موجود در جامعه را بر عهده می‌گیرند. برای تحقق اهداف جامعه و دانشگاه، اعضای هیأت علمی باید به رؤسای خود، همکاران و دانشجویان اعتماد کنند. اعتماد، باور استادان به قابلیت‌های جمعی را در پی خواهد داشت و موجب خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی خواهد شد. هدف این مطالعه، شناسایی نقش اعتماد در خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های منتخب دولتی شهر اصفهان بود.

روش بررسی: مطالعه‌ی حاضر از نوع توصیفی-همبستگی بود که در آن ۲۶۱ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های اصفهان، علوم پزشکی و صنعتی اصفهان در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹، به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم انتخاب شدند. ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات، پرسش‌نامه‌های استاندارد اعتماد سازمانی و محقق ساخته‌ی خودکارآمدی جمعی بودند و روایی صوری و محتوایی آن‌ها توسط متخصصان تأیید شد و ضریب پایایی آن‌ها به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۸۹ محاسبه گردید. بررسی‌های آماری با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی و از طریق نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۶ صورت گرفت. برای تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری همبستگی و رگرسیون چندگانه استفاده شد.

یافته‌ها: اعتماد و خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های اصفهان، علوم پزشکی و صنعتی اصفهان همبستگی معنی‌دار دارند ($r = 0/63$) و ۶۵ درصد از تغییرات خودکارآمدی جمعی آن‌ها توسط اعتماد و مؤلفه‌های آن قابل پیش‌بینی می‌باشد. یافته‌ها حاکی از آن است که ۶۷ درصد از تغییرات خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان، تنها از طریق مؤلفه‌های اعتماد به همکاران و اعتماد به دانشجویان قابل پیش‌بینی است. تغییرات خودکارآمدی جمعی توسط مؤلفه‌ی اعتماد به دانشجویان، در دانشگاه علوم پزشکی به میزان ۴۱ درصد قابل پیش‌بینی می‌باشد و در دانشگاه صنعتی اصفهان ۶۹ درصد از این تغییرات از طریق مؤلفه‌های اعتماد به رئیس و اعتماد به همکاران، قابل پیش‌بینی است.

نتیجه‌گیری: اعتماد و خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی همبستگی معنی‌داری دارند و خودکارآمدی جمعی از طریق اعتماد و مؤلفه‌های آن قابل پیش‌بینی می‌باشد، بنابراین اهمیت ایجاد روابط و فضای سازمانی همراه با اعتماد برجسته می‌شود. در همین راستا، رؤسای دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها باید در زمینه‌ی ترویج فرهنگ اعتماد همت گمارند و با ایجاد جو سازمانی مناسب، در پی انسجام، هماهنگی و تقویت باورهای خودکارآمدی جمعی باشند. این اقدامات می‌تواند تسهیل و ایجاد بسترهای لازم برای موفقیت اعضای هیأت علمی و دانشجویان را فراهم کند.

واژه‌های کلیدی: اعتماد؛ خودکارآمدی؛ اعضای هیأت علمی؛ دانشگاه‌ها

* مقاله‌ی حاضر مستخرج از پایان‌نامه‌ی دکتری مدیریت آموزشی می‌باشد.

۱- دانشجوی دکتری، مدیریت آموزشی، دانشکده‌ی علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران (نویسنده‌ی مسؤل)

Email: rezashavarani@yahoo.com

۲- استادیار، مدیریت آموزشی، دانشکده‌ی علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

۳- استادیار، آمار کاربردی، دانشکده‌ی علوم، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

۴- دانشیار، تکنولوژی آموزشی، دانشکده‌ی علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

اصلاح نهایی: ۹۰/۹/۲۷

دریافت مقاله: ۹۰/۱/۱۷

پذیرش مقاله: ۹۰/۱۱/۱۰

ارجاع: شاوران سید حمیدرضا، رجایی پور سعید، کاظمی ایرج، زمانی بی بی عشرت. نقش اعتماد در خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های اصفهان، علوم پزشکی و صنعتی اصفهان. مدیریت اطلاعات سلامت ۱۳۹۱؛ ۹ (۷): ۹۶۸-۹۵۸.

مقدمه

دگرگونی‌های سریع و گسترده‌ی عصر حاضر موجب شده است تا نظام‌های اجتماعی تغییرات چشمگیری را تجربه نمایند. به دنبال این تحولات، سازمان‌های آموزشی نیز در معرض تغییرات وسیعی قرار گرفته‌اند و به دانشگاه‌ها توجه خاصی مبذول گردیده است.

توجه به دانشگاه به عنوان بستری برای گسترش مرزهای دانش، رشد و پرورش نیروهای متخصص و حرفه‌ای را در اولویت قرار داده و اهمیت تمرکز بر محیط درونی این سازمان‌ها را دوچندان کرده است. به همین دلیل در این زمان که دانشجویان بیشتر و بیشتری در حال ورود به دانشگاه هستند و نگرانی‌هایی همچون مدرک‌گرایی، سرقت اختراعات و عدم صداقت علمی هر روز مشکل‌تر می‌شود، به نظر می‌رسد شایسته است انگیزه‌ها و باورهای حرفه‌ای‌هایی که هدایت فرایندهای یاددهی و یادگیری می‌باشند، مورد توجه جدی قرار گیرد (۱). از جمله این باورها، ادراکات و انگیزه‌ها می‌توان به اعتماد و خودکارآمدی اعضای هیأت علمی اشاره کرد.

روابط اعتماد در سازمان بر اساس وابستگی متقابل افراد به یکدیگر ساخته می‌شود. این بدین معنی است که منافع افراد نمی‌تواند بدون اطمینان کردن به دیگران حاصل شود (۲). اعتماد، عهد و پیمانی ظریف میان اعضای سازمانی است که رفتارهای فردی، علایق و نظم گروهی خود را در صحنه‌های اجتماعی هماهنگ می‌کنند (۳). بر همین اساس Rousseau و همکاران (۲) خاطرنشان کرده‌اند که اعتماد یک حالت روان‌شناختی همراه با آسیب‌پذیری بالقوه است و مبتنی بر انتظارات مثبت از اهداف یا رفتارهای دیگران می‌باشد. Lewicki و همکاران نیز معتقدند دو فرایند شناختی مرتبط در اعتماد وجود دارد که اولین آن، تمایل به قبول آسیب‌پذیری بالقوه نسبت به اعمال دیگران است و فرایند دوم، داشتن انتظار مثبت از مقاصد، انگیزه‌ها و رفتارهای گروه دیگر را شامل می‌شود (۴). این وجوه شامل صداقت، خیرخواهی، قابلیت اطمینان، شایستگی و گشودگی هستند (۵-۷). زمانی که در خصوص مورد اعتماد بودن کسی فکر

می‌کنیم، موضوعی که اغلب به ذهن متبادر می‌شود، صداقت است (۸). بنابر گفته‌ی Rotter، صداقت این انتظار است که بتوان بر مبنای آن بر روی حرف، قول، بیان شفاهی یا کتبی افراد یا گروه‌های دیگر تکیه کرد (۹).

خیرخواهی، اطمینان از این موضوع است که سایرین در روابط خود، صرفاً منافع شخصی را در نظر نمی‌گیرند و با وجود فرصت‌هایی که برای تلاش در جهت منافع شخصی دارند، به دنبال حفظ و ادامه‌ی رفتار همراه با حسن نیت نیز هستند (۱۰-۱۴). قابلیت اطمینان نیز، میزان قابل اتکا بودن یا تصور از توانایی دیگران در فراهم نمودن نیازها را می‌رساند. به عبارت دیگر، قابلیت اطمینان میزانی است که یک شخص یا گروه می‌تواند برای برآوردن نیازهای خود به سایر افراد یا گروه‌ها تکیه کند. شایستگی عنصری است که در فرایند اعتماد نقش اساسی ایفا می‌کند. Shoho و Smith، معتقدند شایستگی، یک بنیان ذهنی ایجاد می‌کند که احتمال واکنش همراه با اعتماد، نسبت به دیگران را افزایش (یا کاهش) می‌دهد (۳).

در نهایت، گشودگی در تعاملات سازمان، خیابان دو طرفه‌ای است که وقتی افراد در آن درگیر می‌شوند، یا به آن متعهد می‌گردند، داوطلبانه و با طیب خاطر اطلاعات فردی خود را با دیگران به اشتراک می‌گذارند (۱۵، ۸).

مؤلفه‌های اعتماد در دانشگاه، اعتماد به رئیس، اعتماد به همکاران و اعتماد به دانشجویان هستند (۳). کارکنان از این جهت باید به رئیس اعتماد داشته باشند که وی در زمینه‌ی برآوردن نیازهای اجتماعی و اهداف آموزشی شایستگی دارد. بنابراین، می‌توان گفت رهبری اثربخش در سازمان مستلزم عنصر ضروری اعتماد به رئیس است. اعتماد کارکنان آموزشی به رئیس تحت تأثیر رفتار خود اوست به طوری که مدیران خیرخواه، باهوش و معتقد به مشارکت همواره در پی کسب اعتماد کارکنان خود هستند.

اعتماد به همکاران نیز بر روابط، فضای درونی و محیط دانشگاه تأثیر قابل توجهی می‌گذارد. در این محیط استانداردها و باورهای مشترک در مسیر حمایت از اهداف توسعه می‌یابند و تعاملات حاصل پتانسیل ارتباطی دو طرفه‌ای ایجاد می‌کنند

است (۲۰) و موجبات خودکارآمدی جمعی را فراهم می‌آورد. به طوری که اعضای گروه، منابع، توانایی‌ها و دانش خود را روی هم جمع کرده، از همدیگر حمایت متقابل به عمل می‌آورند و برای حل مشکلات و افزایش کیفیت زندگی کاری خود همکاری می‌نمایند.

این فرایند، پویایی‌های اجتماعی، تعاملات هماهنگ و هم‌افزایی به همراه دارد. خودکارآمدی جمعی باورهای مشترک افراد گروه در مورد قابلیت‌های آن‌ها است که در سازماندهی و اجرای مجموعه‌ی اعمال مورد نیاز برای موفقیت ضروری هستند (۲۱). بر همین اساس Miskel و Hoy، خاطر نشان کرده‌اند، ارتقا و بهبود سطح خودکارآمدی جمعی موجب افزایش تلاش و مداومت گروه و متعاقب آن موفقیت و عملکرد می‌شود. از نظر آن‌ها منابع خودکارآمدی جمعی، تجربیات موفقیت‌آمیز و مشاهده‌ای، ترغیب اجتماعی و برانگیختگی عاطفی هستند (۲۲). کسب و حفظ تجربیات موفقیت‌آمیز و ماهرانه در رسیدن به اهداف سازمان‌ها نقش اساسی ایفا می‌کنند. موفقیت‌ها باورهای محکمی از حس خودکارآمدی را در هر یک از کارکنان آموزشی به وجود می‌آورند و برعکس، شکست‌ها موجب تخریب خودکارآمدی جمعی می‌شوند (۲۲).

تجربیات مشاهده‌ای هم می‌توانند خودکارآمدی جمعی را بهبود بخشند (۸). به عبارت دیگر، گروه‌ها و تیم‌های سازمانی به وسیله‌ی مشاهده‌ی موفقیت سازمان‌های دیگر در خود یادگیری ایجاد می‌کنند (۲۳). بنابراین تجربیات مشاهده‌ای و الگوسازی منابع مؤثری هستند که خودکارآمدی جمعی را بهبود می‌بخشند. در مورد ترغیب اجتماعی نیز Gage، معتقد است گزارش موفقیت‌های گروه، توجه به توسعه‌ی حرفه‌ای، گفتگوهای خوشایند، ارسال نامه‌های تشویقی به کارتابل همکاران و موارد مشابه می‌تواند سطوح خودکارآمدی جمعی را ارتقا دهد (۸). به عبارت دیگر، یک گروه منسجم از طریق ترغیب اجتماعی فرصت بیشتری برای تغییر و توسعه دارد (۲۲). در نهایت، وضعیت عاطفی و روان‌شناختی سازمان در میزان ثبات، پایداری و مداومت در مقابل عوامل محیط خارجی تأثیر بسزایی دارد. همان‌گونه که فشار و استرس در

که تحمل مشکلات ناشی از حرفه‌ی علمی را امکان‌پذیر می‌سازد. این روابط موجب می‌شوند افرادی که با تشریک مساعی کار می‌کنند، تک‌روی‌های خود را کاهش داده، جو سازمانی را برای ایجاد یک رویکرد تیمی تغییر دهند و موجبات توسعه‌ی اعتماد به یکدیگر را فراهم آورند (۱۶). البته در دانشگاه‌ها رکن اساسی دیگری نیز وجود دارد که رسالت و فلسفه‌ی وجودی این سازمان‌ها متأثر و منبعث از آماده کردن آن‌ها برای تصدی مسؤولیت‌های حرفه‌ای در نقش‌های اجتماعی است. این رکن اساسی، دانشجویان هستند و فرایند یادگیری به صورت متقابلی هم از سوی آن‌ها و هم از سوی اساتید کنترل می‌شود. Ramsden، خاطر نشان می‌کند، تدریس اثربخش در آموزش عالی، به این عقیده‌ی راسخ بستگی دارد که مشخص‌کننده‌ی سطح یادگیری دانشجویان، کاری است که خود آن‌ها انجام می‌دهند، نه فقط نقش‌هایی که اساتید به اجرا در می‌آورند (۱۷).

وجود روابط مبتنی بر اعتماد بر وضعیت انگیزشی و درونی افراد نیز تأثیر دارد. به عبارت دیگر اعتماد در کارکردهای فردی نیز مؤثر است. در صورتی که افراد به قابلیت‌های خود اعتماد داشته باشند، در مورد خویش، قضاوت‌های مثبت‌تری خواهند داشت و این قضاوت‌ها منجر به خودکارآمدی در آن‌ها خواهد شد. خودکارآمدی یک مبحث روان‌شناختی است و با باورها و نگرش‌های افراد ارتباط دارد. Bandura (۱۸) خودکارآمدی را باور فرد به توانایی خود برای سازماندهی و اجرای اعمالی که برای دستیابی به اهداف مشخصی مورد نیاز می‌باشد تعریف کرده است. Gully و همکاران نیز بر این باورند که هرچه میزان خودکارآمدی فرد بیشتر باشد، احتمال مشارکت مداومت و پایداری وی در رفتار مرتبط با وظیفه‌اش بیشتر می‌شود (۱۹). اما اجرای موفق اکثر وظایف سازمان تنها در صورت تلاش‌های جمعی افراد قابل دستیابی است. بر همین اساس Bandura، با استفاده از تئوری شناختی اجتماعی، مفهوم عاملیت فردی انسان را به عاملیت جمعی گسترش داده است. از نظر او باورهای مشترک افراد در مورد توانایی جمعی آن‌ها برای دستیابی به اهداف مطلوب و مورد نظر یک جزء کلیدی از عاملیت جمعی

دانشجویان و خودکارآمدی آنان انجام داده، خاطرنشان نموده است که وجود روابط صمیمی و مثبت و نیز بازخوردهای دریافت شده از مدرسان، همتایان، همکاران، خانواده و سایر افراد تأثیرگذار توسعه‌ی خودکارآمدی را افزایش داده و یا موجب کاهش آن می‌شوند. علاوه بر این توسعه‌ی خودکارآمدی به نحوه‌ی بازخوردها و مقام فردی که بازخورد می‌دهد بستگی دارد (۲۵).

Koslowsky و Lev، نیز در مطالعه‌ای تحت عنوان عوامل تعدیل‌کننده‌ی روابط خودکارآمدی فردی و جمعی که در دوره‌های کالج انجام دادند، دریافتند که فرهنگ قوی خودکارآمدی موجب تسهیل پیشرفت فراگیران شده و موفقیت آنان را تا حدودی ارتقا می‌دهد. وی بر این باور است که توفیق فراگیران در یادگیری به پذیرش اهداف چالش‌انگیز، تلاش قوی سازمانی و مداومت منجر می‌شود و عملکرد بهتر آن‌ها را نیز در پی دارد (۲۶).

Bandura، در پژوهش خود تحت عنوان کاربرد عاملیت انسانی در خودکارآمدی جمعی خاطرنشان می‌کند که برای انجام موفقیت‌آمیز یک وظیفه با مهارت‌های مشخص، تلاش افراد بیشترین تأثیر را در توسعه‌ی خودکارآمدی دارد. از نظر او اگرچه افراد پویایی‌های خود را به گروه می‌آورند، اما خودکارآمدی جمعی نه تنها با تعاملات و تلاش‌های گروهی سازمان یافته رابطه دارد، بلکه باورهای مشترک شکل یافته‌ی آن را ارتقا می‌دهد و عملکرد گروهی به عنوان تابعی از اتحاد افراد استنباط می‌شود (۲۰).

به طور خلاصه، دانشگاه‌ها از جمله مهم‌ترین نظام‌های اجتماعی هستند و در تولید و انتقال دانش و فرهنگ در جامعه نقش بسزایی دارند. با توجه به این که اعضای هیأت علمی با تکیه بر باورهای خودکارآمدی و ادراکات اعتماد می‌توانند در پیشبرد علم، تولید دانش و به طور کلی حصول اهداف علمی مؤثر واقع شوند و در زمینه‌ی مطالعه‌ی روابط این متغیرها در دانشگاه‌های ایران پژوهشی یافت نگردید، این مطالعه سعی نموده است، روابط بین اعتماد و مؤلفه‌های آن و خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی در سطح دانشگاه‌های منتخب

افراد موجب بروز عکس‌العمل‌هایی می‌شود، گروه‌ها و تیم‌ها نیز در این زمینه از خود واکنش نشان می‌دهند. گروه‌ها و سازمان‌های خودکارآمد، فشار و بحران‌ها را تحمل کرده و در جهت عملکرد اثربخش تلاش می‌نمایند. در حقیقت آن‌ها یاد می‌گیرند که چگونه با نیروهای مخرب خارجی سازگاری یابند و از عهده‌ی آن‌ها برآیند (۲۳).

تحولات گسترده‌ی عصر حاضر واقعیتی غیر قابل انکار است و همسویی با این دگرگونی‌ها برای سازمان‌ها، راهی جز تغییر در شیوه‌ی اندیشیدن، نگرش، ادراک و عملکرد باقی نگذاشته است. تحقیقات خارجی انجام شده در حیطه‌ی مدارس نشان داده‌اند که اعتماد کادر آموزشی به عنوان بخشی از مهم‌ترین ادراکات انسان نقش بسزایی در بهبود انگیزه، سلامت سازمانی و متعاقب آن اجرای موفق وظایف داشته و در ایجاد و توسعه‌ی باورهای خودکارآمدی جمعی مؤثر واقع می‌شوند. در همین راستا Petersen (۱۵) در پژوهش خود با عنوان اعتماد کادر آموزشی و رابطه‌ی آن با خودکارآمدی جمعی در مدارس به این نتیجه رسیده است که اعتماد و خودکارآمدی جمعی با هم رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری دارند. به طوری که اعتماد به مدیر، دانش‌آموزان و والدین آن‌ها خودکارآمدی جمعی را پیش‌بینی می‌کنند. وی در ادامه خاطر نشان کرده است که خودکارآمدی جمعی سازه‌ای مهم در مسیر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان است.

Ribiere (۲۴) در مطالعه‌ای با عنوان نقش کلیدی اعتماد در مدیریت دانش در سازمان‌های فرانسه به بررسی نقش اساسی اعتماد در مدیریت دانش پرداخته و نتیجه‌گیری کرده است که اعتماد با تلاش در جهت هم‌افزایی فکری رابطه دارد. وی بر این باور است، در اقتصاد امروز و در وضعیت رقابتی موجود، سازمان‌هایی که برای بقا تلاش می‌کنند، می‌بایست هم در ایجاد سرمایه‌های فکری و هم در تسهیل فرایند اعتماد کوشا باشند. وی اعتماد را عاملی اساسی و تسهیل‌کننده در تولید و تسهیم دانش ذکر کرده است.

Woolfolk-Hoy، در مطالعه خود با عنوان خودکارآمدی و تدریس در دانشکده که در زمینه‌ی روابط اجتماعی

مقوله‌های مورد استفاده در ابزارها از یک تا ده درجه‌بندی و پرسش‌نامه‌ها همزمان میان آزمودنی‌ها توزیع گردید. داده‌ها توسط نرم‌افزار SPSS نسخه‌ی ۱۶ (Inc., Chicago, IL) (version 16, SPSS) در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی بررسی شد و نتایج با استفاده از میانگین، انحراف معیار، ضریب همبستگی Pearson و آزمون رگرسیون چندگانه تحلیل گردیدند.

یافته‌ها

نتایج مندرج در جدول ۱ نشان دادند که اعتماد و خودکارآمدی جمعی با یکدیگر همبستگی مثبت و معنی‌دار دارند ($r = 0/63$). بنابراین فرضیه‌ی کلی تحقیق تأیید گردید. بر اساس این نتایج، ضرایب همبستگی برآورد شده در سطح $P \leq 0/05$ همبستگی مثبت و معنی‌داری را بین اعتماد و مؤلفه‌های آن یعنی اعتماد به رئیس، اعتماد به همکاران، اعتماد به دانشجویان با خودکارآمدی اعضای هیأت علمی نشان دادند و مؤلفه‌ی اعتماد به همکاران بیشترین میزان همبستگی را با خودکارآمدی جمعی داشته است.

نتایج مندرج در جدول ۲ نیز نشان داد که به طور کلی خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی از طریق اعتماد و مؤلفه‌های آن یعنی اعتماد به رئیس، اعتماد به همکاران و اعتماد به دانشجویان قابل پیش‌بینی است. بنابراین، این متغیرها می‌توانند در معادله‌ی رگرسیون باقی بمانند. ضریب تعیین نشان می‌دهد که $0/65$ از نمرات خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های منتخب دولتی شهر اصفهان تحت تأثیر اعتماد و مؤلفه‌های آن قرار دارد.

نتایج جدول ۳ نشان داد خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه اصفهان تحت تأثیر مؤلفه‌های اعتماد به همکاران و اعتماد به دانشجویان است و این متغیرها می‌توانند در معادله‌ی رگرسیون باقی بمانند اما اعتماد به رئیس، نقشی در پیش‌بینی خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی نداشته است. ضریب تعیین نشان داد که $0/67$ از نمرات خودکارآمدی جمعی اساتید دانشگاه اصفهان تحت

دولتی شهر اصفهان را مورد بررسی قرار دهد. بنابراین، فرضیه‌ی کلی پژوهش بدین صورت تدوین و مورد بررسی قرار گرفته است: بین اعتماد و مؤلفه‌های آن با خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های منتخب دولتی شهر اصفهان رابطه وجود دارد

روش بررسی

روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و جامعه‌ی آماری آن کلیه‌ی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های منتخب دولتی شهر اصفهان یعنی دانشگاه‌های اصفهان، علوم پزشکی و صنعتی اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۸۹ و در مجموع به تعداد ۱۶۴۱ نفر بودند. حجم نمونه برآورد شده پس از انجام یک مطالعه‌ی مقدماتی و تعیین واریانس جامعه ۲۶۱ نفر محاسبه گردید که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با جامعه‌ی آماری هر یک از سه دانشگاه انتخاب شدند. ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات دو پرسش‌نامه‌ی استاندارد اعتماد اعضای هیأت علمی و پرسش‌نامه‌ی محقق ساخته‌ی خودکارآمدی از نوع بسته پاسخ بودند. پرسش‌نامه‌ی اعتماد سازمانی توسط Smith و Shoho، به حیطة‌ی دانشگاه بسط داده شده و با استفاده از روش تحلیل عاملی مؤلفه‌های آن مورد اکتشاف قرار گرفته است (۳). ابزار یاد شده میزان اعتماد اعضای هیأت علمی را بر اساس سه مؤلفه‌ی اعتماد به رئیس، اعتماد به همکاران و اعتماد به دانشجویان مورد سنجش قرار می‌دهد. پایایی این پرسش‌نامه پس از ترجمه و بومی‌سازی با استفاده از ضریب (Cronbachs' alpha) به میزان $0/81$ تعیین گردید. پرسش‌نامه‌ی خودکارآمدی جمعی نیز یک ابزار محقق ساخته بود که بر اساس مطالعات Bandura، تنظیم و توسعه داده شد (۱۸). این ابزار توسط متخصصان مدیریت، مدیریت آموزش عالی و روان‌شناسی مورد بررسی قرار گرفت و روایی صوری و محتوایی آن تأیید گردید. پرسش‌نامه‌ی مذکور در یک مطالعه‌ی مقدماتی به کار گرفته و پایایی آن به میزان $0/89$ به دست آمد. برای تعیین تفاوت هر یک از گزینه‌ها،

جدول ۱: تبیین رابطه‌ی بین اعتماد و مؤلفه‌های آن با خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های منتخب دولتی شهر اصفهان توسط ضریب همبستگی Pearson

منبع	فراوانی	r	سطح معنی داری
اعتماد با خودکارآمدی جمعی	۲۶۱	۰/۶۳	۰/۰۰۱
اعتماد به رئیس با خودکارآمدی جمعی	۲۶۱	۰/۲۹	۰/۰۰۱
اعتماد به همکاران با خودکارآمدی جمعی	۲۶۱	۰/۶۰	۰/۰۰۱
اعتماد به دانشجویان با خودکارآمدی جمعی	۲۶۱	۰/۵۰	۰/۰۰۱

جدول ۲: نتایج کلی آزمون رگرسیون منبع خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های منتخب دولتی شهر اصفهان توسط اعتماد و مؤلفه‌های آن

منبع	خطای معیار	ضریب رگرسیون	t ارزش	ضریب تعیین	سطح معنی داری
اعتماد	۰/۱۸	۰/۸۰	۶/۰۷	۰/۶۵	۰/۰۰۱
اعتماد به رئیس	۰/۱۹	۰/۲۲	۳/۷۷	۰/۶۵	۰/۰۰۱
اعتماد به همکار	۰/۱۸	۰/۴۲	۶/۰۷	۰/۶۵	۰/۰۰۱
اعتماد به دانشجو	۰/۲۳	۰/۱۸	۲/۷۰	۰/۶۵	۰/۰۰۸

جدول ۳: مقایسه‌ی نتایج آزمون رگرسیون منبع خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های منتخب دولتی شهر اصفهان توسط اعتماد و مؤلفه‌های آن به تفکیک دانشگاه‌های مورد مطالعه

منبع	خطای معیار	ضریب رگرسیون	t ارزش	ضریب تعیین	سطح معنی داری
اعتماد	۰/۳۴	۰/۷۴	۳/۱۴	۰/۶۷	۰/۰۰۱
اعتماد به رئیس	۰/۳۳	۰/۱۴	۱/۴۹	۰/۰۳	۰/۰۱۴
اعتماد به همکار	۰/۳۳	۰/۳۸	۳/۱۴	۰/۶۷	۰/۰۰۳
اعتماد به دانشجو	۰/۴۳	۰/۳۰	۲/۵۳	۰/۶۷	۰/۰۰۱
اعتماد	۰/۳۴	۰/۵۹	۲/۴۱	۰/۴۱	۰/۰۰۲
اعتماد به رئیس	۰/۶۴	۰/۰۹	۰/۶۱	۰/۰۵	۰/۰۵۴
اعتماد به همکار	۰/۶۵	۰/۰۱	۰/۰۷	۰/۰۸	۰/۰۹۴
اعتماد به دانشجو	۰/۴۰	۰/۲۲	۱/۹۱	۰/۴۱	۰/۰۰۵
اعتماد	۰/۲۵	۱/۰۴	۴/۹۲	۰/۶۹	۰/۰۰۱
اعتماد به رئیس	۰/۲۷	۰/۲۶	۲/۵۵	۰/۶۹	۰/۰۰۱
اعتماد به همکار	۰/۲۶	۰/۵۷	۴/۹۲	۰/۶۹	۰/۰۰۱
اعتماد به دانشجو	۰/۴۳	۰/۰۱	۰/۱۳	۰/۰۸	۰/۰۹۰

همکاران بر خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی این دانشگاه تأثیر نداشته‌اند. ضریب تعیین نشان داده است ۰/۴۱ از نمرات خودکارآمدی جمعی دانشگاه علوم پزشکی تحت تأثیر اعتماد به دانشجویان می‌باشد. در نهایت، نتایج مندرج در جدول ۳ نشان داده‌اند خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی در دانشگاه صنعتی

تأثیر اعتماد و مؤلفه‌های اعتماد به همکاران و اعتماد به دانشجویان قرار داد.

بنابر نتایج جدول ۳ خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی تحت تأثیر اعتماد به دانشجویان قرار دارد و این متغیر می‌تواند در معادله‌ی رگرسیون باقی بماند؛ در حالی که مؤلفه‌های اعتماد به رئیس و اعتماد به

تحت تأثیر مؤلفه‌های اعتماد به رئیس و اعتماد به همکاران بوده و این متغیرها می‌توانند در معادله‌ی رگرسیون باقی بمانند، اما اعتماد به دانشجویان خودکارآمدی جمعی آن‌ها را پیش‌بینی نکرده است. ضریب تعیین نشان داد $0/69$ از نمرات خودکارآمدی جمعی در دانشگاه صنعتی تحت تأثیر مؤلفه‌های اعتماد به رئیس و اعتماد به همکاران بوده است.

بحث

این تحقیق یکی از محدود پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه‌ی خودکارآمدی جمعی در دانشگاه‌ها است. در ضمن هیچ مطالعه‌ای که دو متغیر اعتماد و خودکارآمدی جمعی را در دانشگاه به طور یک‌جا بررسی نماید یافت نشد، به همین دلیل ارجاع نتایج پژوهش حاضر بیشتر به سازمان‌های غیر از دانشگاه می‌باشد. یافته‌های پژوهش (مندرج در جدول ۱) نشان داد که اعتماد و خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی با یکدیگر رابطه‌ی مثبت و معنی‌دار دارند ($P \leq 0/05$ ، $r = 0/63$). بنابراین فرضیه‌ی تحقیق به طور کلی تأیید می‌شود. این یافته تا حدود زیادی با نتایج پژوهش Ribiere (۲۴) همسو و همخوان است. در توضیح این یافته می‌توان گفت اگر به مبانی نظری خودکارآمدی جمعی توجه کرده و این مفهوم باورهای جمع اعضای هیأت علمی به قابلیت‌های خود و تلاش‌های گروهی سازمان یافته در نظر گرفته شود، به طور منطقی فرایند اعتماد در ایجاد این باورها نقش مهمی خواهد داشت. در واقع، تنها در صورتی اعضای هیأت علمی، مدیران گروه‌ها و رؤسای دانشکده به صورت جمعی و به شیوه‌ای اثربخش با یکدیگر کار خواهند کرد و در مسیر تولید علم، هم‌افزایی فکری و تربیت دانشجویان برای تصدی نقش‌های حرفه‌ای گام بر خواهند داشت که در میان آن‌ها اعتماد حاکم باشد. از آن‌جا که میزان این رابطه بین اعتماد به همکاران و خودکارآمدی جمعی بیشتر بوده است ($P \leq 0/05$ ، $r = 0/60$)، می‌توان گفت، اعتماد به همکاران با این فرض که آن‌ها شایسته، صادق، قابل اطمینان، خیرخواه و دارای تفکر انعطاف‌پذیر (گشوده نظر) هستند، برای ایجاد، بروز و توسعه‌ی

قابلیت‌های افراد در سطح جمعی نقطه‌ی شروع مناسب‌تری است و علاوه بر انتقال تجارب و دانسته‌ها، زمینه را برای تبادلات اجتماعی و پژوهشی و شاید هم‌افزایی علمی فراهم خواهد نمود. همچنین نتایج مندرج در جدول ۲ حاکی از آن است که خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های اصفهان، علوم پزشکی و صنعتی اصفهان تحت تأثیر اعتماد و مؤلفه‌های آن می‌باشد ($P \leq 0/001$ ، $r = 0/65$). این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش Petersen (۱۵) همسو و همخوان است. اگرچه مطالعه‌ی Petersen (۱۵) در مدارس انجام شده است، اما با توجه به مشابهت‌های بسیاری که دانشگاه‌ها و مدارس در اهداف علمی و بسیاری از موضوعات آموزشی دارند، می‌توان گفت وجود روابط همراه با اعتماد بین اعضای هیأت علمی و رئیس، همکاران با یکدیگر و اعضای هیأت علمی و دانشجویان موجب می‌شود زمینه‌ی همکاری، تشریک مساعی و تعاملات آن‌ها بیشتر فراهم گردد و آن‌ها بسترهای هنجاری و جهت‌گیری‌های مشترکی را برای اجرای وظایف علمی و اجتماعی و موفقیت در رسیدن به اهداف فراهم نمایند. علاوه بر آن در صورت وجود اعتماد، شاید جوی ایجاد خواهد شد که در آن ارتباطات متقابل، انعطاف‌پذیری در روابط و سلامت سازمانی بیشتری به وجود خواهد آمد.

نتایج حاصل از دانشگاه‌های اصفهان و صنعتی اصفهان (جدول ۳) نیز نشان داد، خودکارآمدی جمعی از طریق اعتماد به همکاران قابل پیش‌بینی است ($P \leq 0/003$ ، $r = 0/67$ و $P \leq 0/001$ ، $r = 0/69$). این یافته‌ها تا حدودی با مطالعه‌ی Bandura (۲۱) همسو است. در تفسیر این یافته می‌توان گفت جنبه‌هایی از اعتماد همچون صداقت، قابلیت اطمینان و شایستگی صفاتی هستند که موجب ایجاد باورهای مشترک گروه به قابلیت‌های خود، اتحاد و همبستگی، پویایی‌های گروهی و در نهایت تلاش‌های سازمان یافته می‌گردند. به عبارت دیگر خودکارآمدی جمعی در اثر بررسی و قضاوت کادر آموزشی در مورد شایستگی‌های تدریس و نحوه‌ی انجام سایر وظایف علمی خویش و تحلیل این شایستگی‌ها و قضاوت‌ها در مقایسه با سایر همکاران شکل می‌گیرد (۲۲). بنابراین، در

خودکارآمدی جمع افراد که دانشجویان نیز بخشی از آن هستند را بهبود بخشیده و ضمن تقویت این باورها، آن‌ها را برای تصدی مسؤولیت‌های اجتماعی و اجرای نقش‌های حرفه‌ای در جامعه بیش از پیش آماده سازد.

نتیجه‌گیری

دانشگاه‌ها از مهم‌ترین و پیچیده‌ترین نظام‌های اجتماعی هستند. سازمان‌هایی که از دیرباز نقش سازنده‌ای در ایجاد و حفظ، انتقال و تداوم فرهنگ و تمدن بشر داشته‌اند و امروزه نیز سنگ بنای توسعه‌ی فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی محسوب می‌شوند. اندیشمندان و روشنفکران جامعه معتقدند که دانشگاه‌ها کانون نظریه‌پردازی و تولید، حفظ، تسهیم و کاربرد دانش هستند و بر همین اساس وظایف مهمی همچون آموزش، پژوهش، کارآفرینی و خدمات اجتماعی بر عهده‌ی آن‌ها گذاشته شده است. اگر دانشگاه‌ها بخواهند به نحو شایسته‌ای به وظایف خود عمل نمایند و انتظارات جامعه و مردم را برآورده کنند باید دارای فضایی مملو از اعتماد بوده و مدیران، اعضای هیأت علمی و دانشجویان فعال و کارآمدی را تربیت نمایند. نتایج این پژوهش نشان داد اعتماد یکی از عناصر مرتبط با خودکارآمدی است و خودکارآمدی اعضای هیأت علمی می‌تواند در ایجاد و توسعه‌ی سرمایه‌های انسانی و اجتماعی مؤثر واقع شود. بنابراین رؤسای دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها در زمینه‌ی توسعه‌ی اعتماد، مسؤولیت مضاعفی دارند و شایسته است که ایشان با مناسب نمودن فضای سازمانی برای افراد حرفه‌ای، در جهت ایجاد جو مثبت، محیط دوستانه و صمیمی، ترویج صداقت و خیرخواهی، بهبود فرهنگ مشارکت، توجه کردن به آموزش و به کارگیری افراد شایسته و توانمند، گروه‌های علمی و آموزشی را برای رسیدن به اهداف در نظر گرفته شده هماهنگ و منسجم نمایند. علاوه بر این اعتماد در نحوه‌ی ایفای نقش و کارکردهای افراد نیز تأثیر دارد. در واقع اگر اعضای هیأت علمی به قابلیت‌های خود اعتماد داشته باشند، در مورد خود قضاوت‌های مثبت‌تری خواهند داشت و این قضاوت‌ها در آنان حس خودکارآمدی جمعی را ایجاد خواهد کرد.

صورتی که اعضای هیأت علمی افرادی شایسته و صادق باشند، روابط و تعاملات مبتنی بر اعتماد در آن‌ها تقویت خواهد شد و اعتماد حاصل بر خودکارآمدی جمعی اعضا تأثیر خواهد گذاشت. همچنین نتایج جدول ۳ حاکی از آن است که اعتماد به رئیس به طور معنی‌داری خودکارآمدی جمعی در دانشگاه صنعتی را پیش‌بینی نموده و بر آن تأثیر مثبت داشته است ($r = 0/69$, $P \leq 0/01$). در توضیح این یافته نیز می‌توان بیان نمود، شایستگی مدیران و تعاملات و روابط مثبت آن‌ها با اعضای هیأت علمی، یکی از عوامل تأثیرگذار بر روحیه‌ی مشارکت و اقدام برای کار جمعی در میان آن‌ها است و تلاش رؤسای دانشکده‌ها می‌تواند در ایجاد و تقویت باورهای خودکارآمدی راهگشا باشد. این یافته لزوم توجه رؤسای دانشکده‌ها، مدیران گروه‌ها و اعضای هیأت علمی برای توانمندسازی خود و همکاران، مشارکت در یادگیری و ایجاد جو مثبت جمعی را بیش از پیش برجسته می‌کند.

نتایج مندرج در جدول ۳، مربوط به نظرات اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های اصفهان و علوم پزشکی نشان داده است که خودکارآمدی جمعی تحت تأثیر مؤلفه‌های اعتماد به دانشجویان قرار دارد ($r = 0/67$, $P \leq 0/01$ و $r = 0/05$, $P \leq 0/41$). به عبارت دیگر خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی توسط مؤلفه‌ی اعتماد به دانشجویان قابل پیش‌بینی است. این یافته‌ها با یافته‌های مطالعات Woolfolk Hoy (۲۵) و Lev و Koslowsky (۲۶) تا حدود زیادی همسو و همخوان است. در این خصوص نیز می‌توان گفت اگر اعضای هیأت علمی به دانشجویان و قابلیت‌های آن‌ها اعتماد کنند، میان آن‌ها روابط صمیمانه‌ای وجود داشته باشد و در هنگام انجام وظایف آموزشی و پژوهشی به ایشان بازخوردهای مثبت و مناسبی ارایه نمایند، روحیه‌ی کار جمعی و به نوعی خودکارآمدی جمعی تحت تأثیر قرار گرفته و شاید افزایش خواهد یافت. در واقع، دادن استقلال و آزادی علمی به دانشجویان، در نظر گرفتن اهداف علمی سطح بالا و چالش‌انگیز، کنترل فرایند یادگیری از سوی هر دو قشر استاد و دانشجو و پرورش استعدادها و دانشجویان می‌تواند

سازمان‌های آموزشی مورد مطالعه‌ی بیشتری قرار گیرد.

پیشنهادهای

۱- در دانشگاه‌های مورد مطالعه میان متغیرهای اعتماد و خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی به طور کلی رابطه‌ی معنی‌دار مشاهده شده است، بنابراین به مسؤولین این دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌شود در جهت شناخت آسیب‌های فرایند اعتماد، روش‌های توسعه‌ی آن و تقویت تبادلات و تعاملات سازنده و ارتباطات باز، شایستگی‌های علمی فردی و جمعی هیأت علمی کارگاه‌های علمی- آموزشی و همایش‌های علمی برگزار نموده و ضمن بررسی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی جمعی با ترغیب و تشویق مادی و معنوی اساتید در این زمینه همت گمارند. این اقدامات به ویژه در زمینه‌ی تقویت خودباوری، توسعه‌ی شایستگی‌های علمی و پژوهشی از طریق برگزاری دوره‌های روش‌ها و فنون تدریس و بازآموزی روش‌های پژوهش و سایر دوره‌های مرتبط ضرورت دارد.

۲- ادراکات اعتماد و باورهای خودکارآمدی، جنبه‌هایی از فرهنگ سازمانی هستند و در این پژوهش بین اعتماد و مؤلفه‌های آن با خودکارآمدی جمعی، رابطه‌ی مثبت و معنی‌دار مشاهده شد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود هیأت رئیسه‌ی دانشگاه‌ها، معاونت‌های فرهنگی، رؤسای دانشکده‌ها و مدیران گروه‌ها علاوه بر این که با رفتارهای خود در این زمینه تلاش می‌نمایند، از طریق برگزاری نشست‌ها و شرکت در جلسات هم‌اندیشی و پرسش و پاسخ و اخذ نظرات اساتید و دانشجویان در مسیر توسعه‌ی فرهنگ مشارکت، همکاری و تشریک مساعی در میان مدیران، دانشجویان و اعضای هیأت علمی گام بردارند.

نتایج پژوهش‌ها نیز نشانگر آن است که خودکارآمدی جمعی از یک سو با توسعه‌ی شناختی و کارکردی افراد و از سوی دیگر با پیشرفت تحصیلی فراگیران رابطه‌ی مثبت و معنی‌دار دارد. در این پژوهش نیز نتایج بیانگر آن بود که اعتماد و مؤلفه‌های آن بسته به نوع دانشگاه‌های دولتی شهر اصفهان با خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی رابطه دارد و تفاوت‌های جزئی حاصل را می‌توان به عناصر ساختاری، سیستم رهبری و ارتباطات و نیز فرهنگ سازمانی این دانشگاه‌ها نسبت داد. از آن‌جا که این رابطه به طور کلی تأیید شده است و خودکارآمدی جمعی با مؤلفه‌های اعتماد اعضای هیأت علمی مرتبط بوده و مورد پیش‌بینی قرار گرفته است، از این یافته‌ها می‌توان در جهت بهبود و ارتقای قابلیت‌ها و شایستگی‌های اساتید دانشگاه‌ها استفاده نمود. از سوی دیگر اگر خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی در سطح بالایی باشد، خودکارآمدی فردی اساتید نیز شاید تقویت گردیده و متعاقب آن حصول اهداف آموزشی، موفقیت دانشجویان و توسعه‌ی آموزش و پژوهش میسر خواهد شد. بنابراین بر رؤسای دانشکده‌ها و دانشگاه‌هاست که با تقویت فرهنگ قوی اعتماد و خودکارآمدی جمعی، موجبات تسهیل پیشرفت دانشجویان، پذیرش اهداف چالش‌انگیز، تلاش قوی سازمانی و مداومت را فراهم آورند که البته این موارد نیز عملکرد قوی‌تر سازمانی را در پی خواهند داشت. در نهایت باید خاطر نشان نمود همچون رضایت شغلی، رفتار شهروندی سازمانی، تعهد سازمانی و مسیر شغلی که تحت تأثیر اعتماد است (۲۹-۲۷). خودکارآمدی جمعی نیز به عنوان یک متغیر جدید تحت تأثیر اعتماد قرار دارد و شایسته است از سوی پژوهشگران

خلاصه‌ی اجرایی

یافته‌ها و دستاوردهای اصلی این مطالعه چیست؟

اعتماد، عامل بسیار مهمی در فرهنگ و جو سازمانی و به خصوص دانشگاه‌هاست. این عامل با خودکارآمدی جمعی اعضای هیأت علمی دانشکده رابطه داشته و بر آن تأثیر نسبی دارد. به طوری که می‌تواند قابلیت‌ها، تلاش و مداومت اعضای هیأت علمی را تحت تأثیر قرار دهد.

مخاطبان اصلی این مطالعه چه کسانی هستند و این مطالعه چه توصیه عملی برای آنان دارد؟

رؤسای دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها، معاونت‌های فرهنگی، مدیران گروه‌های آموزشی و اعضای هیأت علمی باید به ابعاد اعتماد و تأثیر آن در خودکارآمدی جمعی توجه ویژه‌ای معمول نموده و در پی تقویت روابط همراه با اعتماد و باورهای خودکارآمدی باشند.

References

1. Fives H, Looney L. College Instructors' Sense of Teaching and Collective Efficacy. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 2009; 20(2): 182-91.
2. Rousseau DM, Sitkin SB, Burt RS, Camerer C. Not so different after all: a cross-discipline view of trust. *Acad manage rev* 1998; 23(3): 393-404.
3. Smith PA, Shoho AR. Higher Education Trust, Rank and Race: A Conceptual and Empirical Analysis. *Innovative Higher Education* 2007; 32(3): 125-38.
4. Lewicki RJ, Tomlinson EC, Gillespie N. Models of Interpersonal Trust Development: Theoretical Approaches, Empirical Evidence, and Future Directions. *Journal of Management* 2006; 32(6): 991-1022.
5. Mishra AK. Organizational responses to crisis. In: Kramer RM, Tyler TR, editors. *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE; 1996.
6. Hoy WK, Smith PA, Sweetland SR. The Development of the Organizational Climate Index for High Schools: Its Measure and Relationship to Faculty Trust. *The High School Journal* 2003; 86(2): 38-49.
7. Tschannen-Moran M, Hoy WK. A Multidisciplinary Analysis of the Nature, Meaning, and Measurement of Trust. *Review of Educational Research* 2000; 70(4): 547-93.
8. Gage CQ. The meaning and measure of school mindfulness: an exploratory analysis [Thesis]. Columbus, OH: Ohio State University; 2003.
9. Rotter JB. A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality* 1967; 35(4): 651-65.
10. Cummings LL, Bromiley P. The organizational trust inventory (OTI). In: Kramer RM, Tyler TR, editors. *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research*. Thousand Oaks, C: SAGE; 1996. p. 302-30.
11. Geist JR, Hoy WK. Cultivating a culture of trust: enabling school structure, teacher professionalism, and academic press. *Leading and Managing* 2004; 10(1): 1-17.
12. Hosmer LT. Trust: The Connecting Link between Organizational Theory and Philosophical Ethics. *The Academy of Management Review* 1995; 20(2): 379-403.
13. Hoy WK, Gage CQ, Tarter CJ. School Mindfulness and Faculty Trust: Necessary Conditions for Each Other? *Educational Administration Quarterly* 2006; 42(2): 236-55.
14. Hoy WK, Kupersmith WJ. The meaning and measure of faculty trust. *Educational and Psychological Research* 1985; 5(1): 1-10.
15. Petersen KS. Collective Efficacy and Faculty Trust: a study of social processes in schools [Thesis]. San Antonio, TX: University of Texas at San Antonio; 2008. 2013.
16. Tschannen-Moran M. Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration* 2001; 39(4): 308-31.
17. Ramsden P. *Learning to Lead in Higher Education*. London, UK: Routledge; 1998. p. 210-1.
18. Bandura A. *Social learning theory*. New York, NY: Prentice Hall; 1977.
19. Gully SM, Incalcaterra KA, Joshi A, Beauvien JM. A meta-analysis of team-efficacy, potency, and performance: interdependence and level of analysis as moderators of observed relationships. *J Appl Psychol* 2002; 87(5): 819-32.
20. Bandura A. Exercise of Human Agency through Collective Efficacy. *Current Directions in Psychological Science* 2000; 9(3): 75-8.
21. Bandura A. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York, NY: Worth Publishers; 1997.
22. Hoy WK, Miskel CG. *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. New York, NY: McGraw Hill; 2007. p. 572-8.
23. Huber GP. Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures. *Organization Science* 1991; 2(1): 88-115.
24. Ribiere VM. The critical role of trust in knowledge management [PhD Thesis]. Aix-en-Provence, France: Paul Cézanne University; 2005.
25. Woolfolk Hoy A. Self Efficacy in College Teaching Essays on Teaching Excellence. *Toward the Best in the Academy* 2004; 15(7): 121-4.
26. Lev S, Koslowsky M. Moderating the collective and self-efficacy relationship. *Journal of Educational Administration* 2009; 47(4): 452-62.
27. Deluga RJ. The Relation between Trust in the Supervisor and Subordinate Organizational Citizenship Behavior. *Military Psychology* 1995; 7(1): 1-16.
28. Dirks KT. The Role of Trust in Organizational Settings. *Organization Science* 2001; 12(4): 450-67.
29. Flaherty KE, Pappas JM. The Role of Trust in Salesperson-Sales Manager Relationships. *The Journal of Personal Selling and Sales Management* 2000; 20(4): 271-8.

Role of Trust and Collective Efficacy among the Faculty Members at University of Isfahan, Isfahan University of Medical Sciences, and Isfahan Industrial University, Iran*

Sayed Hamid Raza Shavaran¹; Saeed Rajaeepour, PhD²; Iraj Kazemi, PhD³;
Bibi-Eshrat Zamani, PhD⁴

Original Article

Abstract

Introduction: Universities and their faculty members are responsible for educating students for social responsibilities. If the faculty members are to contribute to the attainment of university and societal goals, they should trust their dean, colleagues, and students. This will facilitate the collective efficacy of faculty members. If faculty members believe in their collective abilities, the attainment of academic goals becomes feasible. The main objective of this research was to study the relationship between trust and collective efficacy of faculty members in Isfahan selective public universities, Iran.

Methods: This was a descriptive-correlation study. From all faculty members of University of Isfahan, Isfahan University of Medical Sciences, and Isfahan Industrial University a sample of 261 subjects was selected through proportional stratified random sampling in 2011. Data gathering tools included the standardized questionnaire of organizational trust and a self-administered questionnaire of collective efficacy, which their reliability coefficients were estimated 0.81 and 0.89, respectively. To analyze the collected data, SPSS software version 16 was utilized and analysis was done through descriptive and inferential statistics including correlation and multiple regression.

Results: The findings indicated that collective efficacy was affected by faculty members' trust and its components in all three universities. However, collective efficacy at University of Isfahan could be predicted only through trust in students and colleagues. Trust in students affected the collective efficacy of Isfahan University of Medical Sciences faculty members, while the collective efficacy of faculty members in Isfahan Industrial University could be predicted through trust in dean and colleagues.

Conclusion: Collective efficacy of the faculty members may be predicted through trust and its components. It is, therefore, suggested that university chancellors, college deans, and departments chairpersons attempt to create and maintain a space of trust for faculty members. This can be accomplished through encouraging cooperative culture, maintaining coordination among academic departments, and faculty empowerment. These measures would lead to the improvement of university performance in general.

Keywords: Trust; Self Efficacy; Faculty Members; Universities

Received: 6 Apr, 2011

Accepted: 30 Jan, 2012

Citation: Shavaran SHR, Rajaeepour S, Kazemi I, Zamani BE. **Role of Trust and Collective Efficacy among the Faculty Members at University of Isfahan, Isfahan University of Medical Sciences, and Isfahan Industrial University, Iran.** *Health Inf Manage* 2013; 9(7): 958-68.

* This article was extracted from doctoral dissertation of educational administration.

1- PhD Candidate, Educational Administration, School of Education, The University of Isfahan, Isfahan, Iran (Corresponding Author)
Email: rezashavaran@yahoo.com

2- Assistant Professor, Educational Administration, School of Education, The University of Isfahan, Isfahan, Iran

3- Assistant Professor, Statistics, School of Sciences, The University of Isfahan, Isfahan, Iran

4- Associate Professor, Instructional Technology, The University of Isfahan. Isfahan, Iran