

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۹/۰۹/۲۰

تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۸۹/۱۰/۲۸

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۰۲/۲۱

مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز

بهار و تابستان ۱۳۹۰، دوره‌ی ششم، سال ۱۸-۲

شماره‌های ۱ و ۲، صص: ۱۸۷-۲۰۶

بررسی وضعیت اعتماد دبیران و ارتباط آن با بوروکراسی توانمند در مدارس مقطع متوسطه شهر سنندج

محمد امجد زبردست*

ناصر شیربگی**

زهرة قلاوند***

چکیده

پژوهش حاضر رابطه‌ی بین اعتماد و بوروکراسی توانمند در مدارس را مورد بررسی قرار داده است. روش انجام پژوهش، توصیفی-همبستگی و جامعه‌ی آماری، شامل کلیه دبیران مدارس متوسطه‌ی شهر سنندج می‌شدند. نمونه مورد مطالعه شامل ۲۶۰ دبیر که به صورت تصادفی طبقه‌ای از جامعه یاد شده، انتخاب گردیدند. ابزار اندازه‌گیری شامل دو پرسشنامه اقتباس شده از تحقیقات قبلی بودند که با بررسی مجدد اعتبار و پایایی، پایایی پرسشنامه اعتماد با ۰/۸۵ گویه و پایایی پرسشنامه بوروکراسی توانمند با ۱۲ گویه با استفاده از روش ضریب آلفای کرونباخ، به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۷۲ به دست آمد. به منظور تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها روش‌های آماری همبستگی پیرسون، آزمون مستقل T و تحلیل واریانس استفاده گردید. نتیجه‌های پژوهش نشان داد که میزان اعتماد در بین دبیران در سطح بالایی قرار دارد. بین بوروکراسی توانمند و مؤلفه‌های اعتماد رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتیجه‌ی تحقیق نشان داد که بین سطح بوروکراسی توانمند دبیران زن و مرد تفاوت معنی‌دار آماری وجود دارد و بین دبیران از نظر اعتماد به والدین و دانش‌آموزان به لحاظ سطح طبقه‌ی اجتماعی مدارس، تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: اعتماد، رسمیت، تمرکزگرایی، بوروکراسی توانمند.

mazabardast@yahoo.com

nshirbagi. gmail.com

ghalavandz@yahoo.com

* استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان (نویسنده مسئول)

** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان

*** کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

مقدمه

پیشرفت‌های اخیر مدیریت نوین در زمینه‌ی ارتباطات، تا حد زیادی گویای اهمیت اعتماد در تداوم اثربخشی فردی و سازمانی است. در این زمینه پیچیدگی و عدم اطمینان جزء ذاتی ماهیت سازمان‌های امروزی شده و حجم همکاری‌های متقابل در آنها، اثربخشی روابط کار را پیچیده کرده است. تحت شرایط پیچیدگی و عدم اطمینان، حفظ همکاری‌های اثربخش تنها زمانی امکان‌پذیر خواهد بود که ارتباطات روشن باشد و این اتفاق هنگامی صورت می‌پذیرد که اعتماد و اطمینان متقابل بوجود آید. اعتماد به منزله‌ی دروازه‌یی برای کسب موفقیت و توسعه‌ی پایدار به شمار می‌رود. نکته‌ی مهم در این خصوص این است که بتوانیم این دروازه را برای همیشه به روی خود باز نگه داریم و این امر ممکن نیست مگر از طریق پاسخگویی به انتظارات کسانی که با ما روابطی مبتنی بر اعتماد برقرار کرده‌اند. اعتماد یکی از جنبه‌های مهم روابط انسانی و زمینه‌ساز مشارکت و همکاری میان کلیه گروه‌ها چه در درون مدارس و یا بیرون از آن می‌باشد. در مجموع برای روابط انسانی در مدارس، اعتماد نیازی اساسی است، چرا که بی‌اعتمادی می‌تواند به اثربخشی مدرسه خصوصاً بر ارتباطات آسیب برساند (اردن و اردن^۱، ۲۰۰۹).

با وجود اهمیت اعتماد در فراگرد آموزشی و پرورشی مدارس و نقش بسزای آن در رهبری، مدیریت، همکاری معلمان، ارتباط مدرسه و خانواده و بارآوری کیفیت آموزش، هنوز این مفهوم و ارتباط آن با متغیر دیگر مثل ساختار مدرسه در مدارس ما به خوبی بررسی و تحقیق نشده است. لذا ابهامات زیادی در خصوص وضعیت اعتماد در مدارس وجود دارد. اما مسئله‌ی اساسی که این تحقیق به دنبال روشن کردن آن است عبارت از این که وضعیت اعتماد در فضای حاکم بر روابط معلم با مدیر، معلم با معلم و معلم با دانش‌آموز و اولیاء چگونه است؟ روابط مؤلفه‌های اعتماد با ساختار مدرسه به چه صورت است؟ آیا میزان اعتماد و بوروکراسی توانمند در میان دبیران مدارس متوسطه به لحاظ جنسیت، سطح طبقه‌ی اجتماعی، سابقه‌ی تدریس معلمان متفاوت است؟

پیشینه‌ی تحقیق

تعاریف متفاوتی برای مفهوم اعتماد وجود دارد و در درون این تعاریف بر ابعاد متفاوتی از اعتماد تأکید می‌شود (گیلمور^۱، ۲۰۰۷، ص ۱۲). دلیل این امر از سویی چندگانگی مفهوم اعتماد و از سوی دیگر عدم توافق بر چارچوب کلی این مفهوم است. ولی در اکثر تحقیقات (لنز^۲، ۲۰۰۶؛ اردن و اردن، ۲۰۰۹؛ گلمور، ۲۰۰۷؛ بابلان و مونیکا^۳، ۲۰۱۰) که در زمینه‌ی این مفهوم در حوزه‌ی آموزش انجام شده است، جامع‌ترین تعریف را مربوط به تعریف هوی و شانن-موران^۴، (۲۰۰۳) یعنی «آسیب‌پذیری تمایلات فردی یا گروهی در باب نیک خواهی، قابلیت اعتماد، شایستگی، صداقت و آزاد اندیشی نسبت به طرف مقابل» می‌دانند. این بحث در تحقیقات خارجی مربوط به مدارس به ویژه در آمریکا زمینه‌های پژوهشی فراوانی ایجاد کرده است و نحوه‌ی اعمال آن به عنوان یک متغیر در فرایند بهسازی مدرسه مورد بررسی فراوان قرار گرفته است (چوهوان، گیلکی، کونزالز، دالی و کریس پلس^۵، ۲۰۰۸، ص ۲۲۸). اعتماد را به عنوان یک عامل مهم اثربخشی (هوی و شانن-موران، ۲۰۰۳؛ دانمن، آزر و کامرت^۶، ۲۰۱۰؛ بابلان و مونیکا^۷، ۲۰۱۰؛ لنز، ۲۰۰۶)، رهبری (بورک، سیمز، لازارا و سالاس^۷، ۲۰۰۷؛ دالی^۸، ۲۰۰۹؛ شانن-موران، ۲۰۰۹؛ هوی و شانن-موران، ۲۰۰۳)، بهبود (دونمن، آزر و کامرت، ۲۰۱۰؛ دیرمان و گرییر^۹، ۲۰۰۹؛ بجرنسکوف^{۱۰}، ۲۰۰۹) و سلامت سازمانی (بابلان و مونیکا، ۲۰۱۰) در مدارس می‌دانند. برخی از پژوهشگران بیان می‌دارند که اعتماد زیاد باعث افزایش مشارکت (شانن-موران، ۲۰۰۰)، پیشرفت دانش‌آموزان (گادارد^{۱۱}، شانن-موران و هوی، ۲۰۰۱؛ بریک و اشنایدر^{۱۲}، ۲۰۰۲) و تسهیل تصمیم‌گیری (شاقولی و همکاران^{۱۳}، ۲۰۱۰) در

-
- 1- Gilmore
 - 2- Lenz
 - 3- Babelan & Moenikia
 - 4- Hoy & Tschannen- Moran
 - 5- Chhuon, Gilkey, Gonzalez, Daly, & Chrispeels
 - 6- Donmen, Ozer & Comert
 - 7- Burke, Sims, Lazara & Salas
 - 8- Daly
 - 9- Dearmon & Grier
 - 10 Bjqrnskov
 - 14 Goddard
 - 12 Bryk & Schneider
 - 13 Shagholi, et al

مدارس می شود. همچنین کانسر^۱ (۲۰۰۹، ص ۲۴۹) اعتماد را یک متغیر اجتماعی دانسته و از آن بعنوان سرمایه در مدارس به حساب می آورد.

پژوهش و بحث در زمینه ی اعتماد در مدارس به صورت علمی و نظامند به چند دهه ی اخیر برمی گردد، بطوری که در دو دهه ی اخیر دو گروه عمده که تحقیقاتشان عمدتاً به صورت کمی بوده این مفهوم را مورد بررسی قرار داده اند. یک دسته که هوی و شانون- موران از دانشگاه ایالتی اوهایو پیشروان آنها هستند و شروع تحقیقاتشان به دهه ی ۱۹۸۰ بر می گردد، تحقیقات آنها بیشتر در مورد جنبه های اعتماد که شامل آسیب پذیری، صداقت، صراحت، قابل اعتماد بودن و شایستگی است (۱۹۹۹) و نیز ارتباط اعتماد اعضای آموزشی با متغیرهای رهبری (۲۰۰۹؛ ۲۰۰۳)، پیشرفت دانش آموزان (۲۰۰۱، ۲۰۰۴)، اثربخشی و کارایی جمعی (۲۰۰۱) و مشارکت (۲۰۰۰) بوده است. نتایج این تحقیقات نشان داد که بین اعتماد و کلیه ی متغیرهای مورد بررسی رابطه ی مستقیم وجود دارد. گروه دیگر بریک و اشنایدر از دانشگاه شیکاگو هستند که تحقیقات خود را از سال ۱۹۸۸ شروع نموده اند و موضوع تحقیقات آنها اعتماد رابطه یی (۲۰۰۲) و اهمیت اعتماد (۲۰۰۳) بوده است.

یکی از رهبران گروه اول یعنی هوی و محقق دیگر به نام سویتلند مفهوم بوروکراسی توانمند - که اولین بار آدلر و بوریس^۲ در دهه ی ۱۹۹۰ در دنیای تجارت ارائه شده بود- را مورد مطالعه قرار دادند. آنان بر دو جنبه بوروکراسی شامل تمرکزگرایی (سلسه مراتب اختیار) و رسمیت (قوانین و مقررات) توجه کردند. رسمیت نشان می دهد که سازمان چقدر به قوانین و مقررات متکی است. گلدنر (۱۹۴۵، به نقل از هوی و سویتلند، ۲۰۰۱) در تحلیل کلاسیک بوروکراسی رسمیت را به دو بخش تنبه محور و معرف محور (نماینده ی) تقسیم می کند. هوی و سویتلند^۳ (۲۰۰۰) بیان کردند که رسمیت می تواند در طول یک پیوستار قرار گیرد که در یک طرف توانمندسازی و در طرف دیگر آن بازدارندگی باشد. رسمیت بازدارنده بیشتر مواقع خود بیگانگی و کاهش تعهد را بدنبال دارد. بیشتر از اینکه به شیوه ی مؤثر به کارکنان کمک کند تا مشکلاتشان را حل کنند، قوانین و رویه های آن بازدارنده و برای تنبیه زیردستان هستند. به طور مثبت با غیبت از کار و استرس و به طور منفی با رضایت و خلاقیت مرتبط است

1- Conser

2- Adler & Borys

3- Sweetland

(گیلمور، ۲۰۰۷).

ویژگی دیگری که آنها بر آن تأکید کردند تمرکزگرایی بود. تمرکزگرایی ساختار قدرت و اختیار را در سازمان نشان می‌دهد (آدامز و فرسیس^۱، ۲۰۰۶ ص ۶). اندازه تمرکز نشان دهنده‌ی مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری است. سلسله مراتب اختیار یا تمرکزگرایی ویژگی برجسته‌ی ساختار است. اختیار متمرکز جریانی از بالا به پایین می‌باشد که در آن سلسله مراتبی از فرمان‌ها وجود دارد و تمرکز بالا اغلب با اجبار و دستوراتی که بدون سؤال و جواب باید اطاعت می‌شوند، همراه است. هدف اصلی از سلسله مراتب اطاعت از نظم و انضباط است. تمرکزگرایی بازدارنده سلسله مراتبی است که کارکنان را در انجام وظایف‌شان به یک شیوه هدایت می‌کند. در این نوع تمرکزگرایی کارکنان آزادی عمل خود را از دست داده و مجبور به اطاعت کردن از آن دستورات هستند. در چنین ساختارهایی، سلسله مراتب مانع خلاقیت هستند. مدیران از قدرت و اختیارشان برای کنترل و نظم و انضباط معلمان استفاده می‌کنند. در مدارس که فعالیت‌ها و اقدامات حرفه‌یی صورت می‌گیرد اگر سبک کنترل از بالا به پایین باشد، پیامد آن اغلب مقاومت معلمانی است که مجبورند در بازی بوروکراسی شرکت کنند (هوی و سویتلند، ۲۰۰۱). در حالی که تمرکزگرایی توانمند در مدارس که از طریق مدیر اعمال می‌شود به متخصصین حرفه‌یی احترام می‌گذارد و نیز به معلمان اجازه می‌دهد که در زمینه‌های مختلف مشغول شوند و کار کنند (سیندن^۲، هوی و سویتلند، ۲۰۰۴). همچنین مدیران از اختیار و قدرت‌شان برای محافظت معلمان و طراحی کردن ساختارهای که یادگیری و تدریس را تسهیل کند، استفاده می‌کنند.

هوی و سویتلند (۲۰۰۰) تمرکزگرایی و رسمیت به عنوان دو ویژگی اساسی بوروکراسی را مفهوم پردازی کرده و بیان می‌کنند که این دو ویژگی منجر به چهار نوع ساختار بوروکراسی می‌شود. این ساختارها نظری هستند و در مفهوم‌های وبری، نوع مخصوص بخود هستند و هر کدام از این بوروکراسی‌ها در مدارس و جهان واقعی وجود دارند. آنها را می‌توان آزمون کرد و در آخر پاسخ نظری به آنها داد. این چهار نوع بوروکراسی از طریق پیوندهای که بین دو بُعد تمرکزگرایی و رسمیت است که یک ماتریس ۲×۲ به وجود می‌آورد.

1- Adams & Forsyth

2- Sinden

رسمیت

	توانمند	بازدارنده	
	بوروکراسی توانمند	بوروکراسی وابسته به قوانین	توانمند
	بوروکراسی سلسله مراتبی	بوروکراسی بازدارنده	بازدارنده
			تمرکز

شکل ۱. انواع بوروکراسی در مدرسه

هر کدام از بوروکراسی فوق دارای ویژگی‌های مختص به خود است. بوروکراسی توانمند، دارای ساختاری است که بوسیله تمرکزگرایی و رسمیت توانمند شکل می‌گیرد. قوانین، رویه‌ها و مقررات در این بوروکراسی کمک کننده و منجر به حل مسایل بین کارکنان می‌شود، تا این که قوانین خشک و انعطاف‌ناپذیر و فعالیت اجباری را شکل دهد. در این بوروکراسی افراد به دنبال کامل‌ترین شکل تمرکزگرایی و رسمیت هستند. کامل‌ترین شکل رسمیت توانمند دارای قوانینی است که به کارکنان در انجام وظایف‌شان کمک می‌کند تا اینکه بازدارنده باشد. همچنین تمرکزگرایی توانمند دارای سلسله مراتبی است که کارکنان در این نوع ساختار احساس زبردست بودن ندارد. در کل این نوع بوروکراسی برای کارکنان و مشتریان سودمند است (گیلمور، ۲۰۰۷). این ساختار، تأثیر معنی‌داری بر اعتماد و همکاری والدین در تصمیم‌گیری‌های مدرسه دارد (آدامز و فرسیس، ۲۰۰۶). بوروکراسی بازدارنده که مینتزبرگ (۱۹۸۹) چنین ساختاری را بوروکراسی ماشینی می‌نامد زمانی است که تمرکزگرایی و رسمیت بازدارنده غالب باشد (به نقل از هوی و سویتلند، ۲۰۰۱). گلدنر (۱۹۵۴) بیان می‌کند در قانون این بوروکراسی تنبیه قانونی قرار می‌گیرد. اما استدلال "هوی و سویتلند" در ترجیح اصطلاح بوروکراسی بازدارنده بیشتر بخاطر آن است که در این بوروکراسی رسمیت و تمرکزگرایی علاوه بر کنترل و تنبیه، بازدارنده مؤثری در فعالیت‌های سازمان هستند. فراگرد کار در این بوروکراسی راهوار و استاندارد است. بوروکراسی سلسله مراتبی است که در آن رسمیت توانمند ولی تمرکزگرایی بازدارنده باشد. در قانون این نوع بوروکراسی، سلسله مراتب اداری قرار دارد و در چنین سازمان‌هایی انعطاف‌ناپذیری، قوانین سخت و خشک وجود دارد. آخرین نوع بوروکراسی، بوروکراسی وابسته به قوانین است که در آن تمرکزگرایی توانمند ولی

رسمیت بازدارنده است. در این نوع بوروکراسی انعطاف‌ناپذیری در قوانین اعمال می‌شود و اطاعت از نظم و انضباط قوانین آن را تضمین می‌کند (به نقل از هوی و سویتلند، ۲۰۰۱). هوی و سویتلند (۲۰۰۱) و گیل‌مور^۱ (۲۰۰۷) در تحقیق خود علاوه بر درست کردن ابزاری برای اندازه‌گیری بوروکراسی توانمند در مدارس، به این نتیجه رسیدند زمانی که نوع ساختار در مدارس از نوع توانمند باشد اعتماد اعضای آموزشی زیاد است. علاوه بر هوی و سویتلند محققین دیگری از جمله گایست^۲ (۲۰۰۲)، مک‌گیکان (۲۰۰۵) و گیل‌مور (۲۰۰۷) روابط این متغیرها را مورد بررسی قرار داده‌اند. نتیجه‌ی همگی این تحقیق‌ها حاکی از آن است که بین اعتماد و بوروکراسی توانمند رابطه‌ی مستقیم وجود دارد.

هدف‌های تحقیق

هدف کلی: بررسی وضعیت اعتماد دبیران و ارتباط آن با بوروکراسی توانمند در مدارس که در این راستا اهداف فرعی‌تر و جزئی به عنوان محورهای اساسی مطالعه انتخاب شدند:

هدف‌های فرعی

- ۱- بررسی وضعیت اعتماد دبیران به مدیر، همکاران و ذی‌نفعان در مدارس.
- ۲- بررسی رابطه‌ی بین مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند.
- ۳- بررسی مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند در میان دبیران به لحاظ جنسیت، سطح طبقه اجتماعی و سابقه تدریس دبیران.

فرضیه‌های تحقیق

بین مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند همبستگی وجود دارد. میزان مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند در میان دبیران به لحاظ جنسیت متفاوت است. میزان مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند در میان دبیران به لحاظ سطح طبقه اجتماعی مدارس متفاوت است. میزان مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند در میان دبیران به لحاظ سابقه تدریس

1- Gilmore
2- Geist

متفاوت است.

روش شناسی تحقیق

روش تحقیق

با توجه به ماهیت موضوع و هدف، روش پژوهش توصیفی - همبستگی بوده و نوع تحقیق کاربردی می باشد.

جامعه و روش نمونه گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه ی دبیران مقطع متوسطه ی شهر سنندج در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹ که تعداد کل آنها ۱۶۲۴ نفر می باشد، برای نمونه گیری از روش نمونه گیری تصادفی طبقه یی چند مرحله یی استفاده شد، به این صورت که مدارس متوسطه به دو ناحیه و هر ناحیه با توجه به سطح طبقه اقتصادی - اجتماعی مدارس به سه نوع برخوردار، نیمه برخوردار و محروم و از لحاظ نوع مدارس هم به دبیرستان های عادی، فنی و پیش دانشگاهی تقسیم می شوند. ابتدا بر حسب سطح طبقه اقتصادی - اجتماعی به نسبت مساوی از هر سه طبقه، دو مدرسه، از هر ناحیه انتخاب شد و سپس با توجه به تناسب جمعیت جامعه در طبقه ها و نظر پژوهشگران، از ناحیه یک ۵۶/۲ درصد و از ناحیه دو ۴۳/۸ درصد از دبیران انتخاب شدند. نسبت دبیران انتخاب شده بر اساس سطح طبقه ی اجتماعی مدارس، مدارس برخوردار ۵۶/۲ درصد، نیمه برخوردار ۲۱/۲ درصد و محروم ۲۲/۷ درصد بودند. در مجموع با توجه به طبقات و مقالات مذکور ۲۶۰ نفر دبیر به عنوان نمونه انتخاب گردیدند.

ابزار جمع آوری اطلاعات

الف) پرسشنامه اعتماد: که توسط هوی و شانن - موران (۲۰۰۳) تهیه شده و بعد از چندین بار به کارگیری آن را دارای روایی و پایایی سطح بالایی دانسته اند. این مقیاس از سه مؤلفه یعنی اعتماد به ذی نفعان (دانش آموزان و والدین) شامل ۱۰ گویه، اعتماد به مدیر ۸ گویه و اعتماد به همکاران ۸ گویه تشکیل شده است. جمعاً پرسشنامه ی اعتماد دارای ۲۶ گویه بود.

ب) پرسشنامه بوروکراسی توانمند: این مقیاس بوسیله‌ی هوی و سویتلند (۲۰۰۱) تهیه شده است که دو بُعد رسمیت توانمند و تمرکزگرایی را اندازه‌گیری می‌کند. که این مقیاس شامل ۱۲ گویه می‌باشد.

هر دو پرسشنامه‌ی فوق در طیف پنج‌گزینه‌ی لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم) بوده‌اند و نحوه‌ی نمره‌گذاری آن به ترتیب ۵-۴-۳-۲-۱ بوده است. اعتبار ساختار سؤالات از طریق آزمون واریمکس متعامد توسط هوی و شانن-موران (۲۰۰۳) مورد سنجش و تأیید قرار گرفت. در این پژوهش روایی محتوایی و صوری سؤالات دو پرسشنامه مذکور از دیدگاه سه نفر از اساتید علوم تربیتی و ۱۵ نفر از دبیران آموزش و پرورش در یک مطالعه مقدماتی سنجیده و پس از اعمال تغییرات و بازنگری مجدد مورد تأیید قرار گرفت. برای ارزیابی پایایی پرسشنامه‌ها از شاخص ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که ضرایب آنها برای پرسشنامه اعتماد ۰/۸۵ و برای پرسشنامه بوروکراسی توانمند ۰/۷۲ به دست آمده که ضریب مطلوب و رضایت بخشی است.

روش تحلیل داده‌ها

در این پژوهش، جهت تجزیه و تحلیل داده از نرم افزار رایانه‌ی SPSS-۱۶ در دو سطح، توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در سطح توصیفی از شاخص‌های آماری مثل میانگین، انحراف معیار، جداول در سطح آمار توصیفی و در سطح استنباطی از همبستگی پیرسون، مستقل T، F، آزمون تعقیبی گابریل و هاجبرگ چی تی دو استفاده شد.

یافته‌های تحقیق

میزان اعتماد دبیران به مدیر، همکاران و ذی‌نفع چگونه است؟ همان‌طور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود، میزان اعتماد دبیران به مدیر در سطح زیاد (۵۵/۴) و در سطح متوسط (۴۲/۷) ارزیابی شده است. همچنین میزان اعتماد دبیران به همکاران در سطح زیاد (۴۰ درصد) و در سطح متوسط (۵۹/۲) ارزیابی شده است و میزان اعتماد دبیران به ذی‌نفع در سطح متوسط ۸۵/۴ ارزیابی شده است که در کل حکایت از اعتماد بیشتر دبیران به ترتیب به مدیر، همکاران و سپس به ذی‌نفعان دارد.

جدول ۱. میزان اعتماد دبیران به مدیر، همکاران و ذی نفع

متغیرها	مقدار	فراوانی	درصد
اعتماد به مدیر	زیاد	۱۴۴	۵۵/۴
	متوسط	۱۱۱	۴۲/۷
	کم	۵	۱/۹
اعتماد به همکاران	زیاد	۱۰۴	۴۰
	متوسط	۱۵۴	۵۹/۲
	کم	۵	۰/۸
اعتماد به ذی نفع	زیاد	۲۲	۸/۵
	متوسط	۲۲۲	۸۵/۴
	کم	۱۵	۵/۸

فرضیه ۱: بین مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند همبستگی وجود دارد. همان گونه که در جدول (۲) می‌توان مشاهده کرد. بین بوروکراسی توانمند و مؤلفه اعتماد دبیران به همکاران رابطه متوسط، مثبت و معنی‌داری ($r=0/31, p<0/01$) وجود دارد. بین بوروکراسی توانمند و اعتماد دبیران به مدیر رابطه متوسط، مثبت و معنی‌داری ($p<0/01$)، بین بوروکراسی توانمند و مؤلفه‌ی اعتماد به ذی نفعان رابطه نسبتاً قوی، مثبت و معنی‌داری ($r=0/36, p<0/01$) را نشان می‌دهد.

جدول ۲. ضرایب همبستگی محاسبه شده بین مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند

متغیر	۲	۳	۴
۱-اعتماد به همکاران	**۰/۴۹۶	**۰/۴۲۴	**۰/۳۱۴
۲-اعتماد به مدیر		**۰/۳۳۲	**۰/۳۶۶
۳-اعتماد به ذی نفع			**۰/۴۳۶
۴- بوروکراسی توانمند			۱

** در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشد.

همان گونه که در جدول (۲) مشاهده می‌شود بین مؤلفه‌ی اعتماد دبیران به همکاران و اعتماد دبیران به مدیر رابطه‌ی نسبتاً قوی، مثبت و معنی‌داری وجود دارد ($r=0/49, p<0/01$). بین مؤلفه‌ی اعتماد دبیران به همکاران و اعتماد دبیران به ذی نفع رابطه‌ی نسبتاً قوی و مثبت

وجود دارد ($r=0/42, p<0/01$). همچنین بین مؤلفه‌ی اعتماد دبیران به مدیر و اعتماد به ذی نفع رابطه‌ی مثبت، متوسط و معنی‌داری وجود دارد ($r=0/33, p<0/01$). فرضیه ۲: میزان مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند در میان دبیران به لحاظ جنسیت متفاوت است.

همان گونه که در جدول شماره (۳) مشاهده می‌شود، نتایج به دست آمده از آزمون t با گروه‌های مستقل نشان می‌دهد که بین زنان و مردان به لحاظ میانگین نمره‌های کسب شده از متغیر اعتماد تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

جدول ۳. مقایسه اعتماد و بوروکراسی توانمند دبیران مدارس با توجه به جنسیت

شاخص‌های آماری	N=۱۱۱ مونث		N=۱۴۹ مذکر	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
۱- اعتماد به مدیر	۳۰/۷۹	۵/۵۴	۲۹/۶۵	۴/۳۴
۲- اعتماد به همکاران	۲۹/۶۷	۳/۹۵	۲۹/۲۴	۳/۷۸
۳- اعتماد به ذنفع	۳۱/۳۹	۴/۶۵	۳۱/۰۰	۴/۴۰
۴- بوروکراسی توانمند	۱۷/۶۷	۳/۷۰	۱۶/۶۱	۳/۸۴

** در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشد.

بین دبیران زن و مرد از نظر میانگین نمره‌های کسب شده از متغیر بوروکراسی توانمند تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($t=27/2, df=22, p=0/02$). بوروکراسی توانمند در بین دبیران زن (میانگین ۱۷/۶۷) بیشتر از دبیران مرد (میانگین ۱۶/۶۱) است.

فرضیه ۳: میزان مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند در میان دبیران به لحاظ سطح طبقه اجتماعی مدارس متفاوت است. به لحاظ اینکه دبیران در دبیرستان‌ها در سه سطح طبقه اجتماعی (برخوردار، نیمه برخوردار، محروم) تدریس می‌کنند، از ANOVA استفاده شده است. مقایسه دبیران دبیرستان‌ها را در خصوص مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند بر اساس سطح اجتماعی مدارس (برخوردار، نیمه برخوردار، محروم) با استفاده از تحلیل واریانس یکراهه نشان می‌دهد که دبیران از نظر اعتماد به ذی نفع به لحاظ سطح طبقه‌ی

جدول ۴. مقایسه اعتماد و بوروکراسی توانمند دبیران براساس سطح طبقه اجتماعی مدارس

متغیرها	سطح اجتماعی	N	M	SD	SS	df	MS	Sig	F
۱- اعتماد به مدیر	برخوردار	۱۴۶	۳۰/۵۲	۴/۹۵					
	نیمه برخوردار	۵۹	۲۹/۶۹	۴/۸۷	۴۹/۶۳	۲	۲۴/۸۱	۰/۳۵	۰/۳۵
	محروم	۵۵	۲۹/۶۰	۴/۸۴					
۲- اعتماد به همکاران	برخوردار	۱۴۶	۲۹/۴۷	۳/۶۰					
	نیمه برخوردار	۵۹	۲۹/۴۴	۴/۰۶	۱/۳۳	۲	۰/۶۶	۰/۹۵	۰/۰۴
	محروم	۵۵	۲۹/۲۹	۴/۰۷					
۳- اعتماد به ذی نفع	برخوردار	۱۴۶	۳۰/۸۱	۴/۲۱					
	نیمه برخوردار	۵۹	۲۹/۹۶	۴/۶۰	۵۴/۶۹	۲	۲۷/۳۴	۰/۰۲	۳/۸۹**
	محروم	۵۵	۳۰/۷۶	۴/۹۲					
۴- بوروکراسی توانمند	برخوردار	۱۴۶	۱۷/۳۰	۳/۳۱					
	نیمه برخوردار	۵۹	۱۶/۸۴	۴/۴۳	۱۸/۶۴	۲	۹/۳۲	۰/۵۹	۰/۶۳
	محروم	۵۵	۱۶/۶۹	۴/۳۴					

** در سطح ۰/۰۱ معنی دار می باشد.

جدول ۵. مقایسه میانگین نمره های کسب شده دبیران از اعتماد به ذی نفع در مدارس برخوردار، نیمه برخوردار و محروم

متغیر	سطح طبقه اجتماعی	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین ها	سطح معنی داری
مدارس برخوردار	مدارس نیمه برخوردار مدارس محروم	۲۹/۹۶	۴/۶۰	۱/۸۴	۰/۰۲
		۳۰/۷۶	۴/۹۲	۱/۰۵	۰/۳۵
مدارس نیمه برخوردار	مدارس برخوردار مدارس محروم	۳۰/۸۱	۴/۲۱	-۱/۸۴	۰/۰۲
		۳۰/۷۶	۴/۹۲	-۰/۷۹	۰/۷۱

اجتماعی مدارس تفاوت معنی داری دارند ($p=۰/۰۲$, $df=۲$, $f=۳/۸۹$).

سپس از آزمون تعقیبی هاجبرگ جی تی دو به دلیل تفاوت زیاد نمونه ها استفاده شد و همان طور که در جدول (۵) نشان داده شده است. بین میانگین نمره ی کسب شده دبیران از اعتماد به ذی نفع در مدارس برخوردار و مدارس نیمه برخوردار تفاوت معنی داری وجود دارد ($p=۰/۰۲$) به طوری که در مدارس برخوردار اعتماد به ذی نفع بیشتر (میانگین ۳۰/۸۱) است.

فرضیه ۴: میزان مؤلفه‌های اعتماد و بوروکراسی توانمند در میان دبیران به لحاظ سابقه تدریس متفاوت است.

در این سؤال مقایسه دبیران دبیرستان‌ها در خصوص اعتماد و بوروکراسی توانمند بر اساس سابقه تدریس با استفاده از تحلیل واریانس یکراهه نشان داده شده است. میانگین نظرات دبیران در خصوص بوروکراسی توانمند با توجه به سابقه تدریس تفاوت معنی‌داری ($p=0/01$)، ($f=0/22$, $df=4$) همچنان که در جدول (۶) نیز مشاهده می‌شود در خصوص سایر متغیرها، بین نظرات دبیران بر اساس تجربه تفاوت معنی وجود ندارد.

جدول ۶. مقایسه دبیران بر اساس سابقه تدریس

متغیرها	سابقه	N	M	SD	SS	Df	MS	Sig	F
اعتماد به مدیر	۱-۵	۱۶	۲۸/۸۱	۵/۵۱	۱۱۷/۹۰	۴	۲۹/۴۷	۰/۳۰	۱/۲۲
	۶-۱۰	۵۰	۳۱/۲۶	۵/۲۶					
	۱۱-۱۵	۶۳	۲۹/۶۱	۳/۹۷					
	۱۶-۲۰	۹۰	۲۹/۹۴	۵/۳۲					
	۲۰ و بالاتر	۴۱	۳۰/۵۳	۴/۴۵					
اعتماد به همکاران	۱-۵	۱۶	۲۸/۱۲	۵/۰۰	۴۴/۵۱	۴	۱۱/۱۲	۰/۵۵	۰/۷۴
	۶-۱۰	۵۰	۲۹/۳۶	۳/۸۲					
	۱۱-۱۵	۶۳	۲۹/۱۷	۳/۵۰					
	۱۶-۲۰	۹۰	۲۹/۷۸	۳/۹۳					
	۲۰ و بالاتر	۴۱	۲۹/۶۰	۳/۷۲					
اعتماد به ذی نفع	۱-۵	۱۶	۳۰/۰۰	۶/۰۷	۳۰/۹۸	۴	۷/۷۴	۰/۸۲	۰/۳۷
	۶-۱۰	۵۰	۳۱/۵۸	۴/۲۴					
	۱۱-۱۵	۶۳	۳۱/۵۹	۳/۹۹					
	۱۶-۲۰	۹۰	۳۱/۲۲	۴/۴۷					
	۲۰ و بالاتر	۴۱	۳۱/۱۲	۵/۰۴					
بوروکراسی توانمند	۱-۵	۱۶	۱۷/۳۱	۴/۵۲	۱۸۱/۵۳	۴	۴۵/۳۸	۰/۰۱	**۰/۲۲
	۶-۱۰	۵۰	۱۸/۴۶	۳/۹۶					
	۱۱-۱۵	۶۳	۱۵/۹۵	۳/۸۶					
	۱۶-۲۰	۹۰	۱۶/۹۱	۳/۶۶					
	۲۰ و بالاتر	۴۱	۱۷/۳۴	۳/۱۲					

همان طور که در جدول (۷) مشاهده می‌شود از آزمون تعقیبی گابریل^۱ به دلیل نبود تفاوت

1- Gabriel

زیاد نمونه‌ها با هم از این آزمون استفاده شد و نتایج این آزمون نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین دبیران با سابقه تدریس (۶-۱۰) و دبیران با سابقه (۱۱-۱۵) وجود دارد ($p=0/00$). میانگین نمره کسب شده دبیران با سابقه تدریس (۶-۱۰) بیشتر (۱۸/۴۶) از دبیران با سابقه (۱۱-۱۵) بود.

جدول ۷. مقایسه میانگین نمره‌های کسب شده دبیران با سابقه تدریس متفاوت از بورکراسی توانمند

شاخص متغیر	سابقه تدریس	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری
۱- دبیران با سابقه ۱-۵	۶-۱۰	۱۸/۴۶	۳/۹۶	-۱/۱۴	۰/۹۵
	۱۱-۱۵	۱۵/۹۵	۳/۸۶	۱/۳۶	۰/۸۴
	۱۶-۲۰	۱۶/۹۱	۳/۶۶	۰/۴۰	۱
	۲۰ به بالا	۱۷/۳۴	۳/۱۲	-۰/۰۲	۱
۲- دبیران با سابقه ۶-۱۰	۱-۵	۱۷/۳۱	۴/۵۲	۱/۱۴	۰/۹۵
	۱۱-۱۵	۱۵/۹۵	۳/۸۶	۲/۵	۰/۰۰
	۱۶-۲۰	۱۶/۹۱	۳/۶۶	۱/۵۴	۰/۷۱
	۲۰ به بالا	۱۷/۳۴	۳/۱۲	۱/۱۱	۰/۴۸
۳- دبیران با سابقه ۱۱-۱۵	۱-۵	۱۷/۳۱	۴/۵۲	-۱/۳۶	۰/۸۴
	۶-۱۰	۱۸/۴۶	۳/۹۶	-۲/۵۰	۰/۰۰
	۱۶-۲۰	۱۶/۹۱	۳/۶۶	-۰/۹۵	۰/۷۱
	۲۰ به بالا	۱۷/۳۴	۳/۱۲	-۱/۳۸	۰/۴۸
۴- دبیران با سابقه ۱۶-۲۰	۱-۵	۱۷/۳۱	۴/۵۲	۰/۴۰	۱
	۶-۱۰	۱۸/۴۶	۳/۹۶	-۱/۵۴	۰/۱۷
	۱۱-۱۵	۱۶/۹۱	۱۵/۹۵	۰/۹۵	۰/۷۱
	۲۰ به بالا	۱۷/۳۴	۳/۱۲	-۰/۴۳	۱
۵- دبیران با سابقه ۲۰ به بالا	۱-۵	۱۷/۳۱	۴/۵۲	۰/۰۲	۱
	۶-۱۰	۱۸/۴۶	۳/۹۶	-۱/۱۱	۰/۸۱
	۱۱-۱۵	۱۶/۹۱	۱۵/۹۵	۱/۳۸	۰/۴۸
	۱۶-۲۰	۱۶/۹۱	۳/۶۶	۰/۴۳	۱

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های حاضر میزان اعتماد دبیران به مدیر، همکاران، دانش‌آموزان و والدین در مدارس در سطح بالایی قرار دارد به طوری که بیشترین اعتماد را دبیران به ترتیب به مدیر،

همکاران و ذی نفعان (دانش‌آموزان و والدین) داشتند. بنابراین باید این جو نسبتاً خوب اعتماد را حفظ کرده و تلاش شود که جو اعتماد سالم در مدارس حاکم شود. این یافته با یافته‌های میشل و فورسیث^۱ (۲۰۰۴) که میزان اعتماد دبیران به ذی نفعان (دانش‌آموزان و والدین) را نسبت به همکاران و مدیران در سطح زیادی ارزیابی کرده است ناهمخوان است. و این شاید ناشی از وضعیت و نوع روابط حاکم بین مدرسه و اولیاء دانش‌آموزان در دو بستر و زمینه‌ی آموزشی سنندج و محل تحقیق میشل و فورسیث باشد. یعنی روابط معلم و اولیاء در بستر دوم جدی‌تر و با اهمیت‌تر باشد.

در مورد رابطه بین مؤلفه‌های اعتماد و مؤلفه‌های بوروکراسی توانمند می‌توان نتیجه گرفت بوروکراسی که در مدارس وجود دارد از نوع توانمند است. در این بوروکراسی، یعنی رسمیت توانمند به معلمان کمک می‌کند تا به طور مؤثری با مشکلات اجتناب‌ناپذیر برخورد نمایند. همچنین به آنها کمک می‌کند تا انعطاف‌پذیری را در قضاوت‌شان به کار ببرند (سیندن، هوی و سویتلند، ۲۰۰۴) در این بوروکراسی تمرکزگرایی توانمند انعطاف‌پذیر، هماهنگ و همکارانه است تا اینکه انعطاف‌ناپذیر، خودکامه و کنترل‌کننده باشد، همچنین مدیران در این نوع بوروکراسی از قدرت و اختیاراتشان برای کمک به معلمان استفاده می‌کنند (هوی و سویتلند، ۲۰۰۱، ص ۲۹۸). این نتیجه بر خلاف تصورات غالبی بود که اکثر دبیران در ضمن پاسخ به پرسشنامه بیان می‌کردند. از این رو، کلیه اعضای آموزشی بایستی درک کنند که قوانین و رویه‌ها و ساختار سلسه مراتبی در مدرسه همیشه باعث دست و پاگیری افراد در انجام کارشان نیست بلکه باعث نظم، هماهنگی و حل مشکلات آنها نیز می‌شود. به طوری که نتایج تحقیق حاضر این موضوع را تصدیق می‌کند. همچنین بین این نوع بوروکراسی و کلیه مؤلفه‌های اعتماد رابطه متوسطی وجود داشت، در حالی که تحقیقات انجام شده در خارج از کشور نشان می‌دهد که رابطه‌ی اعتماد و بوروکراسی توانمند در مدرسه قوی است. در مجموع بین این دو متغیر در جامعه مورد مطالعه رابطه مثبتی وجود دارد. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش هوی و سویتلند (۲۰۰۱)، شانن- موران (۲۰۰۹)، گایست (۲۰۰۲)، مک کیگان (۲۰۰۵)، آدامز و فورسیس (۲۰۰۶) و گیلومر (۲۰۰۷) همخوان است.

در مورد رابطه بین مؤلفه‌های اعتماد (اعتماد به همکاران، اعتماد به مدیر و اعتماد به ذی

1- Mitchell & Forsyth

نفعان) می توان نتیجه گرفت که بین کلیه ی مؤلفه ها رابطه قوی، مثبت و معنی داری وجود داشت، به این معنی که دبیران در مجموع به مدیر، همکاران شان، دانش آموزان و والدین اعتماد زیادی دارند که این میزان اعتماد نسبت به مدیر بیشتر بود. اعتماد به مدیر می تواند از راهایی همچون ترویج فرهنگ مشارکت، ایجاد ساختار مناسب برای تعامل، حمایت از مشارکت، تدوین هنجارهایی برای گفتگو، کمک به رفع تعارضات معلمان، اجرای هنجارهای رفتاری و ایجاد شرایط برای معلمان به منظور تحلیل مهارت های خود به وجود آید. وقتی این اعتماد ایجاد شود در عملکردهایی مثل حل مسئله و تصمیم گیری که نیازمند مشارکت اعضا با هم است ثمربخشی بیشتری را نشان خواهد داد (کانسر، ۲۰۰۹، ص ۲۵۲). این یافته نیز با یافته های بابلان و مونیکا (۲۰۱۰)، یواص و سلیک^۱ (۲۰۱۰)، شانن- موران (۲۰۰۹) و گایست (۲۰۰۲) همخوان است. در مورد تأثیر جنسیت بر اعتماد و بوروکراسی توانمند می توان نتیجه گرفت که جنسیت بر میزان اعتماد دبیران به مدیر، همکاران، دانش آموزان و والدین تأثیری ندارد. این یافته ها با یافته های کورسونوغللو^۲ (۲۰۰۹) و اردن و اردن (۲۰۰۹) همخوان است و با یافته های هوت^۳ (۲۰۰۷) که نشان می دهد اعتماد در بین دبیران زن نسبت به دبیران مرد کمتر می باشد ناهمخوان است. اما بین دبیران زن و مرد بر اساس میانگین نمره ی کسب شده از متغیر بوروکراسی توانمند تفاوت معنی داری وجود داشت. به طوری که دبیران زن نسبت به قوانین و مقررات و سلسه مراتب اختیار دید مثبت تری داشتند.

همچنین در مورد تأثیر سطح اجتماعی مدارس بر اعتماد، بوروکراسی توانمند و رفتار حرفه یی می توان نتیجه گرفت که در مدارس برخوردار، دبیران به دانش آموزان و والدین اعتماد بیشتری داشتند. برای پی بردن به این سؤال که چرا در مدارس برخوردار اعتماد دبیران به والدین و دانش آموزان بیشتر است شاید به دلیل وجود فرصت ارتباطات بیشتر اولیاء با مدرسه در این نوع مدارس نسبت به مدارس دیگر باشد. که این یافته ها با یافته های پژوهش گاجتر، هرمان و تونی^۴ (۲۰۰۴) همسو است و با یافته های هوت (۲۰۰۷) ناهمخوان است. در مورد تأثیر سابقه خدمت دبیران بر اعتماد و بوروکراسی توانمند می توان نتیجه گرفت

1- Yavas & Çelik

2- Kursunoglu

3- Houtte

4- Gachter., Herrmann & Thristian

که سابقه خدمت دبیران بر میزان اعتماد آنها به مدیر، همکارانشان و دانش‌آموزان و والدین تأثیری نداشتند که این یافته با یافته‌های پژوهش کورسونوخلو (۲۰۰۹) و دانمن، اوزر و کومرت (۲۰۱۰) ناهمخوان است. اما سابقه خدمت دبیران بر میانگین نمره کسب شده از بوروکراسی توانمند تأثیر داشته به طوری که بوروکراسی توانمند دبیران با سابقه تدریس ۱۰-۶ بیشتر بود یعنی دبیرانی با این سابقه معتقدند که قوانین و مقررات و سلسله مراتب اداری بیشتر به آنها کمک می‌کند تا اینکه مانع انجام کار آنان شود.

پیشنهادات کاربردی

۱- همان طور که نتیجه‌های این تحقیق نشان داد جو اعتماد تا حدودی در مدارس ما حاکم است ولی با مطلوب فاصله دارد. لذا بایستی سعی شود که این جو مثبت در مورد اعتماد را حفظ کرده و از طریق ایجاد روابط صمیمانه و مشارکت گروهی آن را توسعه داد. تحقیقات بسیاری در زمینه‌ی اعتماد نشان می‌دهد که وجود اعتماد در مدارس باعث ایجاد جو مثبت می‌شود که این خود تأثیر بسزایی در پیشرفت دانش‌آموزان، رهبری، اثربخشی و کارایی مدرسه دارد.

۲- با توجه به این که نوع بوروکراسی در مدارس از نوع توانمند بود، پس بایستی تلاش کنیم که ذهنیت منفی که در مورد بوروکراسی در مدارس وجود دارد تعدیل کنیم. برای این امر مدیران بایستی تا جایی که ممکن است از بوروکراسی توانمند استفاده کنند. همچنین مدیران بایستی بدانند بکارگیری ویژگی‌های بوروکراسی توانمند نیازمند ایجاد اعتماد در مدارس است.

۳- برای افزایش اعتماد کلیه‌ی اعضای آموزشی به والدین، آنها را در تصمیم‌گیری‌های مدرسه مشارکت دهند. چون مشارکت والدین با اعتماد به مدرسه رابطه دارد و متعاقب آن اعتماد با پیشرفت دانش‌آموزان مرتبط است. همچنین مدیران با درگیر کردن کارکنان در کارها زمینه‌ی رشد سازمان و انسجام همگانی را فراهم می‌آورند، زیرا درگیر شدن افراد در کارها باعث افزایش روحیه‌ی اعتماد متقابل بین آنها می‌شود.

در خاتمه پیشنهاد می‌گردد محققان در خصوص رابطه نوع مدرسه، وضعیت اعتماد و چگونگی روابط اولیاء و مدرسه، مطالعات بعدی را دنبال نمایند.

منابع

- Adams, C.M., & Forsyth, P.B. (2006). Promoting a culture of parent collaboration and trust. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. April 7, 2006.
- Babelan, A., Moeninka, M. (2010). A study of simple and multiple relations between organization health and faculty trust in female high school. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1532-1536.
- Bjqrnskov, C. (2009). Social trust and the growth of schooling. *Economic of Education Review*, 28, 249-257.
- Bryk, A., & Schneider, B. (2002). Trust in school: A core resource for improvement. *Education leadership*, 60, 40-44.
- Burke, C.A., Sims, D.E., Lazara, E.H., & Salas, E. (2007). Trust in leadership: A Multi-level review and intergration. *The Leadership Quarterly*, 18, 606-632.
- Chhuon, V., Gilkey, E., Gonzalez, M., Daly, A. & Chrispeels, J. (2008). The little district that could: The process of building district- school trust. *Educational Administration Quarterly*, 44, 227-270.
- Cosner, K. (2009). Building organizational capacity Through Trust. *Educational Administration Quarterly*, 45, 245-291.
- Daly, A. (2009). Rigid in an age of accountability: The potential of leadership and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45, 167-217.
- Dearmon, J., & Grier, K. (2009). Trust and development. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 71, 210-220.
- Donmez, B., Ozero, N., & Comert, M. (2010). Principal trust in student and parents: its relationship with principal burnout. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 547- 550.
- Erden, A., Erden, H. (2009). Predicting organizational trust level of school manager and teachers at elementary schools. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 2180-2190
- Gachter, A., Herrmann, B., & Thristian, C. (2004). Trust, voluntary cooperation, and socio- economic background: Survry and experimental evidence. *Journal of Economic Behavior Organization*, 5, 55505-531.
- Geist, G.R. (2002). Predictors of faculty trust in elementary school: Enabling bureaucracy teacher professionalism. Dissertation. Presented in partial fulfillment of the requirements for the degree doctor of philosophy in the Graduate School of The Ohio State University.

- Gilmore, C.A. (2007). Change, principal trust and enabling structures: An analysis of relationships in southern Alberta schools. Dissertation. Presented in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of Education in Educational Leadership of the University of Montana Missoula, MT.
- Goddard, R.D., Tschannen-Moran, M., & Hoy, W.K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal*, 102, 3-17.
- Houtte, M.V. (2007). Exploring teacher trust in technical/vocational secondary schools: Male teachers' preference for girls. *Teaching and Teacher Education*, 23, 826-839.
- Hoy, W.K., & Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptual ion and Measurement of Faculty trust in schools. *Studies in leading and organizing school*, 181-208.
- Hoy, W.K. (2002). Faculty trust: A key to student achievement. *Journal of public reaction*, 23, 88- 103.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (1996). *Educational administration: Theory research, and practice* (5th edition). New York: McGraw Hill.
- Hoy, W.K., & Sweetland, S.R. (2001). Designing better schools: The meaning and measure of enabling school structures. *Educational Administration Quarterly*, 37, 296- 321.
- Hoy, W.K., & Sweetland, S.R. (2000). School bureaucracies that work: Enabling not coercive. *Journal of School Leadership*, 10, 525-541.
- Kursunoglu, A. (2009). Investigation of organization trust level of teachers according to some variables. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 915-950
- Lenz, A.P. (2006). Teacher – school board member trust relationships: Creating condition for school effectiveness within a socially just and democratic context. UCEA conference proceedings for convention, San Antonio, TX, November 11, 2006.
- Mcguigan, L. (2005). The role of enabling bureaucracy and academic optimism in academic achievement growth. Dissertation. Presented in partial fulfillment of the requirements for the degree doctor of philosophy in the Graduate School of The Ohio State University.
- Mitchell, R.M., & Forsyth, P.B. (2004). Trust, the principal, and student identification. Annual Meeting of The University Council for Education Administration Kansas City, Missouri November 2004.

- Newcombe, G., & McCormick, J. (2001). Trust and Teacher Participation in School-Based Financial Decision Making. *Education Management & Administration*, 29, 181- 195.
- Scarborough, C.S. (2006). Aspects of school mindfulness and dimensions of faculty trust: Social processes in elementary schools. Dissertation, University of Texas, San Antonio.
- Shagholi, R., Hussin, S., Siraj, S., Naimie, z., Assadzadeh, F., & Moayedi, F. (2010). Value creation through trust, decision making and teamwork in educational environment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 255-259.
- Sinden, J., Hoy, K., Sweetland, S. (2004). An analysis of enabling school structure: Theoretical, empirical, and research considerations. *Journal of School Leadership* .,
- Tschannen– Moran, M. (2003). Fostering organizational citizenship in school. *Studies in Leading and Organizing School*, 157-179.
- Tschannen-Moran, M. (2004). Trust matters: Leadership for successful schools. San Francisco: Ca: Jossey-Bass.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W.K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70, 547-593.
- Tschannen–Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in school: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45, 217-247.
- Tschannen–Moran, M. (2000). Collaboration and the need for trust. *Educational Administration*, 39, 308- 331.
- Yavas, T., & Çelik, V. (2010). Differentiated trust in today's school. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4330-4335.
- Kursunoglu, A. (2009). Investigation of organization trust level of teachers according to some variables. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 915-950