



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Phenomenology of Secondary School Students' Perspective on Good Teachers: A Case Study

Abbas Poursalim*¹¹ Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.

ABSTRACT

Keywords

phenomenology
good teacher
students' perspective
secondary school students

¹ Corresponding author
✉ a.poursalim@cfu.ac.ir

Received: 2024/06/18
Reviewed: 2025/02/07
Accepted: 2025/02/11
Published online: 2025/04/27



Background and Objectives: One of the most important and essential needs of any educational system is the presence of efficient, effective, and good teachers. The term "good teacher" refers to educators who exhibit qualities of inspiration, effectiveness, and efficiency. This study aimed to analyze the experiences and perceptions of secondary school students regarding the characteristics of a good teacher. **Methods:** This qualitative research was conducted using a phenomenological approach within an interpretive paradigm. The participants were students from a public boys' high school, from which 33 people were purposefully selected. Data were collected through in-depth, semi-structured interviews and analyzed using Graneheim and Lundman's (2004) qualitative content analysis method with an inductive approach. Lincoln and Guba's (1985) evaluation method was employed to ensure the validity and reliability of the study. **Findings:** The findings were categorized into two main themes (knowledge and skills traits and personal traits) and five subcategories (effective teaching, effective classroom management, life skills coaching, behavioral traits, and ethical traits), encompassing 77 concepts. **Conclusion:** Ultimately, the study identifies a good teacher as managerial, knowledgeable, trustworthy, responsible, sociable, friendly, empathetic, and understanding. The teacher's role extends beyond the school, continuing into their daily life to strengthen and develop these qualities. The study also highlights the importance of focusing on the identified categories to improve teacher quality and student progress, suggesting these categories as a guide for designing teacher training curricula in relevant universities, particularly in their in-service training programs.

<https://pma.cfu.ac.ir>
DOI: [10.48310/pma.2025.16530.4459](https://doi.org/10.48310/pma.2025.16530.4459)

Citation (APA): Poursalim, A. (2025). Phenomenology of Secondary School Students' Perspective on Good Teachers: A Case Study. *Educational and Scholastic studies*, 14 (1), 115 - 134 .

 <https://doi.org/10.48310/pma.2025.16530.4459>



پدیدارشناسی دیدگاه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول در ارتباط با معلم خوب: یک مطالعه موردی

مقاله پژوهشی / مروری

عباس پورسلیم*

۱ / استادیار گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف وجود معلمان کارآمد، اثربخش و خوب، یکی از مهم‌ترین و شاید اساسی‌ترین ضروریات و نیازهای هر نظام‌های آموزشی به شمار می‌رود. معلم خوب اصطلاحی است که برای معلمانی با خصوصیات الهام‌بخشی، اثربخشی و کارآمدی به کار می‌رود. هدف پژوهش حاضر تحلیل تجربه و ادراک دانش‌آموزان دوره متوسطه اول در رابطه با خصوصیات و ویژگی‌های معلم خوب است. **روش‌ها** این پژوهش در زمره پژوهش‌های کیفی است که با روش پدیدارشناسی و در چارچوب پارادایم تفسیری انجام شد. جامعه‌ی مشارکت‌کنندگان، دانش‌آموزان یک دبیرستان دولتی پسرانه دوره اول متوسطه بودند که از بین آن‌ها ۳۳ نفر به صورت نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختارمند استخراج و به روش تحلیل محتوا کیفی هدایت شده گرانهیم و لاندمن (۲۰۰۴) با رویکرد استقرایی تحلیل شد. برای تأمین روایی و پایایی پژوهش از روش ارزیابی لینکلن و گوبا (۱۹۸۵) استفاده گردید. **یافته‌ها:** یافته‌ها در قالب دو مقوله اصلی (ویژگی‌های دانشی و مهارتی و ویژگی‌های منش) و پنج مقوله فرعی (تدریس اثربخش، مدیریت مؤثر کلاس درس، مربی‌گری مهارت‌های زندگی، خصوصیات رفتاری، خصوصیات اخلاقی) و ۷۷ مفهوم ارائه شدند. **نتیجه‌گیری:** در نهایت، نتایج پژوهش معلم خوب را فردی مدیر، باسواد، قابل اعتماد، مسئولیت‌پذیر، اجتماعی، صمیمی، همدل و فهمیده می‌داند که نقش وی با خروج دانش‌آموزان از مدرسه به پایان نمی‌رسد، بلکه فراتر از مدرسه، این نقش در زندگی روزمره معلم جهت تقویت و توسعه این ویژگی‌ها همواره باید با او همراه باشد. نتایج پژوهش همچنین، در راستای ارتقای کیفیت معلمان و پیشرفت دانش‌آموزان، بر ضرورت توجه به مقوله‌های استخراجی تأکید می‌کند و این مقولات را به عنوان راهنمایی جهت طراحی برنامه‌های درسی آموزش معلمان در دانشگاه‌های مربوطه و مخصوصاً در بحث آموزش ضمن خدمت آن‌ها، در نظر می‌گیرد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی

پدیدارشناسی

معلم خوب

دیدگاه دانش‌آموزان

دانش‌آموزان دوره متوسطه اول

۱. نویسنده مسئول

a.poursalim@cfu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۲۹

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۱/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۲۳

انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۲/۰۷

شماره صفحات: ۱۱۵-۱۳۴

DOI: [10.48310/pma.2025.16530.4459](https://doi.org/10.48310/pma.2025.16530.4459)

شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸



COPYRIGHTS

©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

با توجه به تحولات عظیمی که در جوامع امروزی شاهدیم، روند تحولی در آموزش و پرورش نیز یک پدیده محتمل به شمار می‌رود؛ این امر به‌خودی‌خود باعث می‌شود که نقش معلم در جامعه امروز، و حتی فراتر از آن، مسئولیت دانشگاه‌ها در تربیت و آماده‌سازی معلمان آینده، موردتوجه فراوان قرار گیرد (Anderson et al., 2020; Marcelo & Vaillant, 2019)؛ چرا که معلم، بازیگر اصلی فرایند یادگیری است و این معلمان هستند که باید راهبردهای یادگیری مؤثر را اعمال کنند. آنان در فرایند آموزش و یادگیری نقش محوری دارند و همچنان نقش عمده‌ای در شکل‌دهی به شخصیت دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (Istiyono et al., 2021) که این امر نشان‌دهنده اهمیت و ضرورت انجام پژوهش در حوزه‌های مرتبط با معلمان است. بر این مبنا باید خاطرنشان کرد که در جوامع امروزی، معلمانی با مهارت‌های حرفه‌ای بهتر، همراه با مدرسی که آموزش، تحقیق و پژوهش را با استانداردهای کیفیت بالا توسعه می‌دهند، از ضرورت‌های موردنیاز بشر امروز به شمار می‌روند (Avalos, 2018; Daumiller et al., 2019; Nurie Bogale & Wale, 2024). چنانچه بسیاری از متخصصان اذعان دارند که هیچ سیستم آموزشی وجود ندارد که کیفیت آن از کیفیت معلمانش بالاتر باشد (Killen & O'Toole, 2023). همچنین موضوع معلمان خوب همیشه بخش مهمی از بحث‌های جهانی در مورد آموزش را به خود اختصاص داده است (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2005)؛ چرا که بنابر نظر آلفاتون (Ulfatun, 2021) همه چیز از یک معلم خوب شروع می‌شود. در این ارتباط پدیدارشناسی دیدگاه دانش‌آموزان به‌عنوان یکی از منابع نیازسنجی در جهت توسعه حرفه‌ای معلمان می‌تواند به کیفیت کار آنان بیفزاید. براین‌اساس می‌توان اذعان داشت که وجود معلمان کارآمد، اثربخش و خوب یکی از مهم‌ترین و شاید اساسی‌ترین ضروریات و نیازهای هر نظام‌های آموزشی به شمار می‌رود که در این زمینه، تقاضای فزاینده‌ای در راستای به‌کارگیری معلمان باتجربه، با دانش و مدیریت کافی، مخصوصاً در ارتباط با راهبردهای تدریس وجود دارد که البته با چالش‌ها و پیچیدگی‌های تدریس در کلاس‌های درس امروزی نیز هم‌خوانی دارد (Okogbaa, 2017).

معلم خوب اصطلاحی است که برای معلمانی با خصوصیات الهام‌بخشی، اثربخشی و کارآمدی به کار می‌رود. معلم خوب، به تعبیری، پزشکی است که نبض کلاس را احساس می‌کند، داوری که قوانین را به کار می‌گیرد، و هدایت‌کننده‌ای است که انسجام و هماهنگی ایجاد می‌کند. آن‌ها قادر به ایجاد شادی در کلاس درس هستند، می‌توانند از ابزارها، مواد و روش‌های مختلف استفاده کنند، موضوعات را به‌وضوح توضیح دهند و یک محیط یادگیری جذاب را برای دانش‌آموزان فراهم کنند. این معلمان برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان تلاش می‌کنند؛ علاقه‌ی وافر خود را به آن‌ها نشان می‌دهند؛ فعالیت‌های آموزشی را دوست دارند و برای آموزش اهمیت زیادی قائلند. قادر به استفاده از روش‌ها و راهبردهای مختلف تدریس هستند؛ مسئولیت شکست دانش‌آموزان خود را می‌پذیرند و افراد قابل‌اعتمادی به شمار می‌روند (Yar Yildirim, 2021).

در پژوهش‌های متعددی که با موضوع ویژگی‌های معلمان صورت گرفته است، برخی از خصوصیات شخصی یک معلم خوب به شرح زیر فهرست شده است: نبوغ، ثبات، اعتماد به نفس، صداقت، قدردانی از دیدگاه دانش‌آموزان، توانایی برقراری ارتباط مؤثر، نگرش مثبت، پذیرش احساسات دانش‌آموزان بدون قضاوت، الگو قرار دادن دانش‌آموزان، خوداتکایی، منش انعطاف‌پذیر، توانایی استفاده از روش‌ها و راهبردهای مختلف تدریس، خلاق و بردبار بودن و نگرش دموکراتیک. همچنین مطالعات چندی وجود دارد که بر رشد حرفه‌ای معلم تأکید می‌کنند (Goe et al., 2008; Killen & O'Toole, 2023; Stronge, 2007; Swainston, 2008; Aquino, 2021). در این راستا کاکمک (Cakmak, 2009) اشاره می‌کند که مهم‌ترین ویژگی معلمان خوب، توانایی هدفمند بودن آنان است. نتایج تحقیق انجام شده توسط آید (Ida, 2017) نیز نشان داد که دانش‌آموزان، معلمانی را خوب می‌دانند که تلاش زیادی برای کمک به آنها در کسب یادگیری بهتر و نمرات بالاتر انجام می‌دهند.

طبق نتایج این پژوهش‌ها، معلمان خوب به یادگیری مادام‌العمر اعتقاد دارند، مطالعات تحقیقاتی انجام شده در حرفه خود را دنبال می‌کنند، از پیشرفت شخصی استقبال می‌کنند، برای آموزش خود سرمایه‌گذاری می‌کنند و فرصت‌های توسعه شخصی مانند آموزش‌های ضمن خدمت، کنگره‌ها و کنفرانس‌ها را با جدیت زیر نظر دارند. هریسن و همکاران (Harrison et al., 2023) اشاره کرد که معلمان خوب، پرشور و مثبت هستند. علاوه بر این، دیگر تحقیقات نشان داده‌اند که معلمان خوب دلسوزند و برای دانش‌آموزان خود احترام و اهمیت زیادی قائلند (Arnon & Reichel, 2009; Azer, 2005; Nalipay et al., 2022; Brown et al., 2008; Läänemets et al., 2012; Mageehon, 2006; Stronge et al., 2012). معلمان خوب علاوه بر دلسوز بودن، دارای حس شوخ‌طبعی نیز هستند؛ زیرا محیط آموزشی را به گونه‌ای طراحی می‌کنند که درعین حال که دانش‌آموزان سرگرم یادگیری هستند، خستگی و کسالت بر آن‌ها چیره نشود (Leibowitz et al., 2012). از نظر ویژگی‌های حرفه‌ای معلمان، نیکول و هریسون (Nicoll & Harrison, 2003) بیان داشته‌اند که معلمان خوب در انجام کار خود از موارد زیر مطلع می‌شوند: (الف) نحوه یادگیری دانش‌آموزان، (ب) توجه به پیشرفت دانش‌آموزان، (ج) تعهد در راستای کار با معلمان دیگر، (د) تمایل به برخورد منصفانه با دانش‌آموزان و (ه) تأمل در عملکرد دانش‌آموزان. معلمان خوب همچنین باید مجموعه‌های مهارتی دقیقی را فراگیرند که به آن‌ها این امکان را بدهد تا به معضلات کلاس درس پاسخ دهند؛ مانند هدایت مجدد دانش‌آموزانی که دارای مشکل هستند یا رفتارهای مخرب از خود نشان می‌دهند (Lindstrom et al., 2021). همچنین، براون و همکاران (Brown et al., 2008) توضیح داده‌اند که معلمان باسابقه معتقدند که معلمان خوب دانش‌آموزان را دوست دارند. جدا از تمام ویژگی‌هایی که تا کنون ذکر شد، ویژگی‌های شخصی مانند دلسوز بودن، فهمیدن، مشتاق بودن، صبور بودن، مهربان بودن، همدل بودن (Bardach et al., 2022)، باملاحظه بودن، توجه همدلانه (Arnon & Reichel, 2009)، پویا، خلاق، منصفانه، محترمانه، دوستانه، آرام و شاد بودن (Läänemets et al., 2012) نیز مورد توجه قرار گرفته است.

در این راستا، مطالعات انجام شده فهرستی از عوامل درونی و بیرونی که بر عملکرد معلمان خوب تأثیرگذار است را شناسایی کرده‌اند. در میان عوامل اصلی، آن چیزی که بیش از همه خودنمایی می‌کند، در ابتدا رابطه با دانش‌آموزان، و سپس با مدیران و همکاران است. عوامل بیرونی شامل دستمزد، شرایط کار، و توقعات اجتماع است. افزایش حجم کار، از دست دادن استقلال حرفه‌ای و بی‌انضباطی دانش‌آموزان به عنوان عوامل نامطلوب شناسایی شده‌اند (Akyeampong, 2017; Avalos, 2018; Darling-Hammond, 2017; Marcelo & Vaillant, 2019). ویژگی‌ها و خصوصیات ذکر شده، شناسایی کرد. در ادامه‌ی بحث، بسیار مهم است که به عنصری بپردازیم که جزو مهم‌ترین ویژگی‌های معلمان خوب به شمار می‌رود؛ تدریس خوب همان ویژگی مورد بحث است؛ چرا که بر اساس مطالعات انجام شده، این امر همان ساخت دانش‌پداگوژیکی است که به معلمان هویت می‌بخشد (Kind & Chan, 2019).

تقریباً تمام پژوهش‌های صورت گرفته در مورد معلم، باهدف نهفته به دست آوردن بینشی در مورد اینکه معلم خوب کدام است، انجام می‌شوند. علاوه بر این، نقش حیاتی معلمان در ارائه تدریس خوب این واقعیت را آشکار کرده است که اثربخشی معلم، مهم‌ترین عامل در یادگیری دانش‌آموزان از نظر متغیرهای مرتبط با مدرسه است. در نتیجه جای تعجب وجود ندارد که تحقیق در مورد معلمان خوب سابقه و سنت طولانی دارد. بااین حال، علی‌رغم مطالعات متعدد در مورد این مفاهیم مهم در حوزه آموزش، هنوز تا کشف کامل ماهیت معلمان خوب فاصله وجود دارد. در این ارتباط، بخصوص دیدگاه دانش‌آموزان کمتر مورد کاوش قرار گرفته است (Devine et al., 2013). ازلی‌ن‌رو، در مورد ویژگی‌های معلم خوب دیدگاه‌های مختلفی به چشم می‌خورد. به عنوان مثال، مؤسسه آموزش عالی گریفیث^۱ اظهار داشته است که معلم خوب معلمی است که تدریس خوب دارد و تدریس خوب، تدریسی است که یادگیری معنادار، درگیری فعال با موضوع، انگیزه یادگیری، میل به درک، استقلال، اعتماد به نفس و تلاش پایدار را ترویج می‌کند؛ بنابراین تدریس خوب جز با حضور معلم خوب امکان‌پذیر نمی‌باشد (Ruzgar, 2021).

¹ Griffith Institute for Higher Education

از سوی دیگر، تأثیرگذاری و توجه به کیفیت تدریس، بار دیگر معلمان را در کانون توجهات جهانی قرار داده است که این امر به نوبه خود به بحث معلمان خوب کمک کرده است. اکثر مطالعات انجام شده در این زمینه، بر بهبود آموزش معلمان تأکید می‌کنند، به گونه‌ای که این آموزش‌ها بتوانند نتایج بهتری را در یادگیری دانش‌آموزان حاصل کنند (Kennedy, 2016). در این ارتباط، در زمینه آموزش متوسطه نیز حوزه‌های خاصی برای ارزیابی یک معلم خوب شناسایی شده است. این حوزه‌ها شامل تسلط بر محتوا و ارتباط آن با سازمان برنامه درسی، برنامه‌ریزی مرتبط با استفاده از راهبردهای آموزشی، کارگروهی، نیاز به شناخت دانش‌آموزان و مشارکت در فرایندهای یاددهی - یادگیری است (Capel et al., 2015; Watkins & Zhang, 2006). این ویژگی‌های تدریس مستلزم گزینه‌های اخلاقی، تعهد به نتایج تدریس، حساسیت و درایت معلمان متوسطه و آمادگی در زمینه‌های دانشی و تربیتی خاص است (Danielson, 2007).

با توجه به بررسی پیشینه نظری پژوهش باید اشاره کنیم که پژوهش‌های محدودی هم در داخل کشور راجع به معلم خوب به انجام رسیده است که به موضوعاتی نظیر: شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های معلم اثربخش از دیدگاه متخصصان و اسناد بالادستی (Rozi et al., 2019)، طراحی الگوی معلم خوب با تکیه بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (Gol Sanam Lou et al., 2021) پرداخته‌اند. در اکثر این پژوهش‌ها، اسناد بالادستی و نظرات متخصصان تعلیم و تربیت در مورد ویژگی‌های معلم خوب مورد بحث و بررسی قرار گرفته است و دیدگاه دانش‌آموزان به عنوان رکن اصلی امر آموزش، کمتر مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است؛ سواری و همکاران (Savari et al., 2002) نیز در پژوهشی با عنوان «بررسی ویژگی‌های معلم خوب از دیدگاه دانش‌آموزان دوره متوسطه بندر ماهشهر» که با استفاده از روش تحقیق کمی و ابزار پرسش‌نامه محقق ساخته به انجام رسیده است به این نتیجه رسیدند که یک معلم خوب از دو ویژگی آموزشی - انگیزشی و اخلاقی - انسانی برخوردار است. به نظر می‌رسد که تجارب، نظرات و دیدگاه‌های دانش‌آموزان به عنوان یکی از مهم‌ترین منابع تدوین برنامه‌های درسی می‌تواند در غنی‌سازی فرایند برنامه‌ریزی درسی بسیار کارساز و مفید باشد؛ چرا که دانش‌آموزان با توجه به اینکه در بطن امر آموزش نیز قرار دارند، می‌توانند نظرات مفید و سازنده‌ای راجع به عناصر ملموسی نظیر معلم، محیط کلاس درس و فرایند یاددهی - یادگیری داشته باشند که البته این نظرات می‌تواند ابزار قدرتمندی برای یادگیری معلم‌ها نیز باشد؛ بنابراین، پژوهش حاضر باهدف تحلیل تجربه، ادراک و دیدگاه دانش‌آموزان متوسطه اول در رابطه با خصوصیات و ویژگی‌های معلم خوب انجام شده است. این مهم باعث می‌شود که یک پیشینه سیستماتیک از ویژگی‌ها و خصوصیات ضروری و مورد نیاز معلم متوسطه ایجاد شود و همچنین به شناسایی شیوه‌های آموزشی ناشی از دیدگاه دانش‌آموزانی پرداخته شود که این امر به آن‌ها این امکان را می‌دهد تا به یادگیری بیشتر و بهتر در کلاس درس دست یابند. براین اساس پژوهش حاضر به دنبال یافتن پاسخ به این سؤال است که: تجارب زیسته و ادراک دانش‌آموزان دوره متوسطه اول در ارتباط با ابعاد، خصوصیات و ویژگی‌های معلم خوب کدام است؟

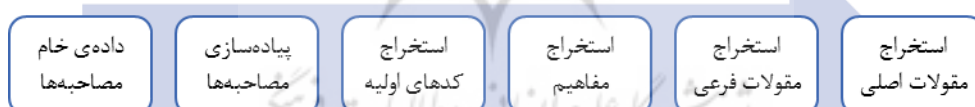
روش پژوهش

این پژوهش در رده پژوهش‌های کیفی است که با روش پدیدارشناسی و در چارچوب پارادایم تفسیری انجام شد. بالدینگ و همکاران (Balding et al., 2024) بر این باورند که پدیدارشناسی یک تخصص پژوهشی است که هدف اصلی آن آشکار کردن راه‌های به لحاظ کیفی متفاوتی است که افراد پدیده‌های گوناگون دنیای اطراف خود را می‌بینند، تجربه می‌کنند، فهم می‌کنند و نهایتاً در ارتباط با آن دست به مفهوم‌سازی می‌زنند؛ بنابراین در این روش هدف ما این است که به درک، توصیف و تحلیل ادراک و تجارب دانش‌آموزان از معلم خوب نزدیک شویم.

در این پژوهش، روش مطالعه موردی مورد استفاده قرار گرفت، در این باره متخصصان معتقدند که این روش برای بررسی ویژگی‌های یک مورد منفرد ایدئال است. مهم‌ترین ویژگی یک مطالعه موردی این است که یک موقعیت، رویداد یا مورد خاص را مورد مطالعه عمیق قرار می‌دهد، به گونه‌ای که عمده‌تأ ویژگی‌های درونی آن و همچنین زمینه‌ای که در

آن رخ می‌دهد موردتوجه قرار می‌گیرد (Gokbulut, 2020). در پژوهش حاضر مورد مطالعه یک دبیرستان دولتی پسرانه دوره اول متوسطه منطقه ۱۵ آموزشی شهر تهران بود که دارای ۴۵۸ دانش‌آموز و ۲۳ معلم است. نمونه‌گیری از نوع هدفمند بود. برای انتخاب نمونه، ملاک‌های ورود به مطالعه که شامل دارابودن معدل هفده و بالاتر در نیم‌سال اول تحصیلی، تمایل به شرکت در پژوهش و همچنین موافقت و رضایت والدین بود، در نظر گرفته شد. در این راستا و باتوجه به ملاک‌های موردنظر ۳۸ دانش‌آموز موافقت خود را برای حضور در پژوهش اعلام کردند که پنج تن از پایه هفتم، پانزده تن از پایه هشتم و هجده تن هم از پایه نهم بودند. نهایتاً با ۳۳ تن مصاحبه به عمل آمد که در مصاحبه سی و یکم محقق به اشباع نظری دست یافت و دو مصاحبه دیگر صرفاً جهت اطمینان از یافته‌ها انجام شد. به‌منظور جمع‌آوری اطلاعات از مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. فرایند مصاحبه با طرح سؤال اصلی معلمان خوب شما دارای چه ویژگی‌هایی بودند؟ شروع شد و در ادامه از سؤالات کاوشگرانه نظیر می‌توانید در این باره بیشتر توضیح دهید؟ استفاده شد. مدت مصاحبه‌ها بین ۲۰ تا ۳۵ دقیقه و در محل اتاق مشاور مدرسه به انجام رسید. تمام مصاحبه‌ها به طور کامل توسط دستگاه‌های دیجیتالی ضبط و به کلیه شرکت‌کنندگان بر اساس ترتیب زمانی حضور در مصاحبه، کد داده شد.

برای تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه از روش تحلیل محتوا کیفی هدایت شده گرانهیم و لاندمن (Graneheim & Lundman, 2004) با رویکرد استقرایی استفاده شده است. بر اساس رویکرد کیفی گرانهیم و لاندمن ابتدا مصاحبه‌های انجام شده بلافاصله بعد از انجام هر مصاحبه پیاده‌سازی شدند. سپس با مطالعه دقیق و تعمق در این دست‌نوشته‌ها پژوهشگر تلاش نمود تا عناصر و مقولات ظاهری و درونی این تجارب را دریابد. به این ترتیب، بعد از خواندن متن و درک کلی محتوا، واحدهای معنی‌دار و کدهای اولیه که شامل کلمه‌ها و عبارات‌های منعکس‌کننده تجربه‌های مصاحبه‌شوندگان و ایده‌های آن‌ها در خصوص معلم خوب بود استخراج، و بر اساس آن‌ها مفاهیم و ویژگی‌ها مشخص شدند. در مرحله بعد و با پیشرفت مصاحبه‌ها کدهای اولیه مشابه در طبقات جامع‌تر طبقه‌بندی شدند و در نهایت مقولات فرعی و اصلی تعیین شدند و در آخر توصیف و تفسیر جامعی از موضوع به عمل آمد.



شکل ۱. مراحل تجزیه و تحلیل داده‌ها بر اساس روش تحلیل محتوا کیفی هدایت شده گرانهیم و لاندمن

به‌منظور شفاف‌سازی تجزیه و تحلیل داده‌ها، نمونه‌ای از کدگذاری متن پیاده‌سازی شده حاصل قسمتی از مصاحبه یکی از مشارکت‌کنندگان (کد ۸) در پژوهش به شرح ذیل می‌باشد:

«...آقا یادم رفت اینو بگم، اخلاقش، اخلاقش باید خوب باشه، خیلی مهمه، بعضی معلما به جور یه بچه‌ها حرف می‌زنن که انگاری اسیر گرفتن، آقا یه حرفایی می‌زنن که نمیشه گفت اینجا، نمونش الان تو مدرست (با خنده)، به نظرم بچه‌ها معلما می‌تونن بیشتر دوس دارن، آقا مهربونی همیشه جوابه (با خنده)، آقا اصلاً آقا یه ذره احترام، من خودم خیلی سعی می‌کنم خوب باشم البته بعضی معلما واقعا خوب و مهربون ولی بعضیای دیگه هر چی بهشون احترام میداری هیچی نمی‌بینی، نمیدونم چرا اینجوریه...».

جدول ۱. نمونه‌ای از کدگذاری

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم و ویژگی‌ها	کدهای اولیه
ویژگی‌های منش	خصوصیات اخلاقی	اخلاق مداری	اخلاقش، اخلاقش باید خوب باشد
		احترام به شخصیت دانش‌آموز	یه ذره احترام/ هر چی بهشون احترام میزاری هیچی نمی‌بینی
		مهربانی	بچه‌ها معلمای مهربونو بیشتر دوس دارن/ مهربونی همیشه جوابه/ بعضی معلما واقعا خوب و مهربونن
	خصوصیات رفتاری	خشونت کلامی	بعضی معلما یه جوری با بچه‌ها حرف می‌زنن که انگاری اسیر گرفتن/ یه حرفایی می‌زنن که نمیشه گفت اینجا

برای تأمین اعتبار پژوهش از روش ارزیابی لینکلن و گوبا (Lincoln & Guba, 1985) که معادل روایی و پایایی در تحقیقات کمی است، استفاده گردید. بدین منظور، بر پایه این روش چهار ملاک قابلیت اعتبار^۱، انتقال‌پذیری^۲، اطمینان‌پذیری^۳ و تأییدپذیری^۴ جهت ارزیابی در نظر گرفته شد. علاوه بر این ملاک‌ها، اصالت^۵ نیز به‌عنوان یکی از ملاک‌های دیگر برای ارزشیابی پژوهش‌های کیفی تلقی می‌شود (Noori & Mehrmohammadi, 2011) که در پژوهش حاضر به کار گرفته شد. در این زمینه جهت دستیابی به هر یک از این ملاک‌ها، اقدامات زیر انجام گرفت:

قابلیت اعتبار: صرف زمان کافی برای پژوهش و تأیید ویژگی‌ها و مفاهیم کاوش شده توسط دو متخصص امر آموزش انتقال‌پذیری: دریافت نظرهای اصلاحی و تأیید یافته‌های پژوهش توسط دو متخصص و نیز سه تن از اعضای هیئت‌علمی دانشکده‌های علوم تربیتی که در پژوهش مشارکت نداشتند.

اطمینان‌پذیری: ثبت و ضبط تمامی جزئیات پژوهش و یادداشت‌برداری در تمامی مراحل پژوهش
تأییدپذیری: مستندسازی و حفظ تمامی مستندات در فرایند پژوهش
اصالت: انجام کدگذاری توسط دو پژوهشگر آشنا به فرایند کدگذاری

ملاحظات اخلاقی این پژوهش نیز شامل کسب رضایت آگاهانه از مشارکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش و ضبط مصاحبه آن‌ها، عدم درج نام مصاحبه‌شوندگان بر روی فایل مصاحبه‌ها و متون پیاده شده، رعایت اصل رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات بود و به آن‌ها این اطمینان داده شد که اطلاعات به‌دست‌آمده صرفاً در جهت اهداف پژوهش مورد‌استفاده قرار می‌گیرد و در اختیار افرادی غیر از پژوهشگر قرار نخواهد گرفت.

یافته‌ها

در پاسخ به سؤال پژوهش، داده‌های کیفی گردآوری شده از فرایند اجرای مصاحبه‌های عمیق و نیمه‌ساختاریافته با افراد نمونه پژوهش، طی فرایند کدگذاری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. اجرای فرایند کدگذاری بر روی داده‌های کیفی گردآوری شده ابتدا منجر به استخراج ۱۴۸ مفهوم و ویژگی شد، با بررسی‌های مجدد و بازنگری‌های صورت گرفته این مفاهیم به ۷۷ مفهوم تقلیل یافتند. در ادامه مفاهیم و ویژگی‌های استخراج شده به دلیل کثرت، به پنج مقوله فرعی (تدریس اثربخش، مدیریت مؤثر کلاس درس، مربی‌گری مهارت‌های زندگی، خصوصیات رفتاری، خصوصیات اخلاقی) تبدیل، و نهایتاً از این مقوله‌های فرعی، دو مقوله اصلی (ویژگی‌های دانشی و مهارتی و ویژگی‌های منش) ایجاد شد. این مقولات در انتهای یافته‌ها، به‌صورت یک طرح شماتیک در شکل (۲) نشان داده شده‌اند.

¹ Credibility

² Transferability

³ Consistency or Dependability

⁴ Confirm Ability

⁵ Originality

مقوله ویژگی‌های دانشی و مهارتی (جداول ۲، ۳ و ۴)، مجموعه‌ای از خصوصیات و مهارت‌هایی هستند که معلم برای ارائه آموزش به دانش‌آموزان و بکارگیری این آموزش‌ها در زندگی روزمره، به آن‌ها نیازمند است. این ویژگی‌ها شامل عناصری از جمله دانش، تخصص، تجربه و مهارت‌هایی می‌باشند که توانایی معلم را در تدریس و رشد بهینه دانش‌آموزان تحت تأثیر قرار می‌دهند. با توجه به تحلیل‌های به عمل آمده، این مقوله کلی به سه مقوله فرعی تدریس اثربخش، مدیریت مؤثر کلاس درس و مربی‌گری مهارت‌های زندگی دسته‌بندی شد که در زیر، جداول مفاهیم و ویژگی‌های (اولویت‌بندی شده بر اساس بیشترین فراوانی کدهای استخراجی) هر مقوله فرعی و نیز نمونه‌هایی از شواهد گفتاری مربوط به هر مقوله ارائه شده است.

جدول ۲. یافته‌های مستخرج از کدگذاری داده‌های پژوهش در مقوله تدریس اثربخش

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم و ویژگی‌ها
ویژگی‌های دانشی و مهارتی	تدریس اثربخش	۱. استفاده از روش‌های نوین تدریس نظیر شیوه تدریس فعال و مشارکتی، داستان‌گویی، ایفای نقش و نمایش، پژوهش فردی و گروهی، گردش علمی، استفاده از معما در کلاس درس، انجام بازی‌های فکری و ارائه تجربه‌های موفق در کلاس درس ۲. استفاده از وسایل کمک آموزشی نظیر پوستر، عکس و فیلم آموزشی، وسایل سمعی و بصری، اینترنت و شبکه‌های مجازی ۳. تسلط بر موضوعات درسی ۴. قدرت بیان مناسب و توضیح ساده، روشن و شفاف موضوعات درسی ۵. پاسخ به سؤالات دانش‌آموزان ۶. عجله نکردن در ارائه مطالب ۷. استفاده مناسب از منابع کتابخانه‌ای و آزمایشگاه ۸. به‌روز بودن ۹. ارائه بازخورد ۱۰. خلاقیت در تدریس ۱۱. داشتن اطلاعات وسیع ۱۲. توجه به تفاوت‌های فردی ۱۳. ارائه فعالیت‌های فوق برنامه مناسب ۱۴. ایجاد فرصت‌های مناسب جهت سؤال پرسیدن و تفکر

در ارتباط با مقوله تدریس اثربخش یکی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش گفته است: «آقای... معلم علوم هشتم ما درسو خیلی خوب و راحت توضیح می‌داد... برای بعضی قسمت‌ها از اینترنت و فیلم هم استفاده می‌کرد که خیلی خوب بود». همچنین یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان اظهار داشته است که: «معلمی که خوب باشه باید ما را ببره آزمایشگاه... فقط سخنرانی نکنه، از بچه‌ها هم استفاده کنه، گروه تشکیل بدیم سر کلاس، بعضی وقتا توی کلاس نمایش هم اجرا کنیم».

جدول ۳. یافته‌های مستخرج از کدگذاری داده‌های پژوهش در مقوله مدیریت مؤثر کلاس درس

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم و ویژگی‌ها
ویژگی‌های دانشی و مهارتی	مدیریت مؤثر کلاس درس	۱. توانمندی در اداره کلاس درس ۲. بیان قوانین و مقررات کلاس درس و پایبندی به آن ۳. توجه ویژه به نظم کلاس درس و برخورد جدی با افراد بی‌نظم ۴. تعامل مناسب با دانش‌آموزان ۵. وقت‌شناسی در کلاس درس ۶. هدفمند بودن ۷. جمع‌بندی به موقع و مناسب کلاس درس ۸. رفع استرس کلاس درس و امتحان ۹. شنونده خوبی بودن ۱۰. ایجاد تنوع و جذاب کردن فضای کلاس درس ۱۱. عدم مقایسه دانش‌آموزان با همدیگر ۱۲. کنترل احساسات سلطه‌جویانه ۱۳. شناخت کافی از دانش‌آموزان و نیازهای آن‌ها ۱۴. توجه ویژه به ارزشیابی تکوینی و چندجانبه

راجع به مدیریت مؤثر کلاس درس یکی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش چنین عنوان کرده است: «معلم باید سرفوت بیاد تو کلاس، بعد سر وقت هم درسشو تموم کنه ... معلما باید به حرفای دانش‌آموزا گوش بدن، آقای... معلم ریاضی ما اصلا نمیزاره ما حرف بزنیم». مشارکت‌کننده دیگری اظهار داشته است که: «باید با دانش‌آموزای بی‌نظم جدی برخورد کنه، این جور دانش‌آموزا خیلی وقت کلاسو میگیرن ... هر دو هفته یک‌بار امتحان بگیره، آقای... این کارو میکنه، این خیلی خوبه و از بچه‌ها خیلی سؤال می‌پرسه تا مجبور نشیم شب امتحان بیدار بمونیم».

جدول ۴. یافته‌های مستخرج از کدگذاری داده‌های پژوهش در مقوله مربی‌گری مهارت‌های زندگی

مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم و ویژگی‌ها
ویژگی‌های دانشی و مهارتی	مربی‌گری مهارت‌های زندگی	۱. آموزش روش‌های ارتباط مؤثر با دیگران (آداب معاشرت) ۲. تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان ۳. آموزش مهارت خودشناسی ۴. آموزش مهارت کنترل عواطف و احساسات ۵. برخورد مناسب با مسئله بلوغ جنسی (تربیت جنسی) ۶. آموزش مهارت بیانگری ۷. آموزش مهارت مدیریت استرس ۸. آموزش مهارت مسئولیت‌پذیری ۹. تقویت روحیه کار گروهی ۱۰. تقویت روحیه اندیشه‌ورزی ۱۱. آموزش تفکر انتقادی ۱۲. آموزش مهارت آینده‌نگری ۱۳. آموزش مهارت کنترل خشم ۱۴. تقویت روحیه مشارکت در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی ۱۵. آموزش مهارت کتاب‌خوانی ۱۶. مهارت شناسایی استعداد دانش‌آموزان ۱۷. آموزش مسائل مهم بین‌المللی و محیط زیستی ۱۸. تقویت روحیه پژوهش‌محوری ۱۹. آشنایی با فرهنگ، قومیت و مذاهب مناطق مختلف (چندفرهنگی)

در ارتباط با مربی‌گری مهارت‌های زندگی یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان بیان داشته است که: «خیلی مهمه که به ما یاد بده که چه جور حرف بزنیم، خیلی از ما بلد نیستیم درست و حسابی حرف بزنیم مثلاً من حس می‌کنم که اعتماد به نفس ندارم، جلوی جمع نمی‌تونم حرف بزنم، آبروم میره (با خنده)، خوب اینا را باید یه جور بهمون یاد بده». یکی دیگر از مشارکت‌کنندگان اظهار داشته است که: «معلم خوب باید به ما یاد بده که چجوری فکر کنیم بهتره ... کمک کنه خودمونو بهتر بشناسیم ... من خیلی وقتا استرس می‌گیرم نمیدونم باید چیکار کنم، آقای دکتر ... معلم درس تفکر واقعا خوبه، از این درس زیاد به ما میده».

مقوله ویژگی‌های منش (جداول ۵ و ۶)، بیشتر به صفات، ویژگی‌های فردی و شخصیتی و نیز خصوصیات روحی و رفتاری معلمان اشاره دارد. به طور کلی، منش به نحوه رفتار، رویکرد و نگرش فرد نسبت به مسائل و واکنش‌های او نسبت به رویدادها و افراد دیگر اشاره می‌کند. این مقوله کلی هم به دو مقوله فرعی خصوصیات رفتاری و خصوصیات اخلاقی دسته‌بندی شده است که در زیر، جداول مفاهیم و ویژگی‌های (اولویت‌بندی شده بر اساس بیشترین فراوانی کدهای استخراجی) هر مقوله فرعی و نیز نمونه‌هایی از شواهد گفتاری مربوط به هر مقوله ارائه شده است.

جدول ۵. یافته‌های مستخرج از کدگذاری داده‌های پژوهش در مقوله خصوصیات رفتاری

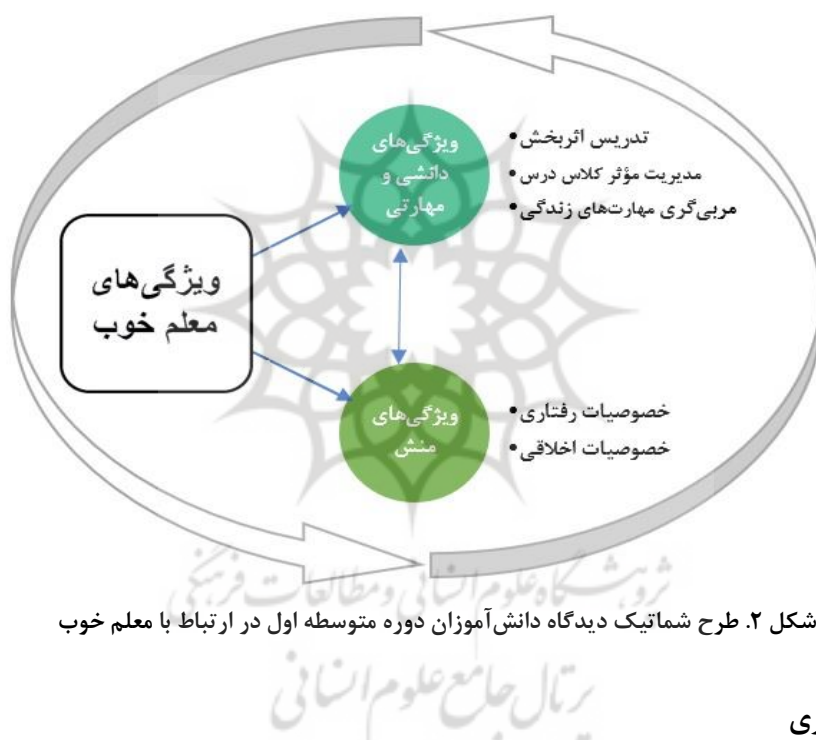
مقوله اصلی	مقوله فرعی	مفاهیم و ویژگی‌ها
ویژگی‌های منش	خصوصیات رفتاری	۱. علاقه و عشق به معلمی ۲. شوخ طبع بودن ۳. پرهیز از تنبیه بدنی، خشونت کلامی، لجبازی، تحقیر، تهدید و سرزنش دانش‌آموزان ۴. آراستگی ظاهری و شیک‌پوش بودن ۵. شاد و پرانرژی بودن ۶. توجه به احساسات، علائق و خواسته‌های دانش‌آموزان ۷. کاریزماتیک، جدی و دارای اعتماد به نفس بالا ۸. نگاه یکسان به همه دانش‌آموزان ۹. ایجاد انگیزه و شوق یادگیری ۱۰. ورزشکار بودن ۱۱. انعطاف‌پذیر بودن ۱۲. ایجاد جو صمیمیت و دوستی در کلاس درس ۱۳. تعامل مناسب با والدین و سایر همکاران ۱۴. راهنما و مشاور بودن ۱۵. فراهم‌سازی فرصت جبران اشتباه دانش‌آموزان ۱۶. عدم ارائه تکالیف زیاد و آزمون‌های خیلی سخت ۱۷. اهل مطالعه بودن

در ارتباط با خصوصیات رفتاری یکی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش بیان داشته است: «معلمی خوبه که شاد باشه، با بچه‌ها بگو بخند بکنه، نه اینکه مدام درس بده، باور کن همه کلافه میشن، مثلاً آقای ... اینقد زیاد حرف میزنه همه بچه‌ها بعد از کلاسش دیوانه میشن (با خنده)». مشارکت‌کننده دیگری اظهار داشته است که: «معلم باید خیلی خوشتیپ باشه، لباس خوب بپوشه، عطر بزنه، چون میاد تو کلاس باید با کلاس بیاد (با خنده)، آقای ... عشق بچه‌هاش از بس خوشتیپه ... مثل یکی از اعضای خانواده دوست باشه با ما تا احساس خوبی داشته باشیم». مشارکت‌کننده دیگری چنین عنوان کرده: «بعضی معلم‌ها خیلی بددهن هستن، بعضیا دست بزن هم دارن، بدجور تحقیر میکنن، غرور تو پایمال می‌کنن، واقعا به شخصیت آدم بر می‌خوره، خوب اینا خیلی بده ... جدی باشه ولی در عوضش درست رفتار کنه باهامون».

جدول ۶. یافته‌های مستخرج از کدگذاری داده‌های پژوهش در مقوله خصوصیات اخلاقی

مفاهیم و ویژگی‌ها	مقوله اصلی	مقوله فرعی
۱. آرامش، مهربانی و خوش‌رفتاری ۲. اخلاق‌مدار، متواضع و فروتن بودن ۳. عدالت محور بودن ۴. رازداری و مورد اعتماد بودن ۵. صداقت و راست‌گویی ۶. حمایت‌گری و همدل بودن ۷. الهام‌بخش بودن ۸. صبور بودن ۹. مؤمن و حق‌محور بودن ۱۰. احترام به شخصیت دانش‌آموز ۱۱. مسئولیت‌پذیر بودن ۱۲. انتقادپذیر بودن ۱۳. امید به آینده و انتقال آن به دانش‌آموزان	ویژگی‌های منش	خصوصیات اخلاقی

راجع به مقوله خصوصیات اخلاقی یکی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش چنین عنوان کرده است: «مهم‌ترین ویژگی یه معلم خوب اخلاق خوبشه ... یعنی مهربون باشه ... ما دانش‌آموزا معلم‌هایی را بیشتر دوس داریم که بیشتر بهمون احترام می‌زارن». همچنین مشارکت‌کننده دیگری اظهار داشته است که: «معلم خوب معلمیه که عدالت را رعایت می‌کنه، به هر کسی هر جوری دلش خواست نمره نده، آقای ... معلم هدیه این شکلیه، خیلی دقیق نمره نمیده. ... واقعا معلم باید صبور باشه، وگرنه ممکنه زود عصبی بشه».



شکل ۲. طرح شماتیک دیدگاه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول در ارتباط با معلم خوب

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تحلیل تجربه، ادراک و دیدگاه دانش‌آموزان متوسطه اول در رابطه با خصوصیات و ویژگی‌های معلم خوب صورت گرفت. معلم خوب و کارآمد از مهم‌ترین شاخص‌ها و نیازهای هر نظام آموزشی موفق در هر کشوری، بخصوص در کشورهای در حال توسعه‌ای نظیر ایران است. نتایج تحقیقات انجام شده نیز نشان از آن دارند که کیفیت معلم، مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده پیشرفت دانش‌آموزان در سطح فردی است (Darling-Hammond, 2000). از آنجایی که دانش‌آموزان بهترین منبع اطلاعاتی برای عملکرد آموزشی محسوب می‌شوند، در این پژوهش سعی شد که نظر آن‌ها درباره معلم خوب مورد بررسی قرار گیرد. در این راستا و پس از انجام تحلیل‌های مربوطه، دو مقوله اصلی (ویژگی‌های دانشی و مهارتی و ویژگی‌های منش) و پنج مقوله فرعی (تدریس اثربخش، مدیریت مؤثر کلاس درس، مربی‌گری مهارت‌های زندگی، خصوصیات رفتاری، خصوصیات اخلاقی) پدید آمد. در ادامه، به بحث راجع به هر یک از این مقولات خواهیم پرداخت.

تدریس اثربخش مقوله‌ای بسیار مهم و پیچیده است؛ چرا که پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بین تدریس اثربخش معلم و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی بالایی وجود دارد (Burroughs et al., 2019). از مهم‌ترین فاکتورهای تدریس اثربخش استفاده از روش‌های نوین تدریس است. شیوه‌های تدریس فعال و مشارکتی، روش ایفای نقش و نمایش، گردش علمی، تجارب زیسته و داستان‌گویی از جمله روش‌هایی به شمار می‌روند که دانش‌آموزان علاقه زیادی به آن‌ها نشان داده‌اند. به‌عنوان مثال بارداچ و همکاران بر این باورند که معلمان کارآمد با آوردن مثال‌هایی از زندگی روزمره خود، محتوای درس را به دانش‌آموزان مرتبط می‌کنند؛ فرایندی که نتایج یادگیری را افزایش می‌دهد، باعث انگیزش دانش‌آموزان می‌شود و توانایی حل مسئله و پشتکار آنها را ارتقا می‌دهد (Bardach et al., 2022). معلمان باید دانش و مهارت‌های کاملی در زمینه موضوعات درسی و روش‌های تدریس داشته باشند و همچنین آمادگی لازم برای تطبیق با نیازهای دانش‌آموزان و شرایط یادگیری را دارا باشند؛ بنابراین، آموزش تنها به ارائه مطالب محدود نمی‌شود، بلکه شامل مدیریت زمان، توجه به دانش‌آموزان و تطبیق روش‌های تدریس نیز می‌شود. معلمان باید آمادگی دقیق و مستمری داشته باشند تا اطمینان حاصل شود که همه دانش‌آموزان می‌توانند مطالب آموزش داده شده را درک کرده و بر آن مسلط شوند (Prayitno et al., 2024).

خلاقیت در تدریس، تسلط بر موضوع درس و ساده‌سازی مطالب درسی از دیگر فاکتورهای بسیار مهم در بحث تدریس اثربخش است. معلم خوب معلمی است که با استفاده از قدرت خلاقیت خود و با استفاده از روش تدریس مناسب بتواند مطالب درسی را به بهترین و ساده‌ترین شکل ممکن ارائه کند که این امر مستلزم به‌روز بودن و تسلط کامل معلم بر موضوع درسی است. در این ارتباط یافته‌های پژوهش ثارپوس و همکاران (Tharapos et al., 2023) نشان از آن دارد که حتی در یک محیط یادگیری بحرانی، تدریس اثربخش نقش کلیدی در افزایش مشارکت دانش‌آموزان داشته و سطوح بالاتری از رضایت را به همراه داشته است. همچنین پژوهش‌های به عمل آمده حاکی از آن است که ویژگی‌های مانند اشتیاق، داشتن رفتار دوستانه با دانش‌آموزان، سخنرانی‌های خلاقانه، راحت‌تر صحبت کردن، قابل درک بودن، درک کردن، تمایل به کمک، داشتن انتظارات منصفانه و واقع‌بینانه و داشتن شخصیت مثبت نیز نقش مهمی در تدریس اثربخش دارند (Adler et al., 2021; Bobe & Cooper, 2020; Kebritchi et al., 2017; Alfraih & Alanezi, 2016; Heffernan et al., 2006; Eom et al., 2010). پژوهش ازمن (Özmen, 2024) نیز نشان داده است که درک رفتارهای غیرکلامی دانش‌آموزان یک ویژگی مؤثر است که استفاده و تأثیر آن در تدریس اثربخش توسط معلمان ضروری تلقی می‌شود.

نقش محوری معلمان در فرایند توسعه آموزشی دانش‌آموزان نه تنها شامل آموزش‌های آکادمیک بلکه شامل اجرای راهبردهای مدیریت اثربخش کلاس درس نیز می‌باشد. تقویت آموزش و یادگیری در مدارس مستلزم مدیریت اثربخش کلاس درس است که شامل طیف وسیعی از وظایف از جمله اجرای قوانین و رویه‌ها و سازماندهی محیط فیزیکی است. مدیریت مؤثر کلاس درس در واقع ایجاد شرایط لازم برای تحقق یادگیری در فراگیران است (Omodan & Mamaile, 2024). در سرتاسر جهان، آموزش معلمان برای داشتن مهارت بالا در مدیریت کلاس درس به منظور ارتقای کیفیت آموزش یک موضوع کلیدی است، زیرا مدیریت کلاس اثربخش یکی از مشکلات اصلی است که هم معلمان مبتدی و هم معلمان با تجربه با آن مواجه هستند. در واقع مدیریت کلاس درس به اندازه مدیریت یادگیری دارای اهمیت است و بخش مهمی از حرفه تدریس به شمار می‌رود. در حالی که مدیریت یادگیری مربوط به محتوایی است که باید آموزش داده شود، مدیریت کلاس به فضای کلاس درس اشاره دارد (Delbart et al., 2024). باید در نظر داشته باشیم که مدیریت مؤثر کلاس درس نیازمند علم، آگاهی، صبر و زمان‌بندی خوب است. در واقع مدیر اثربخش کلاس درس کسی است که با روانشناسی تربیتی آشنایی داشته باشد، مهارت‌های ارتباط اثربخش را بداند و از زبان بدن استفاده مناسبی به عمل آورد همچنین بافت فرهنگی و اجتماعی فراگیران خود را تحلیل کند تا بتواند در موارد خاص، پاسخی مناسب با بافت فرهنگی و اجتماعی آن‌ها ارائه کند. پژوهش اسکالویک و اسکالویک (Skaalvik & Skaalvik, 2017) نشان داد که عناصر اجتماعی-فرهنگی از جمله تفاوت‌های فرهنگی بین معلمان و دانش‌آموزان می‌توانند باعث

ایجاد ارتباط نادرست و حتی درگیری شوند که این امر ایجاد یک فضای آموزشی اثربخش را با چالش‌هایی مواجه خواهد کرد. در این ارتباط از دیدگاه دانش‌آموزان مؤلفه‌هایی نظیر تعامل مناسب با دانش‌آموزان، وقت‌شناسی در کلاس درس، بیان قانون و مقررات کلاس درس و پابندی به آن، توجه خاص به ارزشیابی تکوینی و برخورد جدی با افراد بی‌نظم از جمله فاکتورهای مهمی به شمار می‌رود که باید یک معلم توجه ویژه‌ای به آن‌ها داشته باشد. تحقیقات به عمل آمده در این زمینه تأثیر محوری ویژگی‌های معلم مانند هوش هیجانی، مهارت‌های بین‌فردی، وقت‌شناسی، پابندی به اصول و توانایی ایجاد ارتباط اثربخش در شکل‌دهی به مدیریت اثربخش کلاس درس را برجسته کرده است (Sudarnoto, 2023; Valente et al., 2019). البته باید در نظر داشت که مدیریت اثربخش کلاس درس ارتباط تنگاتنگی با شایستگی آموزشی معلمان دارد. چرا که شایستگی آموزشی تأثیر بسزایی در مدیریت کلاس درس دارد. شایستگی آموزشی به توانایی معلم در مدیریت یادگیری دانش‌آموز مربوط می‌شود که شامل: توانایی درک دانش‌آموزان، توانایی طراحی برنامه‌های درسی، ارزیابی نتایج یادگیری و توانایی پرورش دانش‌آموزان برای به فعلیت رساندن پتانسیل‌های مختلف آن‌ها می‌باشد (Handini, 2024).

در ارتباط با مقوله مربی‌گری مهارت‌های زندگی نیز باید اشاره کرد که با توسعه سریع جامعه و پیشرفت‌های شگرف در زمینه فناوری‌های نوین و نحوه مواجهه دانش‌آموزان با این پدیده‌ها، روش‌های سنتی آموزش مهارت‌های زندگی دیگر قادر به پاسخگویی به نیازهای همه‌جانبه‌ی نوجوانان و جوانان نیستند؛ بنابراین در این زمینه نوآوری در برنامه‌های درسی و آموزش‌های ضمن خدمت معلمان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (Lan et al., 2024). مهارت‌های زندگی عبارتند از توانایی‌هایی که هر فرد برای بالابردن سطح بهداشت، سلامت روانی و اجتماعی خود به آن‌ها نیاز دارد. این مهارت‌ها باعث غنای روابط انسانی، افزایش سلامت و بهبود رفتارهای سالم بین افراد جامعه می‌گردند. آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا توانایی خودآموزی، توانایی حل مسئله و تفکر نوآورانه خود را بهبود بخشند و آنها را قادر می‌سازد تا با چالش‌های زندگی آینده بهتر کنار بیایند (Nursabaha et al., 2022). یونسکو و یونسف بر این باورند که جهت نشان دادن عکس‌العمل مناسب در موقعیت‌های مختلف همه افراد جهان باید این مهارت‌ها را بیاموزند. این توانمندی‌ها با آموزش، تمرین و ممارست به دست آمده و در جریان زندگی به دانش‌آموزان کمک‌های بسیاری خواهند کرد. در این راستا مدرسه و در رأس آن معلم نقش بسیار مهمی در آموزش این مهارت‌ها به دانش‌آموزان را ایفا خواهد کرد (Nasheeda et al., 2019). در این پژوهش مهارت‌هایی از جمله تفکر انتقادی، مسئولیت‌پذیری، کارگروهی، مشارکت مدنی، ارتباط اثربخش، تقویت اعتماد به نفس، تقویت روحیه اندیشه‌ورزی، تقویت روحیه پژوهش‌محوری، یادگیری مادام‌العمر، مهارت بیانگری، آینده‌نگری، آموزش مسائل مهم و بین‌المللی نظیر توجه به محیط‌زیست، صلح و حقوق بشر، مدیریت استرس و مهارت خودشناسی موردتوجه دانش‌آموزان بوده‌اند. علاوه بر این مهارت‌ها، مسائلی نظیر آموزش مواجهه با رفتارهای پرخطر، سوءمصرف مواد و کنترل فعالیت‌های جنسی مدنظر سایر پژوهشگران نیز بوده‌اند (Pierce et al., 2017; Giannotta & Weichold, 2016). در این ارتباط باید اشاره کرد که آموزش و یادگیری مهارت‌های زندگی در مدارس سراسر جهان موردتوجه فزاینده‌ای قرار گرفته است، این مهارت‌ها به‌عنوان بخشی از آموزش پایدار برای اطمینان از موفقیت دانش‌آموزان در کلاس درس و خارج از آن به رسمیت شناخته شده‌اند؛ زیرا هم معلمان و هم سیاست‌گذاران از این مفهوم حمایت می‌کنند. آن‌ها معتقدند که یادگیری مهارت‌های زندگی، لازمی مسئولیت‌پذیری افراد در جامعه به شمار می‌رود و آن‌ها را برای رویارویی با چالش‌های قرن بیست و یکم توانمند می‌سازد (Jamil et al., 2024)؛ بنابراین معلم هزاره سوم باید تسلط کاملی بر بحث مهارت‌های زندگی داشته باشد تا هر جایی که لازم باشد بتواند راهنمایی‌های درخور را به دانش‌آموزان خود ارائه کند. در این زمینه پژوهش‌ها نشان از آن دارند که مهارت‌های زندگی به‌عنوان یک منبع ضروری برای توسعه مهارت‌های رول‌ی - اجتماعی، عاطفی، شناختی، رفتاری، و نیز مواجهه با چالش‌های روزمره و مشارکت مولد در جامعه شناسایی شده‌اند (Prajapati et al., 2017; Weichold et al., 2016).

خصوصیات رفتاری در واقع مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و اعمالی هستند که معلم انجام می‌دهد و متضمن کارهای بدنی آشکار و پنهان، اعمال فیزیولوژیک، کنش و واکنش‌های عاطفی و فعالیت‌های عقلانی می‌باشد که برای هر عمل خاص یا مجموعه اعمال به کار می‌رود. معلمان خوب در محیط‌های آموزشی مختلف معمولاً ویژگی‌های رفتاری خاصی را نشان می‌دهند که به موفقیت آنها کمک می‌کند. این رفتارها شامل توجه به نیازهای فراگیران، پر کردن شکاف بین اهداف یادگیری و دانش و علایق قبلی دانش‌آموزان، تشویق به پرسش، رانگیختن تفکر، در نظر گرفتن علایق دانش‌آموزان، انتظار مشارکت، برقراری ارتباط و اعتماد به توانایی‌های دانش‌آموزان برای موفقیت است (Allen, 2019). خصوصیات رفتاری در معلمان به ویژگی‌ها، اقدامات و نگرش‌هایی اشاره دارد که آنها به طور مداوم از خود نشان می‌دهند و بر اثربخشی، روابط با دانش‌آموزان و محیط کلی کلاس تأثیر می‌گذارند. این ویژگی‌ها نقش حیاتی در شکل‌دهی به یادگیری، مشارکت و رفاه عاطفی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (Tan, 2022). این خصوصیات رفتاری تابعی از نیروهای مختلفی از جمله نیازهای روانی و اهداف و آرمان‌هایی است که در شکل‌دهی رفتار مؤثرند (Hogan et al., 2015).

از این جهت معلم‌ها باید توجه داشته باشند که به جهت الگو قرار گرفتن آن‌ها توسط دانش‌آموزان، رفتار آن‌ها باید مطابق با نتایج تحقیقات علمی مربوطه، نظرات کارشناسان امر و در راستای اهداف رشدی و توسعه‌ای دانش‌آموزان در نظر گرفته شود. مواردی از جمله نشان دادن علاقه و عشق به حرفه معلمی، انعطاف‌پذیری، تعامل مناسب با والدین دانش‌آموزان، شاد بودن، آراستگی ظاهری، مشوق بودن، شوخ‌طبعی، توجه به خواست علائق و دانش‌آموزان، پرهیز از خشونت بدنی و کلامی، جدی و کاریزماتیک بودن و همچنین اهل هنر و ورزش بودن از جمله مهم‌ترین خصوصیات رفتاری است که دانش‌آموزان در این پژوهش به آن‌ها اشاره کرده‌اند. سایر پژوهش‌ها نیز به خصوصیات رفتاری از جمله هیجانات فکری، ارتباطات بین‌فردی، اشتیاق، سازماندهی و انگیزه، انگیزه استفاده از فناوری‌های چندرسانه‌ای، بهبود عملکرد، توسعه دانش، برقراری روابط گرم و صمیمانه با دانش‌آموزان، بروز علاقه‌مندی، ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان، تقویت موفقیت و تمرکز بر توسعه حرفه‌ای اشاره کرده‌اند (Tan, 2022; Ali & Khan, 2013). این خصوصیات رفتاری پایه و اساس توانایی معلم در ایجاد یک فضای یادگیری مثبت و مؤثر را تشکیل می‌دهند. این ویژگی‌ها بر درک دانش‌آموزان از معلم، نحوه تعامل آنها با محتوای درسی و روابط بین معلم و دانش‌آموز تأثیر می‌گذارند و در نهایت منجر به ایجاد یک محیط یادگیری مساعد می‌شود که رشد تحصیلی و شخصی دانش‌آموزان را شکل می‌دهند (Wang et al., 2024).

خصوصیات اخلاقی عبارت است از مجموعه‌ای از گرایش و ملکات و صفات روحی و باطنی انسان که اعمال و رفتارهای اخلاقی را در پی دارند و به افراد اجازه می‌دهند تا در رفتارهای خود، احترام به ارزش‌ها و اصول اخلاقی را نشان دهند (Cohen & Morse, 2014). به طور کلی، خصوصیات اخلاقی نقش مهمی در شکل دادن به اعمال، ادراکات و اهداف افراد در زمینه‌های مختلف، از جمله محیط‌های تحصیلی و کاری ایفا می‌کنند (Cohen et al., 2014). در این زمینه معلمان به عنوان افرادی که نقش بسیار مهمی در شکل‌دهی و توسعه شخصیت و ارزش‌های اخلاقی دانش‌آموزان دارند، باید خود نیز دارای خصوصیات اخلاقی مثبتی باشند و به عمل تربیت اخلاقی نیز واقف باشند (Lukman et al., 2021). خصوصیات اخلاقی در معلمان اساس اعتماد و احترام در کلاس درس را تشکیل می‌دهند. اصل محوری در این خصوصیات عدالت است، جایی که معلمان اطمینان حاصل می‌کنند که همه دانش‌آموزان با احترام برابر مورد توجه قرار گرفته و بدون توجه به پیشینه، فرصت‌های موفقیت برای آن‌ها فراهم می‌شود. معلمان باید تصمیمات پیچیده‌ای اتخاذ کنند که پویایی کلاس و نیازهای فردی را متعادل نگه دارد و در عین حال یکپارچگی اخلاقی خود را حفظ کنند. این امر مستلزم پایبندی به اصول اخلاقی است که شمولیت و برابری را ترویج داده و محیطی حمایتی برای رشد تحصیلی و شخصی فراهم می‌کند (Arar & Saiti, 2022). علاوه بر این، معلمان اخلاق مدار مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی را نشان می‌دهند که شامل الگوسازی رفتارهای مناسب، پایبندی به سیاست‌های نهادی و حفظ مرزهای حرفه‌ای است. انتظار می‌رود این معلمان صداقت و شفافیت از خود نشان دهند و اطمینان دهند که اعمالشان با ارزش‌های اعلام‌شده‌شان

همخوانی دارد. برای مثال، تدریس اخلاقی شامل ارائه بازخورد بی‌طرفانه، حفظ محرمانگی و اجتناب از تبعیض است. این هم‌راستایی بین ارزش‌ها و اعمال برای تقویت رشد اخلاقی دانش‌آموزان و آماده‌سازی آنها برای مشارکت در جامعه ضروری است (Buchanan et al., 2022). پس این گفتمان اخلاقی معلم که به معنی توجه صریح به ابعاد اخلاقی دروس و یا رفتار دانش‌آموز است (Howard et al., 2004)، اصولاً باید در مدارس وجود داشته باشد. هر چند این نکته شایان ذکر است که گاهی اوقات گفته می‌شود که زبان اخلاقی اغلب در کلاس‌ها و مدارس شنیده نمی‌شود (Sockett & LePage, 2002). به‌عنوان مثال ناسی (Nucci, 2001) گزارش می‌دهد که میزان گفتمان اخلاقی بین دانش‌آموزان و معلمان از کلاس سوم تا پنجم کاهش می‌یابد و تا کلاس هفتم به طور نادری از بین می‌رود. در این ارتباط خصوصیات اخلاقی از جمله عدالت‌محور بودن، ایجاد اعتماد، آرامش درونی، مهربانی و خوش‌رفتاری، صبور بودن، منطقی بودن، احترام به شخصیت دیگری، صداقت، همدلی، متواضع بودن، انتقادپذیری، مسئولیت‌پذیری، الهام‌بخشی و امیدوار بودن و همچنین حق محوری از مهم‌ترین خصوصیات اخلاقی یک معلم از دیدگاه دانش‌آموزان در این پژوهش است. سایر تحقیقات چندین ویژگی کلیدی اخلاقی معلمان خوب را شناسایی کرده‌اند که از آن جمله می‌توان به صداقت، برابری، برآوردن نیازهای فردی، مراقبت، دوست بودن، الگو بودن، نظم و انضباط، احترام به دانش‌آموزان، صبر، آرامش، تسلط بر مهارت‌های آموزش شخصیت، سخت‌گیر نبودن، شاد بودن و دارای استانداردهای اخلاقی بالا بودن، اشاره کرد (Bullock, 2015; Stronge, 2018; Wu, 2022; Lapsley & Woodbury, 2016). بولاک (Bullock, 2015) نیز خاطرنشان می‌کند که دانش‌آموزان هنگام شناسایی معلم خوب، ویژگی‌های شخصیتی مانند کمک‌کننده و مهربان را ذکر کرده‌اند. این خصوصیات و ویژگی‌های اخلاقی نقش بسیار مهمی در جهت تقویت آموزش شخصیت سالم، تقویت روابط مثبت معلم و دانش‌آموز و ایجاد یک محیط یادگیری مساعد را دارا هستند. در نهایت، معلمان اخلاقی مدار بر همدلی و استدلال اخلاقی تأکید می‌کنند و توانایی تصمیم‌گیری‌هایی را دارند که نیازهای فرهنگی و عاطفی متنوع دانش‌آموزان را محترم بشمارد. با گنجانیدن ملاحظات اخلاقی در روش‌های تدریس خود، معلمان به ایجاد فرهنگی در کلاس کمک می‌کنند که احترام و درک متقابل را ارزشمند بدارند. چنین تصمیم‌گیری اخلاقی در محیط‌های آموزشی متنوع و به‌هم‌پیوسته امروزی ضروری است.

ویژگی‌های بیان شده در این پژوهش نشان از آن دارند که معلم خوب، فردی مدیر، باسواد، قابل اعتماد، مسئولیت‌پذیر، اجتماعی، صمیمی، همدل و فهمیده است که نقش وی با خروج دانش‌آموزان از مدرسه به پایان نمی‌رسد، بلکه فراتر از مدرسه، این نقش در زندگی روزمره معلم جهت تقویت و توسعه این ویژگی‌ها همواره باید با او همراه باشد. در واقع انتظاری که دانش‌آموزان از معلم خود دارند تا حدودی به بحث مرشدگری^۱ در آموزش (Whitlock, 2024) هم نزدیک می‌شود که در این رابطه از مدارس متوسطه انتظار می‌رود که برنامه‌های مرشدگری معلم و دانش‌آموز را در دستور کار خود قرار دهند؛ بدین معنی که تلفیقی از هر دو بعد آکادمیک و شخصی را در زندگی روزانه مدرسه در نظر بگیرند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش حجم نمونه آن است که تعمیم‌پذیری یافته‌های آن را محدود می‌کند؛ زیرا شرکت‌کنندگان در این پژوهش تنها متعلق به یک مدرسه پسرانه دولتی متوسطه اول بودند، ولی همچنان این امکان وجود دارد که این پژوهش در سایر مدارس پسرانه و دخترانه مناطق مختلف به انجام برسد. در این رابطه، بررسی تفاوت‌های جنسیتی در برداشت دانش‌آموزان دختر و پسر از ویژگی‌های معلم خوب و همچنین مطالعه‌ی مقایسه‌ای بین مدارس دولتی و غیردولتی درباره دیدگاه دانش‌آموزان از معلم خوب، می‌توانند از جمله موضوعات قابل بررسی جهت پژوهش‌های آینده به شمار آیند.

با توجه به نتایج به دست آمده و بر مبنای مقولات و مفاهیم استخراجی پیشنهاد می‌گردد که متولیان امر در راستای توسعه حرفه‌ای معلمان، به تهیه محتوای آموزشی اعم از کتاب‌های کمک‌آموزشی، دست‌نامه‌ها و مواد چندرسانه‌ای مبادرت ورزند. همچنین از مقوله‌ها، مفاهیم و ویژگی‌های مستخرج، به‌عنوان راهنمایی جهت طراحی

¹ Mentoring

برنامه‌های درسی آموزش معلمان در دانشگاه‌های مربوطه و مخصوصاً در بحث آموزش ضمن خدمت آن‌ها استفاده مناسب به عمل آید. به عنوان مثال در بحث مقوله مربی‌گری مهارت‌های زندگی، قرار دادن واحدهای درسی مرتبط با آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان، برای دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان و یا برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت اثربخش در ارتباط با ویژگی‌های منش برای سایر معلمان در این زمینه می‌تواند بسیار کارساز باشد.

مشارکت نویسندگان

تمامی فعالیت‌های مرتبط با این مقاله توسط نویسنده انجام شده است.

تشکر و قدردانی

از مدیریت آموزش و پرورش منطقه ۱۵ شهر تهران، مدیر، معاونین، مشاور و معلمان گرانقدر مدرسه مورد مطالعه و همچنین تمامی دانش‌آموزان عزیزی که در این پژوهش همکاری داشتند، قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ گونه تعارض منافی توسط نویسنده بیان نشده است».

منابع

- رزی، جمال، امام جمعه، سید محمد رضا، احمدی، غلامعلی، و صدق پور، بهرام صالح. (۱۳۹۶). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های معلم اثربخش دوره ابتدایی ایران: پژوهش ترکیبی. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۴ (۱)، ۲۹-۱۵.
<https://doi.org/10.22070/tlr.2020.2501>
- سواری، کریم، قاسمی‌نژاد، جهانگیر، و دهقانی، حسن. (۱۳۸۱). بررسی ویژگی‌های معلم خوب از دیدگاه دانش‌آموزان دوره متوسطه بندر ماهشهر. *دانش و پژوهش*، ۱۳ و ۱۴، ۷۵-۸۴.
<https://www.magiran.com/p130026>
- گل صنملو، محمد، نعیمی، ابراهیم، خورسندی طاسکوه، علی، و شریعتی، سید صدرالدین. (۱۴۰۰). طراحی الگوی معلم خوب با تکیه بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *فصلنامه مطالعات راهبردی بسیج*، ۲۴ (۹۰)، ۲۲۲-۱۷۹.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.1735501.1400.24.90.6.6>
- نوری، علی، و مهر محمدی، محمود. (۱۳۹۰). الگویی برای بهره‌گیری از روش نظریه بر خاسته از داده‌ها در پژوهش‌های تربیتی. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، ۲۳ (۶)، ۳۵-۸.
<https://www.sid.ir/paper/471446/fa>

References

- Adler, R., Roberts, H., Crombie, N., & Dixon, K. (2021). Determinants of accounting students' undergraduate learning satisfaction. *Accounting & Finance*, 61(4), 5231-5254.
<https://doi.org/10.1111/acfi.12756>
- Akyeampong, K. (2017). Teacher educators' practice and vision of good teaching in teacher education reform context in Ghana. *Educational Researcher*, 46(4), 194-203.
<https://doi.org/10.3102/0013189X17711907>
- Alfraih, M. M., & Alanezi, F. S. (2016). Accounting students' perceptions of effective faculty attributes. *Journal of International Education in Business*, 9(2), 123-142.
<https://doi.org/10.1108/JIEB-04-2016-0004>
- Ali, R., & Khan, M. I. (2013). Skills and behavior in effective classroom teaching. *International Journal of Technical Research and Applications*, 1(2), 33-36.
<https://www.ijtra.com/view/skills-and-behavior-in-effective-classroom-teaching>
- Anderson, V., Rabello, R., Wass, R., Golding, C., Rangi, A., Eteuati, E., & Waller, A. (2020). Good teaching as care in higher education. *Higher Education*, 79(1), 1-19.
<https://doi.org/10.1007/s10734-019-00392-6>

- Aquino, A. M. (2021). From Students' Lenses: What Constitutes Good Teaching. *International Journal of Learning and Teaching*, 7(2), 101-106. <http://dx.doi.org/10.18178/ijlt.7.2.101-106>
- Arar, K., & Saiti, A. (2022). Ethical leadership, ethical dilemmas and decision making among school administrators. *Equity in Education & Society*, 1(1), 126-141. <https://doi.org/10.1177/27526461211070828>
- Arnon, S., & Reichel, N. (2009). Closed and open-ended question tools in a telephone survey about "the good teacher:" An example of a mixed method study. *Journal of Mixed Method Research*, 3(2), 172-196. <https://doi.org/10.1177/1558689808331036>
- Avalos, B. (2018). Teacher evaluation in Chile: Highlights and complexities in 13 years of experience. *Teachers and teaching*, 24(3), 297-311. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1388228>
- Azer, S. A. (2005). The qualities of a good teacher: How can they be acquired and sustained? *Journal of the Royal Society of Medicine*, 98(2), 67-69. <https://doi.org/10.1177/014107680509800211>
- Balding, K. J., Geraghty, S., Timler, A., Pezaro, S., & McChlery, S. (2024). Phenomenography: A useful methodology for midwifery research. *Journal of Advanced Nursing*, 80(6), 2598-2610. <https://doi.org/10.1111/jan.15978>
- Bardach, L., Klassen, R. M., & Perry, N. E. (2022). Teachers' psychological characteristics: Do they matter for teacher effectiveness, teachers' well-being, retention, and interpersonal relations? An integrative review. *Educational Psychology Review*, 34(1), 259-300. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9>
- Bayrak, C. (2003). School as a system. In (O. Demirel, Z. Kaya Eds.) Introduction to the Profession of Teaching (3rd ed.). Ankara: Pegem.
- Black, S., & Allen, J. D. (2019) Part 10: Teacher Behaviors. *The Reference Librarian*, 60(3), 212-225. <https://doi.org/10.1080/02763877.2019.1588188>
- Bobe, B. J., & Cooper, B. J. (2020). Accounting students' perceptions of effective teaching and approaches to learning: Impact on overall student satisfaction. *Accounting & Finance*, 60(3), 2099-2143. <https://doi.org/10.1111/acfi.12364>
- Brown, N., Morehead, P., & Smith, J. B. (2008). ... But I love children: Changing elementary teacher candidates' conceptions of the qualities of effective teachers. *Teacher Education Quarterly*, 35(1), 169-183. <http://www.jstor.org/stable/23479037>
- Buchanan, R. A., Forster, D. J., Douglas, S., Nakar, S., Boon, H. J., Heath, T., ... & Tesar, M. (2022). Philosophy of education in a new key: Exploring new ways of teaching and doing ethics in education in the 21st century. *Educational Philosophy and Theory*, 54(8), 1178-1197. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1880387>
- Bullock, M. (2015). What makes a good teacher? Exploring student and teacher beliefs on good teaching. *Rising Tide*, 7(1), 1-30. <http://www.smcm.edu/mat/wp-content/uploads/sites/73/2015/06/Bullock-2015.pdf>
- Burroughs, N., Gardner, J., Lee, Y., Guo, S., Touitou, I., Jansen, K., ... & Schmidt, W. (2019). A review of the literature on teacher effectiveness and student outcomes. *Teaching for excellence and equity: Analyzing teacher characteristics, behaviors and student outcomes with TIMSS*, 7-17. https://doi.org/10.1007/978-3-030-16151-4_2
- Cakmak, M. (2009). Prospective Teachers' Views on the Characteristics of an Effective Teacher. *Education and Science*, 34(153), 74-82. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=d42e58cf20cec5b636a56994ad0f98e513f41706>
- Capel, S., Leask, M., & Younie, S. (2013). Learning to teach in the secondary school: A companion to school experience. New York: Routledge.
- Cohen, T. R., & Morse, L. (2014). Moral character: What it is and what it does. *Research in organizational behavior*, 34, 43-61. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2014.08.003>
- Cohen, T. R., Panter, A. T., Turan, N., Morse, L., & Kim, Y. (2014). Moral character in the workplace. *Journal of personality and social psychology*, 107(5), 943-963. <https://psycnet.apa.org/buy/2014-34008-001>

- Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice: A framework for teaching* (2nd Edition). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-44. <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- Daumiller, M., Dickhauser, O., & Dresel, M. (2019). University instructors' achievement goals for teaching. *Journal of Educational Psychology*, 111(1), 131-138. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/edu0000271>
- Delbart, L., Baco, C., Bocquillon, M., & Derobertmeasure, A. (2024). Effective Classroom Management Training to Promote Better Education: Changes in Pre-service Teacher Strategies after Triad Debriefing. *Journal of Education and Training Studies*, 12(1), 64-80. <https://doi.org/10.11114/jets.v12i1.6516>
- Devine, D., Fahie, D., & McGillicuddy, D. (2013). What is good teaching? Teacher beliefs and practices about their teaching. *Irish Educational Studies*, 32(1), 83-108. <https://doi.org/10.1080/03323315.2013.773228>
- Eom, S. B., Wen, H. J., & Ashill, N. (2006). The determinants of students' perceived learning outcomes and satisfaction in university online education: An empirical investigation. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 4(2), 215-235. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4609.2006.00114.x>
- Giannotta, F., & Weichold, K. (2016). Evaluation of a life skills program to prevent adolescent alcohol use in two European countries: One-year follow-up. *Child & Youth Care Forum*, 45(4), 607-624. <https://doi.org/10.1007/s10566-016-9349-y>
- Goe, L., Bell, C., & Little, O. (2008). *Approaches to evaluating teacher effectiveness: A research synthesis*. National Comprehensive Center for Teacher Quality. USA: Washington
- Gokbulut, O. D., Akcamete, G., & Güneyli, A. (2020). Impact of co-teaching approach in inclusive education settings on the development of reading skills. *International Journal of Education and Practice*, 8(1), 1-17. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2020.81.1.17>
- Gol Sanam Lou, M., Naeimi, E., Khorsandi Taskouh, A., & Shariati, S. S. (2021). Designing a good teacher model based on the fundamental transformation document of education. *Basij Strategic Studies*, 24 (90), 179-222. [In Persian]. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.1735501.1400.24.90.6.6>
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*, 24(2): 105-112. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2003.10.001>
- Handini, O. (2024). Contribution of Teachers' Pedagogical Competencies and Professional Competencies to Classroom Management. *Research Horizon*, 4(2), 1-8. <https://doi.org/10.54518/rh.4.2.2024.1-8>
- Harrison, M. G., King, R. B., & Wang, H. (2023). Satisfied teachers are good teachers: The association between teacher job satisfaction and instructional quality. *British Educational Research Journal*, 49(3), 476-498. <https://doi.org/10.1002/berj.3851>
- Heffernan, T., Morrison, M., Sweeney, A., & Jarratt, D. (2010). Personal attributes of effective lecturers: The importance of dynamism, communication, rapport and applied knowledge. *International Journal of Management Education (Oxford Brookes University)*, 8(3), 13-27. <http://dx.doi.org/10.3794/ijme.83.275>
- Hogan, A., Knez, N., & Kahng, S. (2015). Evaluating the use of behavioral skills training to improve school staffs' implementation of behavior intervention plans. *Journal of Behavioral Education*, 24(2), 242-254. <https://doi.org/10.1007/s10864-014-9213-9>
- Howard, R. W., Berkowitz, M. W., & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of character education. *Educational Policy*, 18(1), 188-215. <https://doi.org/10.1177/0895904803260031>
- Ida, Z. S. (2017). What Makes a Good Teacher? *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 141-147. <http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2017.050118>

- Istiyono, E., Kartowagiran, B., Retnawati, H., Cahyo Adi Kistoro, H., & Putranta, H. (2021). Effective Teachers' Personality in Strengthening Character Education. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(2), 512-521. <http://dx.doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21629>
- Jamil, M., Zahra, H., & Fida, F. (2024). Integrating life skills in secondary education: Teachers' perspectives and challenges. *Journal of Social & Organizational Matters*, 3(4), 1-10. <https://doi.org/10.56976/jsom.v3i4.112>
- Kebritchi, M., Lipschuetz, A., & Santiago, L. (2017). Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: A literature review. *Journal of Educational Technology Systems*, 46(1), 4-29. <https://doi.org/10.1177/0047239516661713>
- Kennedy, M. M. (2016). How does professional development improve teaching? *Review of Educational Research*, 86(4), 945-980. <https://doi.org/10.3102/0034654315626800>
- Killen, R., & O'Toole, M. (2023). Effective Teaching Strategies 8e. Cengage AU.
- Kind, V., & Chan, K. K. (2019). Resolving the amalgam: connecting pedagogical content knowledge, content knowledge and pedagogical knowledge. *International Journal of Science Education*, 41(7), 964-978. <https://doi.org/10.1080/09500693.2019.1584931>
- Läänemets, U., Kalamees-Ruubel, K., & Sepp, A. (2012). What makes a good teacher? Voices of Estonian students. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 79(1), 27-31. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/what-makes-good-teacher-voices-estonian-students/docview/1039291937/se-2>
- Lan, L., Wang, H., & Tang, M. (2024). Innovation and Implementation Path Analysis of Life Skills Education Curriculum for Youth in Vocational Colleges in the 21st Century. *Advances in Vocational and Technical Education*, 6(2), 163-169. <https://dx.doi.org/10.23977/avte.2024.060224>
- Lapsley, D., & Woodbury, R. (2016). Moral-character development for teacher education. *Action in teacher education*, 38(3), 194-206. <https://doi.org/10.1080/01626620.2016.1194785>
- Leibowitz, B., van Schalkwyk, S., Ruiters, J., Farmer, J., & Adendorff, H. (2012). "It's been a wonderful life": Accounts of the interplay between structure and agency by "good" university teachers. *Higher Education*, 63(3), 353-365. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9445-8>
- Lincoln, Y. S; Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lindstrom, D., Jones, G., Hertlein, J., & Thompson, M. (2021). Developing Preservice Teacher Conceptions of Effective Teachers Using Classroom Scenarios to Practice Difficult Conversations. *Australian Journal of Teacher Education*, 46(12), 20-34. <https://search.informit.org/doi/epdf/10.3316/informit.362182027753209>
- Lukman., Marsigit., Istiyono, E., Kartowagiran, B., Retnawati, H., Cahyo Adi Kistoro, H., & Putranta, H. (2021). Effective Teachers' Personality in Strengthening Character Education. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(2), 512-521. <http://doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21629>
- Mageehon, A. (2006). What makes a "good" teacher "good:" Women in transition from prison to community reflect. *The Journal of Correctional Education*, 57(2), 145-157. <https://www.jstor.org/stable/23282706>
- Marcelo, C., & Vaillant, D. (2019). Towards a disruptive teacher training: 10 keys to change. Madrid: Narcea Editions.
- Nalipay, M. J. N., King, R. B., Mordeno, I. G., & Wang, H. (2022). Are good teachers born or made? Teachers who hold a growth mindset about their teaching ability have better well-being. *Educational Psychology*, 42(1), 23-41. <https://doi.org/10.1080/01443410.2021.2001791>
- Nasheeda, A., Abdullah, H. B., Krauss, S. E., & Ahmed, N. B. (2019). A narrative systematic review of life skills education: effectiveness, research gaps and priorities. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), 362-379. <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1479278>

- Nicoll, K., & Harrison, R. (2003). Constructing the good teacher in higher education: The discursive work of standards. *Studies in Continuing Education*, 25(1), 23-35. <https://doi.org/10.1080/01580370309289>
- Noori, Ali., & Mehrmohammadi, M. (2011). A model for using the data-driven theory method in educational research. *Iranian Journal of Curriculum Studies*, 23(6), 8-35. [In Persian]. <https://www.sid.ir/paper/471446/fa>
- Nucci, L. P. (2001). Education in the moral domain. Cambridge University Press.
- Nurie Bogale, Y., & Wale, B. D. (2024). The matrix of ELT (English Language Teaching): students' perceptions about qualities of an effective teacher. *Cogent Education*, 11(1), 2301882. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2301882>
- Nursabaha, S., Juhannis, H., & Mania, S. (2022). The Impact of Life Skill Education Curriculum Implementation in Anticipating Adolescent Problems at the Unicef Project Pilot School in Bone Regency. *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Tarbiyah Dan Keguruan*, 25(1), 126-137. <https://doi.org/10.24252/lp.2022v25n1i11>
- OECD. (2005). Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264018044-en>
- Okogbaa, V. (2017). Preparing the teacher to meet the challenges of a changing world. *Journal of Education and Practice*, 8(5), 81-86. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1132965.pdf>
- Omodan, B. I., & Mamaile, D. (2024). The roles of teachers in enhancing effective classroom management strategies in Gauteng high schools, South Africa. *Nurture*, 18(3), 573-586. <https://doi.org/10.55951/nurture.v18i3.682>
- Özmen, K. S. (2024). Perception of nonverbal immediacy and effective teaching among student teachers: A study across cultural extremes. *International online journal of Educational Sciences*, 3(3). https://iojes.net/index.jsp?mod=makale_tr_ozet&makale_id=41254
- Pierce, S., Gould, D., & Camiré, M. (2017). Definition and model of life skills transfer. *International review of sport and exercise psychology*, 10(1), 186-211. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2016.1199727>
- Prajapati, R. K., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research*, 10(1), 1-6. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126842.pdf>
- Prayitno, H., Rahmad, I. N., Chusna, C. A., Saryanto, S., & Wiliyanti, V. (2024). Analysis of The Influence of Effective Teaching Methodology, Knowledge of Curriculum Design and Class Mastery on The Effectiveness of Teaching and Learning Activities. *Journal on Education*, 6(4), 20641-20646. <https://doi.org/10.31004/joe.v6i4.6156>
- Rozi, J., Imam Jomeh, S. M. R., Ahmadi, Gh., & Sedgpour, B. S. (2019). Identifying the dimensions and components of an effective elementary school teacher in Iran: A mixed-method study. *Teaching and Learning Research*, 14(1), 15-29. [In Persian]. <https://doi.org/10.22070/tlr.2020.2501>
- Ruzgar, M. E. (2021). A Descriptive Analysis of Good Teaching and Good Teachers from the Perspective of Preservice Teachers. *i.e.: inquiry in education*, 13(2), 1-18. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1338083.pdf>
- Savari, K., Ghasemi-nejad, J., & Dehghani, H. (2002). Investigating the characteristics of a good teacher from the perspective of Bandar Mahshahr high school students. *Danesh va Pahosheh*, 13 & 14, 75-84. [In Persian]. <https://www.magiran.com/p130026>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 20(4), 775-790. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>
- Socket, H., & LePage, P. (2002). The missing language of the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 18(2), 159-171. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00061-0](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00061-0)
- Stronge, J. H. (2007). Qualities of effective teachers. The USA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Stronge, J. H. (2018). Qualities of effective teachers. Ascd.

- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339-355. <https://doi.org/10.1177/0022487111404241>
- Sudarnoto, L. F. (2023). The Effects of Self-Confidence, Career Commitment, and Quality of Work Life on Teachers' Classroom Management Skills. *Journal of Classroom Interaction*, 57(1), 18-26. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/effects-self-confidence-career-commitment-quality/docview/2783254406/se-2>
- Swainston, T. (2008). A reflective resource for performance management, effective teachers in secondary schools. London: Network Continuum.
- Tan, H. (2022). Influence of Teachers' Effective Teaching Behavior on Knowledge Transfer of Students in Online Teaching. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 17(9), 228-240. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i09.30919>
- Tharapos, M., Peszynski, K., Lau, K. H., Heffernan, M., Vesty, G., & Ghalebeigi, A. (2023). Effective teaching, student engagement and student satisfaction during the Covid-19 pandemic: Evidence from business students' qualitative survey evaluations. *Accounting & Finance*, 63(3), 3173-3192. <https://doi.org/10.1111/acfi.13025>
- Ulfatun, T. (2021). Good Teachers: Indonesia's Perspective. *JPP (Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran)*, 28(1), 23-29. <http://dx.doi.org/10.17977/um047v28i12021p023>
- Valente, S., Monteiro, A. P., & Lourenço, A. A. (2019). The relationship between teachers' emotional intelligence and classroom discipline management. *Psychology in the Schools*, 56(5), 741-750. <https://doi.org/10.1002/pits.22218>
- Wang, Y., Wang, L., Yang, L., & Wang, W. (2024). Influence of perceived social support and academic self-efficacy on teacher-student relationships and learning engagement for enhanced didactical outcomes. *Scientific Reports*, 14(1), 28396. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-78402-6>
- Watkins, D. A., & Zhang, Q. (2006). The good teacher: a cross-cultural perspective. In D. McNerney, M. Dowson, & S. van Etten (Eds.), *Effective schools* (pp. 185-204). Greenwich: Connecticut Information Age Publishing.
- Weichold, K., Tomasik, M. J., Silbereisen, R. K., & Spaeth, M. (2016). The effectiveness of the life skills program IPSY for the prevention of adolescent tobacco use: The mediating role of yielding to peer pressure. *The Journal of Early Adolescence*, 36(7), 881-908. <https://doi.org/10.1177/0272431615589349>
- Whitlock, B. (2024). Mentorship programs in schools: Bridging the Character Education Gap. *Journal of Moral Education*, 53(1), 89-118. <https://doi.org/10.1080/03057240.2023.2280757>
- Wu, Z. (2022). Effective Practice of Teacher Morality during Home Visits. *Journal of Education, Society and Behavioral Science*, 35(8), 15-19. <https://doi.org/10.9734/jesbs/2022/v35i830442>
- Yar Yildirim, V. (2021). The Opinions of Effective Teachers about Their Preferred Teaching Methods and Techniques. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(1), 76-94. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286677.pdf>